



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

# Feminismo en la línea del tiempo, desde las (in)visibilidades al concepto de felicidad

Coord.  
Elena Bandrés-Goldáraz

*Dykinson, S.L.*

FEMINISMO EN LA LÍNEA DEL TIEMPO,  
DESDE LAS (IN)VISIBILIDADES  
AL CONCEPTO DE FELICIDAD



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

---

FEMINISMO EN LA LÍNEA DEL TIEMPO,  
DESDE LAS (IN)VISIBILIDADES  
AL CONCEPTO DE FELICIDAD

---

Coord.

ELENA BANDRÉS-GOLDÁRAZ

*Dykinson, S.L.*

2023

FEMINISMO EN LA LÍNEA DEL TIEMPO, DESDE LAS (IN)VISIBILIDADES  
AL CONCEPTO DE FELICIDAD

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2023

N.º 98 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2023

ISBN: 978-84-1122-925-8

NOTA EDITORIAL: Los puntos de vista, opiniones y contenidos expresados en esta obra son de exclusiva responsabilidad de sus respectivos autores. Dichas posturas y contenidos no reflejan necesariamente los puntos de vista de Dykinson S.L, ni de los editores o coordinadores de la obra.

Los autores asumen la responsabilidad total y absoluta de garantizar que todo el contenido que aportan a la obra es original, no ha sido plagiado y no infringe los derechos de autor de terceros. Es responsabilidad de los autores obtener los permisos adecuados para incluir material previamente publicado en otro lugar. Dykinson S.L no asume ninguna responsabilidad por posibles infracciones a los derechos de autor, actos de plagio u otras formas de responsabilidad relacionadas con los contenidos de la obra. En caso de disputas legales que surjan debido a dichas infracciones, los autores serán los únicos responsables.

# ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	14
ELENA BANDRÉS-GOLDÁRAZ	

## SECCIÓN I EDUCACIÓN Y ADOLESCENCIA

CAPÍTULO 1. ¿POR QUÉ INTERNET NO ERA TAN BUENO COMO DECÍAN? GÉNERO, JUVENTUD Y MERCADO DE LA IMAGEN .....	19
MARINA PIBERNAT VILA	

CAPÍTULO 2. CONSERVACIÓN DEL PATRIMONIO ARTÍSTICO Y LOS MUSEOS. HACIA UNA HERSTORY DEL ARTE Y UN DESARROLLO SOSTENIBLE EN EL CURRÍCULO EDUCATIVO ESPAÑOL (LOMLOE). 33	
SANDRA GARCÍA-SINAUSÍA	
ANA VALTIERRA LACALLE	

CAPÍTULO 3. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE UNA ACTIVIDAD DIDÁCTICA PARA DAR VALOR AL PAPEL DE LA MUJER EN LA HISTORIA DE ESPAÑA.....	51
FRANCISCO CIDONCHA REDONDO	

CAPÍTULO 4. EL PAPEL DEL ECOFEMINISMO EN EL AULA DE FÍSICA Y QUÍMICA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA.....	65
ISABEL PONT NICLOS	

CAPÍTULO 5. EL TRANSITO DE UN ADOLESCENTE DURANTE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA.....	85
GEMA GUEVARA RINCÓN	
ANA BELÉN RINCÓN GALLART	

CAPÍTULO 6. APRENDER PARA ENSEÑAR EN IGUALDAD: LA HISTORIA DE GÉNERO VISTA POR EL ALUMNADO DE UN CURSO DE FORMACIÓN PROFESIONAL.....	97
SARA CASAMAYOR MANCISIDOR	

CAPÍTULO 7. EQUIDAD DE GÉNERO EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA .....	114
JESÚS SALAS SÁNCHEZ	
VÍCTOR SERRANO HUETE	
EVA MARÍA ATERO MATA	
MARCOS MUÑOZ JIMÉNEZ	

CAPÍTULO 8. SIN UNA HABITACIÓN PROPIA. LA AUSENCIA DE FIGURAS FEMENINAS EN EL CANON DE SECUNDARIA .....	134
ISABEL MARTÍNEZ LLAMAS	
CAPÍTULO 9. ¿QUÉ SABEN LOS ADOLESCENTES SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO? VISIBILIDAD, PREVENCIÓN E IDENTIFICACIÓN DE SITUACIONES MACHISTAS.....	150
MARÍA DOLORES RAMOS LUNAR	
MARGA VIVES BARCELÓ	
CAPÍTULO 10. EL TRANSITO DE UN ADOLESCENTE DURANTE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA.....	170
GEMA GUEVARA RINCÓN	
ANA BELÉN RINCÓN GALLART	
CAPÍTULO 11. ROLES DE GÉNERO EN EL PROFESORADO EN SU LABOR FACILITADORA DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DE LA FAMILIA .....	183
BEGOÑA GALIÁN	
CAPÍTULO 12. HISTORIAS DE VIDA Y CREATIVIDAD. EMPODERAMIENTO, MUJER Y EXPRESIÓN ARTÍSTICA .....	199
JUAN ROMÁN BENTICUAGA	

## SECCIÓN II

### INVESTIGACIONES HISTÓRICAS SOBRE MUJERES Y FEMINISMO

CAPÍTULO 13. MUJERES Y RELACIONES DE GÉNERO EN EL MUNDO ROMANO A TRAVÉS DE LAS FUENTES: PROPUESTA DE INNOVACIÓN DOCENTE DESDE LA HISTORIA ANTIGUA.....	213
CARMEN ALARCÓN HERNÁNDEZ	
ROCÍO GORDILLO HERVÁS	
CAPÍTULO 14. ROL DE LA MUJER ROMANA EN EL ABORTO.....	231
MARINA MARTÍN MORO	
CAPÍTULO 15. MARGINACIÓN SOCIAL DE LAS PROSTITUTAS SEVILLANAS EN LA EDAD MODERNA: ATENCIÓN SANITARIA A MANCEBAS SIFILÍTICAS Y TÍSICAS .....	244
JOSE LUIS CONDE HIPOLITO	
ESTEBAN MORENO TORAL	
CAPÍTULO 16. <i>ERRATZAK UTZI TA MIKROFONOAK HARTZEAN</i> [DEJANDO LAS ESCOBAS Y TOMANDO LOS MICRÓFONOS], REINTERPRETACIÓN DE LOS IMAGINARIOS DE LAS BRUJAS EN EL REVIVAL FOLK ESPAÑOL.....	262
MARINA GONZÁLEZ VARGA	

CAPÍTULO 17. LOS ASESORES NACIONALES DE LA SECCIÓN FEMENINA: LA INTERVENCIÓN MASCULINA EN LA DEFINICIÓN MUSICAL DE LA «MUJER ESPAÑOLA».....	280
AARÓN PÉREZ-BORRAJO MARÍA JESÚS PENA CASTRO	
CAPÍTULO 18. CONTEXTO MIGRATORIO DE LA MUJER LATINA .....	301
MARÍA EMILIA TORRES BARZALLO MARÍA ELENA CASTRO RIVERA	
CAPÍTULO 19. ¿QUÉ SIGNIFICA SER MUJER INDÍGENA? DE LA DUALIDAD AL PATRIARCADO .....	327
INGRID ZACIPA-INFANTE	
CAPÍTULO 20. LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN LA PRENSA ESPAÑOLA DURANTE LA TRANSICIÓN .....	343
PABLO GARCÍA VARELA	
CAPÍTULO 21. EL USO DE LA CARICATURA COMO REVOLUCIÓN FEMINISTA EN EL MUNDO ÁRABE .....	356
SALUD ADELAIDA FLORES BORJABAD	
CAPÍTULO 22. LA DIRECCIÓN DE ORQUESTA FEMENINA Y UNA PIONERA HISTÓRICA: ANTONIA BRICO (1902-1989).....	376
CECILIA CAPDEPÓN PÉREZ	
CAPÍTULO 23. LA LIBERTAD DE CONCIENCIA EN BELÉN DE SÁRRAGA Y LA CRÍTICA AL CLERICALISMO EN AMÉRICA COMO EXPLOTACIÓN LABORAL.....	399
MIGUEL ÁNGEL LÓPEZ MUÑOZ	
CAPÍTULO 24. UTILITARISMO Y FEMINISMO. LA DEMANDA DE ANNA WHEELER Y WILLIAM THOMPSON .....	415
MARÍA ÁVILA BRAVO-VILLASANTE	
CAPÍTULO 25. EL VIRA LÓPEZ MOURÍN: ENFERMERA PIONERA, PARTICIPÓ EN EL PRIMER VUELO SANITARIO EN ESPAÑA EN 1922.....	432
M <sup>a</sup> LOURDES BERMELLO LÓPEZ EMILIO RUBÉN PEGO PÉREZ ISIDORO RODRÍGUEZ PÉREZ	
CAPÍTULO 26. LAS MUJERES ARTISTAS EN LOS MUSEOS Y LA LEGISLACIÓN HISTÓRICA EDUCATIVA DE ESPAÑA: UN PROBLEMA DE RETROALIMENTACIÓN .....	457
SANDRA GARCÍA-SINAUSÍA ANA VALTIERRA LACALLE	
CAPÍTULO 27. VISIBILIDAD DE LA MUJER VENEZOLANA EN TIEMPOS DE LA INDEPENDENCIA .....	479
INGRID DEL VALLE GARCÍA-CARREÑO	

CAPÍTULO 28. LA EDUCACIÓN DE LA MUJER EN EL CONSTITUCIONALISMO ESPAÑOL DECIMONÓNICO.....	498
MÓNICA SORIA MOYA	

### SECCIÓN III LEY TRANS

CAPÍTULO 29. EL IMPACTO DEL PROYECTO DE LEY TRANS SOBRE LOS MENORES.....	520
TASIA ARÁNGUEZ SÁNCHEZ*	
CAPÍTULO 30. EL IMPACTO DEL PROYECTO DE LEY TRANS SOBRE LOS DERECHOS DE LAS MUJERES .....	541
TASIA ARÁNGUEZ SÁNCHEZ*	

### SECCIÓN IV LITERATURA Y TELEVISIÓN

CAPÍTULO 31. LA SITUACIÓN LABORAL DE LA MUJER: ANÁLISIS DE LA NOVELA "AMADO AMO".....	567
GEMMA J. VICIEDO CHECA	
CAPÍTULO 32. UNA HABITACIÓN PROPIA.....	580
GEMMA J. VICIEDO CHECA	
CAPÍTULO 33. SIRA Y COLOMETA: HEROÍNAS FICCIONALES EN TIEMPOS REVUELTOS.....	597
ZORAIDA SÁNCHEZ MATEOS	
CAPÍTULO 34. EL <i>ÁNGEL DEL HOGAR</i> EN LA NOVELA HISTÓRICA FEMENINA DEL SIGLO XIX.....	613
GEMMA J. VICIEDO CHECA	
CAPÍTULO 35. CREACIÓN DE NUEVAS NARRATIVAS FEMINISTAS A PARTIR DE PODCAST HUMORÍSTICOS. ESTUDIO DE CASO: “ESTIRANDO EL CHICLE: SER ORDINARIAS CON MARTITA DE GRANÁ” .....	632
SILVIA POLO MARTÍN	
OSCAR ESTUPIÑÁN ESTUPIÑÁN	



## SECCIÓN V BRECHA

CAPÍTULO 36. UN ANÁLISIS EMPÍRICO DE LOS FACTORES QUE DETERMINAN LA BRECHA SEXISTA EN EMPRENDIMIENTO ...	650
CRISTINA MAZAS PÉREZ-OLEAGA	
INNA ALEXEEVA ALEXEEV	

## SECCIÓN VI ESTUDIOS LGBTIQ+

CAPÍTULO 37. CRÍTICA DEL FEMINISMO <i>QUEER</i> A LA FELICIDAD. SARA AHMED .....	678
GEMMA DEL OLMO CAMPILLO	
CAPÍTULO 38. ARTE <i>QUEER</i> : UNA PROPUESTA DIDÁCTICA INCLUSIVA PARA BACHILLERATO.....	690
CLARA CAZORLA GARCÍA	
CAPÍTULO 39. EL <i>BULLYING</i> COMO PRÁCTICA DE CONTROL CISHETERONORMATIVA Y ETNOCENTRISTA: UN ANÁLISIS A PARTIR DE LOS DISCURSOS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA.....	707
MARÍA VICTORIA CARRERA-FERNÁNDEZ	
NAZARET BLANCO-PARDO	
DEIBE FERNÁNDEZ-SIMO	
REBECA JORGE-RODRÍGUEZ	
CAPÍTULO 40. ESTEREOTIPOS, RECHAZO Y ACEPTACIÓN DE LAS IDENTIDADES FEMENINAS LESBIANAS Y BISEXUALES: UN ANÁLISIS A PARTIR DE LAS VOCES DE MUJERES QUE SUBVIERTEN LA HETERONORMA .....	728
REBECA JORGE-RODRÍGUEZ	
MARÍA VICTORIA CARRERA-FERNÁNDEZ	
NAZARET BLANCO-PARDO	
DEIBE FERNÁNDEZ-SIMO	
CAPÍTULO 41. LA PERFORMANCE COMO HERRAMIENTA DE (DE)CONSTRUCCIÓN DEL GÉNERO, SEXO Y SEXUALIDAD EN <i>TIPPING THE VELVET</i> , DE SARAH WATERS.....	748
MARINA HERNÁNDEZ ROYO	

CAPÍTULO 42. LA NECESIDAD DE DAR VOZ A LOS PROFESIONALES QUE TRABAJAN CON PERSONAS MAYORES LGTBI EN LA MEJORA DE SU CALIDAD DE VIDA..... 760

MARGA VIVES BARCELÓ  
LIBERTO MACÍAS GONZÁLEZ  
DEIMANTE JONUSAITYTE

CAPÍTULO 43. POSFEMINISMO Y HETERONORMATIVIDAD LGBTIQ+ EN LAS TELENÓVELAS BRASILEÑAS..... 778

AGDA DIAS BAETA

## SECCIÓN VII MATERNIDAD Y CUIDADOS

CAPÍTULO 44. MATERNIDADES FEMINISTAS: CONSTRUYENDO TRIBU A TRAVÉS DE LOS GRUPOS DE APOYO A LA LACTANCIA MATERNA ..... 794

ELISA MORENO RUIZ

CAPÍTULO 45. EL POSFEMINISMO Y LA REPRESENTACIÓN DE LAS MUJERES CON DISCAPACIDAD..... 810

AGDA DIAS BAETA

CAPÍTULO 46. UNA VISIÓN FEMINISTA DEL SISTEMA DE ATENCIÓN A LA DEPENDENCIA: UN ANÁLISIS CENTRADO EN LAS NECESIDADES DE LOS FAMILIARES DE LAS PERSONAS CUIDADORAS DE ENFERMAS DE ALZHEIMER EN LA CIUDAD DE A CORUÑA ..... 831

VICTORIA MARTÍNEZ VÉREZ

## SECCIÓN VIII EMPODERAMIENTO

CAPÍTULO 47. EMPODERAMIENTO CON PERSPECTIVA CRÍTICA DE GÉNERO EN TEMAS JURÍDICOS, ADMINISTRATIVOS Y ORGANIZATIVOS, PARA LA FUNDACIÓN PARA LA ATENCIÓN INTEGRAL DE LAS PERSONAS CON CAPACIDADES DIFERENTES “UNTAK MISAK” DEL MUNICIPIO DE SILVIA- CAUCA..... 852

LEIDY CONSUELO TORRES COLLAZOS  
VICTORIA EUGENIA PINO TERÁN  
DIANA PATRICIA BELALCÁZAR CHANTRE

CAPÍTULO 48. POSFEMINISMO E INTERSECCIONALIDAD EN LA COMUNICACIÓN ORGANIZACIONAL EN LINKEDIN .....	872
AGDA DIAS BAETA	
CAPÍTULO 49. MUJER Y PRENSA. LA INCORPORACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO AL PERIODISMO A TRAVÉS DE UN EJEMPLO DE FEMINISMO VASCO .....	899
ANA VIRGINIA RUBIO JORDÁN	
CAPÍTULO 50. LA MENSTRUACIÓN COMO REIVINDICACIÓN FEMINISTA: UNA APROXIMACIÓN A LOS ORÍGENES DEL ARTE MENSTRUAL.....	918
CLARA CAZORLA GARCÍA	

### **SECCIÓN IX PERIODISMO: TRATAMIENTO DEL DEPORTE**

CAPÍTULO 51. CONEXIONES ENTRE LAS PERCEPCIONES DE LAS PERIODISTAS DE PRENSA ESPAÑOLA SOBRE SUS ENTORNOS LABORALES, Y SU PRODUCCIÓN INFORMATIVA .....	936
BELÉN CÁCERES GARRIDO	
CAPÍTULO 52. DEPORTE EN TWITTER: UN ANÁLISIS, CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, DE @ELPAIS_DEPORTES DURANTE LOS JUEGOS OLÍMPICOS DE TOKYO 2020 .....	957
ALBA ADÁ-LAMEIRAS JOSÉ MANUEL GONZÁLEZ-CANTILLO	

### **SECCIÓN X VIOLENCIA DE GÉNERO**

CAPÍTULO 53. LA (I)RESPONSABILIDAD COLECTIVA FRENTE A LAS VIOLENCIAS DE GÉNERO: VICTIMIZACIÓN SECUNDARIA Y MECANISMOS DE DESPOLITIZACIÓN .....	975
TANIA MARTÍNEZ PORTUGAL AMAIA GARCÍA AZPURU ITSASO FERNÁNDEZ DE LA CUADRA ASIER ARCOS ALONSO	
CAPÍTULO 54. VIOLENCIA SEXUAL CONTRA MUJERES ÉTNICAS EN CONTEXTOS DE CONFLICTO ARMADO: CASOS ASOCIADOS A LA JURISPRUDENCIA DE LA CORTE CONSTITUCIONAL COLOMBIANA.....	986
YENNESIT PALACIOS VALENCIA	
CAPÍTULO 55. VIOLENCIA, VIOLENCIA DE GÉNERO Y DEPORTE ...	1002
AMAIA RAMÍREZ MUÑOZ	

CAPÍTULO 56. LA TRATA DE PERSONAS CON FINES DE EXPLOTACIÓN SEXUAL.....	1019
MARIBEL RODRÍGUEZ CONDE	
CAPÍTULO 57. PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN ECUADOR: APORTES DESDE LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL.....	1042
BÁRBARA SORDI STOCK	
CAPÍTULO 58. REPERCUSIONES DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN UNIVERSITARIAS: SCOPING REVIEW .....	1060
M <sup>a</sup> CONCEPCIÓN GARCÍA ANDRÉS	
IZASKUN RUIZ BAÑUELOS	
CAPÍTULO 59. INTRODUCCIÓN A LA NORMATIVA COMPARADA PARA EL TRATAMIENTO DE LAS VIOLENCIAS SANITARIAS DE LA SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA .....	1060
VALERIA JESSICA CALDERÓN BOGOSLAVSKY	

## **SECCIÓN XI CIBERVIOLENCIA**

CAPÍTULO 60. LAS SEMILLAS DE LA VIOLENCIA: MITOS DEL AMOR ROMÁNTICO, ACTITUDES HACIA LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y COMPORTAMIENTOS DE (CIBER)VIOLENCIA EN LAS RELACIONES DE PAREJA DE ADOLESCENTES.....	1108
NAZARET BLANCO-PARDO	
MARÍA VICTORIA CARRERA-FERNÁNDEZ	
REBECA JORGE- RODRÍGUEZ	
DEIBE FERNÁNDEZ-SIMO	

## **SECCIÓN XII IA Y BIG DATA**

CAPÍTULO 61. CORPOS DATADOS E EUS QUANTIFICADOS.....	1131
JULIANA ALCANTARA	
CAPÍTULO 62. LA IA SE OLVIDA DE LAS MUJERES: LA FALTA DE PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LOS MARCOS ÉTICOS Y REGULATORIOS .....	1149
ESTER MARTÍNEZ-SANZO	
VICTORIA MORENO-GIL	
TERESA SANDOVAL-MARTÍN	

**SECCIÓN XI  
CIBERVIOLENCIA**

CAPÍTULO 63. LAS SEMILLAS DE LA VIOLENCIA:  
MITOS DEL AMOR ROMÁNTICO, ACTITUDES HACIA  
LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y COMPORTAMIENTOS  
DE (CIBER)VIOLENCIA EN LAS RELACIONES DE PAREJA  
DE ADOLESCENTES ..... 1108  
    NAZARET BLANCO-PARDO  
    MARÍA VICTORIA CARRERA-FERNÁNDEZ  
    REBECA JORGE- RODRÍGUEZ  
    DEIBE FERNÁNDEZ-SIMO

**SECCIÓN XII  
IA Y BIG DATA**

CAPÍTULO 64. CORPOS DATADOS E EUS QUANTIFICADOS ..... 1131  
    JULIANA ALCANTARA

CAPÍTULO 65. LA IA SE OLVIDA DE LAS MUJERES:  
LA FALTA DE PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LOS MARCOS  
ÉTICOS Y REGULATORIOS ..... 1149  
    ESTER MARTÍNEZ-SANZO  
    VICTORIA MORENO-GIL  
    TERESA SANDOVAL-MARTÍN

**H**ay dos maneras de abordar este libro en el que se tratan asuntos en los que el género juega un papel determinante en casi todas las parcelas de la vida y en el que las mujeres ocupan el tema central en diferentes aspectos, épocas y lugares a lo largo de la historia. Una de estas maneras es leerlo desde el principio con la intención de adentrarse en pequeñas cápsulas de conocimiento que nos llevarán desde Roma, en pleno Imperio, hasta la Inglaterra de finales del siglo XIX, pasando por los contextos migratorios de la mujer en Latinoamérica o a descubrir figuras como Belén de Sárraga, Antonia Brico o Elvira López Mourín. La otra es consultar el índice para abrir la ventana a todo tipo de universos en los que historias de vida de mujeres, sus representaciones, las imágenes en el imaginario colectivo o la reivindicación del *Herstory* en el Arte palpitan con un latido que engancha.

Son 61 capítulos escritos por 77 mujeres y 17 hombres reunidos en torno a 12 temas que van desde la educación y adolescencia a investigaciones históricas sobre mujeres. Desde el feminismo en la literatura a la imagen proyectada en la TV. Pero también se habla de brecha; de estudios LGBTIQ+; de la ley Trans; de periodistas; de tratamiento periodístico del deporte; de maternidad y de los cuidados; de empoderamiento; de violencia de género; de ciberviolencia; de la Inteligencia Artificial y el Big Data.

Son capítulos conectados por hilos como el estudio que se hace de Internet en el que se demuestra que ni las TIC ni las redes sociales han supuesto una socialización más igualitaria entre chicas y chicos a partir de la generación Z, la nacida en la era digital. También se pone el énfasis en la importancia de que se trate a la migración desde la cooperación internacional con el fin de garantizar una movilidad legal y con garantías del cumplimiento de los derechos de las personas o se lleva a cabo un estudio en el que se desgrana cómo los libros de texto en el grado de Historia del Arte prácticamente dejan a un lado la representación de mujeres artistas. Por otro lado, se ofrece recursos académicos para llevar el análisis igualitario al material docente para diferentes asignaturas y saltando a otros temas, se pueden encontrar modelos de representación de las brujas en las prácticas musicales.

Las diferentes aportaciones van desde la innovación docente en los estudios del feminismo a la investigación antropológica donde se reivindica el protagonismo robado de las mujeres indígenas.

Los estudios sobre la violencia contra las mujeres desde diferentes ámbitos también están presentes en este libro, como la investigación llevada a cabo sobre este tipo de violencia en la prensa española durante la transición.

Y cuarenta años después, nos encontramos con otro tipo de violencia, la denominada violencia digital, la que ha constatado un aumento considerable en 2021 respecto al año anterior y en la que las mujeres vuelven a ser las víctimas. Sólo en España se registraron 28.169 denuncias, frente a las 23.972 de 2020, fundamentalmente para denunciar acoso en redes sociales y *whatsApp*, amenazas y violencia de género, según datos del Ministerio del Interior del Gobierno de España. En Latinoamérica las cifras también son preocupantes. Según el informe de ONU-Mujeres<sup>1</sup> de 2022 la ciberviolencia que afecta a mujeres y niñas “no es un fenómeno aislado, sino que es parte de un contexto social de discriminación de género y violencia sistémica en su contra”. Y estas tienen que entenderse “como parte del contínuum de violencias de género que

---

<sup>1</sup> ONU-Mujeres (2022) Ciberviolencia y ciberacoso contra las mujeres y niñas en el marco de la convención Belém do Pará. <http://bit.ly/3YGZiK1>

afecta a mujeres y niñas en todas sus interacciones fuera y dentro del internet, y como tal debe ser conceptualizada, analizada y abordada por el derecho internacional de los derechos humanos” (p. 16).

Las consecuencias del Covid 19 finalizaron en cuanto la pandemia mundial empezó a dejar de ser una amenaza, pero los datos siguen torciendo el gesto a una sociedad que no termina de expulsar de sus raíces la violencia estructural con la que se ha conformado a través de los siglos. Varios años antes del Covid 19, la Comisión de Banda Ancha de las Naciones Unidas (ONU-Mujeres, 2022, p.53)<sup>2</sup> fue una de las primeras agencias internacionales en señalar, en 2015, que “la violencia de género contra las mujeres y las niñas había alcanzado proporciones pandémicas también en internet”. Nada menos que “el 73% de las mujeres han experimentado alguna forma de violencia en línea, mientras que 61% de los acosadores en línea se habían identificado como hombres”, (*ibid.*). Si bien, según este estudio, resulta difícil obtener datos de esta violencia en América Latina, según el informe de 2022 presentado ante la Relatora Especial sobre la Violencia contra las Mujeres de la ONU (*ibid.* p. 40), “estos ciberataques replican la incidencia de la violencia de género fuera de línea”.

Las desigualdades entre hombres y mujeres siguen existiendo mientras que los estereotipos de género siguen reproduciendo de manera camuflada situaciones de clara desigualdad. El problema de estos clichés es que engendran violencia y, como sabemos, la hay de muchas clases. Por eso resulta necesario invertir en formación en métodos de investigación y metodologías cooperativas para prevenir la violencia de género, como se puede consultar en este libro. También podrá encontrarse un *Scoping Review* sobre las repercusiones de la violencia de género en universitarias y diferentes investigaciones sobre victimización secundaria, violencia sexual contra mujeres étnicas en contextos de conflicto armado o las semillas de la violencia radicada en mitos como el amor romántico.

Y, si algo tienen en común los estereotipos de género y el Covid es su “tamaño”. Imperceptibles a simple vista, como dijo Pasteur lo

---

<sup>2</sup>ibidem.



infinitamente pequeño en la naturaleza es infinitamente grande. Los estereotipos, como los virus, también mutan para adaptarse al desarrollo de las sociedades, o buscar nuevos campos donde afianzar sus dominios, como se está demostrando ya en los sesgos de género presentes en la Inteligencia Artificial. Si queremos acabar con las violencias y las brechas de género contra las mujeres hay que tomarse muy en serio la deconstrucción de los actuales roles de género. Si esto no se lleva a cabo, las niñas y mujeres seguirán sin aportar a la sociedad todo lo que la sociedad espera de nosotras. Es decir, seguirá sin cumplirse uno de los Objetivos del Milenio como es “poner fin a todas las formas de discriminación contra todas las mujeres y las niñas en todo el mundo”, fijado por la ONU para 2030. Desconocemos si este objetivo traerá la felicidad a todas las personas que luchan y trabajan para conseguirlo. Quizás se contenten, como la “feminista aguafiestas” definida por Sara Ahmed, con lograr justicia y libertad.

ELENA BANDRÉS-GOLDÁRAZ  
*Universidad de Zaragoza*

SECCIÓN I

EDUCACIÓN Y ADOLESCENCIA

---

# ¿POR QUÉ INTERNET NO ERA TAN BUENO COMO DECÍAN? GÉNERO, JUVENTUD Y MERCADO DE LA IMAGEN

---

MARINA PIBERNAT VILA  
*Universitat Autònoma de Barcelona*

## 1. INTRODUCCIÓN

Internet y la llamada era digital llegaron con un buen número de promesas bajo el brazo. Los cambios derivados de las innovaciones tecnológicas digitales pronto se dejaron oír en muchos aspectos de la vida cotidiana, en materia comunicativa, informativa, de producción, consumo, ocio audiovisual o trabajo. Este proceso se inició hace ya más de dos décadas, y muchas cohortes de niñas, niños, adolescentes y jóvenes han crecido y llegado a la edad adulta mientras se precipitaba el desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Este artículo se basa en la investigación doctoral llevada a cabo por su autora a propósito de cómo es crecer en la era de las redes sociales virtuales, YouTube o Netflix; y más allá de esto, cómo es convertirse en mujer u hombre en dicho contexto de socialización audiovisual y digital (Pibernat Vila, 2019). También menciona otros trabajos de la misma autora e investigaciones realizadas por otras personas acerca de la cuestión. Con todo ello, pretendemos aportar una visión crítica de lo que Internet ha supuesto en la socialización diferencial en función de sexo entre adolescentes y jóvenes en el contexto del mercado digital y de la imagen.

### 1.1. EL OPTIMISMO DE LA ERA DIGITAL

La invención del cine a finales del siglo XIX supuso el inicio de la era de las imágenes en movimiento. Desde entonces y a lo largo del siglo

XX, se sucedieron las innovaciones técnicas que desembocarían finalmente en la aparición del ordenador e Internet en el marco de la guerra fría entre Estados Unidos y la Unión Soviética, especialmente a partir de la década de los años 70. El teléfono móvil se sumaría a esa oleada de innovaciones técnicas en materia comunicativa para acabar siendo un ordenador de bolsillo con muchas más posibilidades que simplemente hacer llamadas telefónicas.

Así pues, ante todos los cambios que la Humanidad ha presenciado, no es extraño que los análisis sociológicos de la tecnología digital presentaran, y sigan presentando, un marcado optimismo en cuanto a las nuevas perspectivas que se abrían. En ese sentido, las tesis más conocidas fueron las de la sociedad red desarrolladas por Manel Castells, que apuntaban a la llegada de una nueva era. En sus propias palabras:

Desde una perspectiva histórica más amplia, la sociedad red representa un cambio cualitativo en la experiencia humana. Si aludimos a una antigua tradición sociológica según la cual, en el nivel más fundamental, cabe entender la acción social como el modelo cambiante de las relaciones entre naturaleza y cultura, estamos, en efecto, en una nueva era” (Castells, 2005: 557).

Como ha señalado David Bell (2007: 59-69), esta nueva era de la sociedad red fue llamada por Castells como “informacionalismo”, la cual suponía una reformulación de la organización socio-productiva, esta vez alrededor de la información y el conocimiento, pasando de una economía capitalista industrial basada en la producción de bienes a una economía informacional mediante un cambio de paradigma tecnológico, y no de una revolución social. En el informacionalismo, el trabajo es llevado a cabo por núcleos (personas, compañías o instituciones gubernamentales) de forma independiente, global, en tiempo real y de forma autónoma, flexible y móvil. Y la línea divisoria entre la inclusión y la exclusión social sería trazada, precisamente, por el acceso y adaptación de los individuos a ese nuevo paradigma informacional.

Abundando en esta visión optimista, Nicholas Negroponte (1995) describió esa revolución tecnológica como si de una fuerza natural innegable e ininterrumpible se tratara, señalando que eso desplazaría a generaciones enteras de mano de obra industrial, pero sus hijos e hijas sabrían

incorporarse y adaptarse al nuevo contexto, al que atribuyó las cualidades de descentralización, globalización, armonización y permisividad.

De este modo, pues, las desigualdades de la era industrial como la de clase social quedarían en el pasado, ya que sería el conocimiento de las TIC y las propias habilidades informáticas y digitales lo que marcaría el estatus social de las personas. Este tipo de discursos optimistas que han caracterizado los análisis sociológicos sobre la tecnología digital también tuvieron su correlato en la cuestión de género y el feminismo.

Donna Haraway, que junto a Castells es considerada una de las principales teóricas de la cibercultura (Bell, 2007), escribió el influyente *Manifesto Cyborg* (1995), que tuvo un gran impacto en el pensamiento feminista de finales del siglo XX en el contexto de creciente digitalización. Pero Haraway fue más allá, aportando otras visiones que trascendían el análisis sociológico de las TIC (Wajcman, 2006: 98), adentrándose en las implicaciones de las mismas en el campo de la ontología y de la teoría feminista en el nuevo paradigma informacionalista, así como la aparición de nuevos sujetos (Amorós, 2005: 337).

Esencialmente, las tesis de Haraway iban destinadas a subvertir los atávicos dualismos occidentales, las fronteras entre lo humano y lo animal, lo orgánico y lo mecánico, lo físico y lo no físico, lo masculino y lo femenino. Su cyborg era, pues, postgénerico y una esperanza de futuro para el mundo posterior a la guerra fría y al colapso del bloque soviético para construir un mundo más “vivable” (Bell, 2007: 93-118). La idea central de Haraway en relación al género se encuentra en la “desmaterialización” del cuerpo, que en la red permanece oculto haciendo que, supuestamente, no importe el sexo del o la internauta (Zafra, 2008). Dichas tesis se hicieron notablemente populares entre jóvenes feministas que crecieron con la cultura *pop* de la década de los 90, ya que el cyberfeminismo de Haraway presentaba las innovaciones técnicas digitales como un nuevo espacio abierto de libertad ilimitada que reforzaba la agencia de las mujeres, y postulaba unas nuevas relaciones entre las mujeres, la tecnología – anteriormente vista como algo fundamentalmente masculino – y el feminismo (Wajcman, 2006: 99-100).

Así pues, Internet y la era digital eran, según la visión harawayana, necesarias portadoras de la liberación femenina, ya que en la red no importaría el sexo de los individuos, como tampoco la clase social según Castells y Negroponte.

## 1.2. CRÍTICAS AL OPTIMISMO DIGITAL

Ese optimismo predominante fue cuestionado ya desde la misma década de los 90 del siglo pasado, pero obteniendo una mucha menor difusión. Es el caso de las aportaciones de Claudio Katz (1998), que señaló que las tesis de la sociedad red de Castells adolecían de un defecto determinista tecnológico o tecnologista al situar al instrumento técnico en el centro del análisis social, como si la sociedad imitara a la “máquina” en su funcionamiento, configuración y evolución de las relaciones sociales, así como los comportamientos de las personas. Este tecnologismo está lejos de ser algo nuevo en la historia de las ideas, y Katz señala que también ocurrió con la invención del ferrocarril o el automóvil. Es estos casos históricos, así como en el caso de las tesis de la sociedad red, los análisis obviaron que cualquier tecnología depende de su contexto social, y no al revés, dado que los cambios sociales sólo pueden ser producidos por la acción colectiva del ser humano en un contexto sociohistórico determinado, y no por una invención tecnológica en sí misma.

Siguiendo a Katz (1998), cabe destacar también que el término “informativismo” no designa realmente un sistema de relaciones socioeconómicas, como sí lo hacen los términos “capitalismo”, “feudalismo” o “socialismo”. Además, en todos los periodos históricos ha existido el tratamiento de información acorde con el nivel de desarrollo técnico del momento. En cualquier caso, la información, antes y ahora, sigue dependiendo de quién la posee en propiedad, y que en la era digital se trata de bancos o grandes compañías, como podemos observar fácilmente, con grandes corporaciones que ofrecen servicios y productos en Internet, como por ejemplo las redes sociales como Twitter o Instagram. Así pues, la tan cacareada “revolución digital” que supuestamente inauguraba una nueva era humana no sería otra cosa que la informatización de la producción dentro de la propia lógica del capitalismo en su actual fase neoliberal, que arranca en los años 80 del siglo XX.

De hecho, Katz (2001), que ya entonces definió a los grandes gurús de la era digital y el informacionalismo como “tecnoeufóricos” e “infofetichistas”, les llamó también “profetas neoliberales” por su visión tecno-meritocrática al pretender que Internet y las TIC fueran capaces de dar carpetazo a la desigualdad por razón de clase en beneficio de la agencia y el mérito individual para adaptarse al mercado de trabajo y a la producción, combatiendo así la pobreza y el analfabetismo (Katz, 2001: 3). Este tipo de argumentos de corte meritocrático son harto conocidos, y forman parte del discurso ideológico del liberalismo en tanto que atribuyen la posición social de las personas únicamente a su esfuerzo y capacidad individual, al margen de su posición social de partida.

Así, esos “profetas neoliberales” de la sociedad red habrían visto en Internet la materialización del clásico ideal liberal, un mundo en el que realmente uno o una puede escalar socialmente gracias a sus méritos, habilidades y conocimientos. Sus tesis, por lo tanto, apuntalarían el orden social capitalista neoliberal, cosa que bien podría explicar su difusión e impacto, cantando las virtudes de un nuevo sector tecnológico al alza, el de las TIC. Pero lo cierto es que, como también señaló Katz (2001) hace más de 20 años, sólo una parte de la humanidad, la occidental principalmente tendría ese pleno acceso a las TIC para mejorar su posición social, lo que rápidamente pone en tela de juicio la posibilidad de un cambio global de la humanidad, ya que se trata de algo fundamentalmente circunscrito a las países ricos, al tiempo que otras regiones del mundo siguen sumergidas en la pobreza.

¿Y qué hay de las tesis de la sociedad red aplicadas a las cuestiones de género, cuyas supuestas virtudes articuló Donna Haraway en su famoso manifiesto? La crítica más destacada en ese sentido es la Judy Wacjman. Esta autora propuso, en contraposición al ciberfeminismo harawayano, un tecnofeminismo (2006) basado en la investigación de corte etnográfico de las prácticas reales y diferenciales en función del sexo a través de las cuales mujeres y hombres se relacionan con la tecnología. Este tipo de análisis pone de manifiesto que toda producción científico-técnica es producto de un contexto de relaciones sociales específico entre diversos grupos con intereses enfrentados, y que por lo tanto toda invención científico o técnica está sujeta a un proceso de negociación que

refleja la desigual distribución de poder entre dichos grupos, como la clase social, el sexo o la etnia. Así, ninguna tecnología, tampoco las TIC, puede por sí sola suponer necesariamente una mayor igualdad entre los sexos, sino que lo hará en la medida en que se produzcan cambios en ese sentido en el conjunto del cuerpo social (Wajcman, 1991: 162-166).

Las TIC, pues, se han desarrollado reproduciendo tanto el sistema de relaciones sociales capitalistas como patriarcales que atraviesan la sociedad que las ha inventado, así como la desigualdad imperante entre las distintas regiones del mundo (Bernárdez Rodal, 2015: 224-225), reproduciendo el poder hegemónico de nuevas formas, menos visibles y más dispersas (Zafra, 2008), y que incluso pueden pasar erróneamente por liberadoras.

Nos encontramos, pues, con dos visiones contrapuestas de la tecnología en general, y las TIC en particular, en relación a la desigualdad. Y concretamente, también en relación al género como conjunto de roles y estereotipos sociocultural e históricamente establecidos en función del sexo, prescripciones culturales aprehendidas y consolidadas por los individuos desde la niñez a la edad adulta, atravesando la adolescencia y la juventud. Así pues, cabe preguntarse por las experiencias de socialización adolescentes y juveniles que se han dado mientras se desarrollaban las TIC para determinar qué pueden aportar éstas al debate que enfrenta al optimismo digital con la crítica a la tecnología como producto de un sistema específico de relaciones sociales desiguales y grupos con intereses enfrentados.

## 2. OBJETIVOS

El objetivo del presente artículo es el de dar respuesta a la pregunta de si Internet, después de más de dos décadas de era digital, es realmente tan bueno como decían en materia de igualdad entre mujeres y hombres, partiendo de los usos y consumos que de ella hace la adolescencia y la juventud actual, chicas y chicos que se convierten en mujeres u hombres en un mundo con un gran peso de las redes sociales virtuales, con la ingente cantidad de productos y contenidos audiovisuales disponibles; y con la posibilidad no únicamente de consumirlos, sino también de



producirlos y distribuirlos gracias a los dispositivos que ofrece la tecnología de consumo y las distintas herramientas digitales.

Así pues, ¿ha sido Internet tan bueno como decían para las chicas y las mujeres? O, por contra, ¿estamos más bien presenciando la reformulación de atávicas desigualdades sexuales revestidas de una renovada pátina de modernidad digital? ¿Qué pueden decirnos al respecto los datos acerca de hacerse mayor en la era de Internet?

### 3. METODOLOGÍA

La investigación doctoral en que se basa lo expuesto en el presente artículo se tituló *Género y adolescencia en la era digital. Antropología de la socialización audiovisual* (Pibernat Vila, 2019), y abordó la construcción de feminidad y la masculinidad entre adolescentes en España en el actual contexto marcado por el ocio audiovisual y la participación en la esfera digital, ahora constitutivos de las experiencias adolescentes y juveniles. Combinó técnicas de investigación cualitativas y cuantitativas, así como en el análisis documental de productos audiovisuales, como videos de youtubers, películas y series.

Se realizaron entrevistas semiestructuradas en profundidad, además de entrevistas abiertas en contextos informales, acerca de la historia de vida digital de los y las informantes; y se confeccionó un cuestionario al que respondieron 471 adolescentes – 267 chicas y 204 chicos – en las edades comprendidas entre los 12 y los 21 años, estudiantes de diversos centros educativos de Madrid, Ciudad Real, Girona y A Coruña. El cuestionario estaba compuesto por preguntas con opciones cerradas de respuesta y por preguntas abiertas acerca de los usos y consumos de herramientas digitales y contenidos audiovisuales.

A continuación exponemos algunos de los resultados obtenidos en dicha investigación y en otros trabajos para dar respuesta a la pregunta formulada aquí, a saber, si Internet ha sido principalmente beneficioso en materia de igualdad entre los sexos.

#### 4. RESULTADOS

Para entender la socialización audiovisual de chicas y chicos adolescentes de hoy en día, así como la participación de la sociedad en general en el actual contexto marcado por el uso de las TIC, es fundamental el concepto de prosumo mediático. Dicho concepto, acuñado por Alvin Toffler (1996) ya en la década de los 80 del siglo pasado, se refiere a la capacidad que Internet y las TIC nos han brindado tanto de consumir como de producir contenidos audiovisuales, ya sean textos, fotografías o vídeos, y la posibilidad de compartirlas en la red. Siguiendo la estela del hegemónico optimismo digital esbozado más arriba, esto puede verse como algo positivo en tanto que genera una comunicación y una producción de contenidos horizontal, ofreciéndonos la posibilidad de convertirnos en emisoras y emisores de mensajes que podemos lanzar a la sociedad.

Sin embargo, como ha señalado la antropóloga Paula Sibilia (2008), Internet ha supuesto la mercantilización de la intimidad, o extimidad en términos de la citada autora, y de algún modo nos hemos convertido en personajes de la red cuyos contenidos creados y difundidos a través de ella constituyen el producto que circula por las grandes plataformas y compañías de Internet como Instagram, Twitter, Tik Tok o YouTube. Abundando en la misma idea, otros autores han hablado de un capitalismo creativo (Márquez y Ardèvol, 2017: 85-86) llegado con Internet y las redes sociales virtuales. Así, Internet se ha erigido como un gran mercado de la imagen, y especialmente de la propia imagen, en el seno del cual podemos conseguir audiencias en forma de seguidores o suscripciones al canal de YouTube.

Estas condiciones creadas por la red y las plataformas digitales han propiciado la emergencia de una nuevo fenómeno fan entre adolescentes que da cuenta de este prosumo mediático en el que vive inmersa la sociedad, y en el que se han socializado las cohortes nacidas a finales del siglo XX e inicios del XXI hasta día de hoy. Se trata del fenómeno youtuber, compuesto por chicos y chicas que comparten sus propias creaciones audiovisuales en YouTube. Si bien cualquier puede realizar y difundir sus propios videos en YouTube, sólo unas cuantas personas han llegado a la cima del fenómeno youtuber haciendo de la creación de

contenidos para Internet su actividad profesional en torno a su figura, sus aficiones e intereses compartidos con su comunidad de seguidores y seguidoras (Hidalgo-Marí y Segarra-Saavedra, 2017: 54). La mayoría de los videos de youtubers siguen un esquema muy definido: son videos cortos, publicados regularmente, con una edición y montaje rítmicos, efectos audiovisuales en la posproducción para una mayor expresividad, que también puede reforzarse con una gesticulación y habla histriónicas; además de elementos distintivos identificativos del o la youtuber, lo cual es fundamental para conformar una identidad fácilmente reconocible entre la gran cantidad de youtubers existentes (López, 2016: 234-240).

Tomemos al fenómeno youtuber, tan relevante y característico de la adolescencia y juventud de la era digital, como epítome de la juventud prosumidora en el mercado digital de la imagen, en tanto que se trata de un fenómeno que ofrece a chicas y chicos la posibilidad de crear libremente sus propios contenidos audiovisuales para triunfar en la red como proyecto vital y profesional en el sector del entretenimiento juvenil audiovisual. Incorporando la perspectiva de género en el análisis de este fenómeno, podremos llegar a algunas conclusiones respecto del debate de si las TIC e Internet, como espacio de supuesta libertad y agencia individual, ha sido o no beneficioso en materia de igualdad entre mujeres y hombres para las generaciones más jóvenes.

Al acercarnos al mundo youtubers, hay algo que es inmediata y fácilmente constatable gracias a los datos que ofrece la misma plataforma que les da nombre. Se trata de una diferencia cuantitativa en cuanto al número de suscripciones al canal, que es muy superior en el caso de los chicos youtubers. Según datos de 2018 (Pibernat Vila, 2019: 250), de los 50 canales más vistos de YouTube España, los 6 con mayor seguimiento son canales creados por chicos, con cantidades de suscripciones que van desde los 30 millones a los 10 millones. En ese mismo ranking, el primer canal de YouTube conducido por una mujer aparece en el puesto 27, con un número de suscripciones algo superior a los 6 millones. Dicha situación no ha cambiado en los últimos años, y el fenómeno youtuber sigue siendo un importante fenómeno fan genuino de Internet que presenta una aplastante hegemonía masculina.

En relación al análisis documental de los contenidos de youtubers, se ha podido observar que los chicos youtubers con más seguimiento han empleado, sobre todo en sus inicios, humor machista para captar audiencia, siendo el humor una característica fundamental del fenómeno youtuber (Pibernat Vila, 2021). Pero la principal diferencia en cuanto a los contenidos producidos por chicas o chicos youtubers se encuentra en las temáticas tratadas. Los chicos, especialmente los más seguidos, hacen un contenido sobre todo dedicado a los videojuegos, las bromas y el humor; mientras que las youtubers más seguidas hacen un contenido sobre belleza, moda o *fitness*, exponiendo más que ellos su vida personal (Pibernat Vila, 2019: 328-331).

Ese mismo patrón ha sido observado con anterioridad (Estébanez y Vázquez, 2013) a propósito del uso diferencial en función del sexo que chicas y chicos adolescentes hacen de las redes sociales virtuales como Instagram. Las chicas tienden a exponer en mayor grado sus relaciones sentimentales, su intimidad o su imagen, en la línea de lo señalado por Sibilia. Los chicos, en cambio, tienden a hacer más bien lo contrario, no exponen cuestiones sentimentales ni personales o lo hacen en mucha menor medida, ya que se trata de un contenido asociado a lo “femenino” en la red, y principalmente se centran en el ocio, el humor o la diversión. Así pues, el fenómeno youtuber reproduce esa importante diferencia de género en el uso y el consumo de las herramientas digitales hasta las cotas más altas de la popularidad juvenil en Internet.

Si nos fijamos en el consumo de contenidos de youtubers, los datos que obtuvimos a través del cuestionario, vemos que efectivamente chicas y chicos muestran importantes diferencias al respecto. Del total de la muestra, un 21% de las chicas no dio el nombre de ningún ni ninguna youtuber que le gustase, porcentaje que entre los chicos es del 12'7%. La tipología de youtuber con mayor seguimiento es la de los dedicados a las críticas, las bromas y el humor, mencionados por el 34'3% de los chicos y el 19'5% de las chicas. Los chicos mencionaron a youtubers dedicados a los videojuegos en un 29'4%, porcentaje que entre ellas sólo alcanza el 8'2%. Ellas prefieren principalmente a youtubers que hablan sobre su estilo de vida, música y contenido diverso, con un 28'5%, porcentaje que entre los chicos es de un 14'2%. Sin embargo, la mayor

diferencia fue la observada en el caso de las youtubers dedicadas a la moda y la belleza, mencionadas por un 15'7% de ellas y únicamente por el 0'5% de ellos (Pibernat Vila, 2019: 227).

## 5. DISCUSIÓN

Así pues, los datos relativos a la producción y consumo de contenidos del fenómeno youtuber muestran una clara reproducción de los roles y estereotipos de género tradicionales. Como creadores de contenido, ellos tienen un éxito muy superior al de ellas. E igualmente las temáticas que tratan unas y otros son claramente distintas. Ellas hablan de moda, belleza, estilismo, fitness, estilo de vida y vida personal y sentimental. Ellos, de humor y videojuegos.

Los videojuegos, temática central en el masculinizado mundo youtuber, son por cierto un producto audiovisual de consumo y una forma de entretenimiento altamente ligados a los chicos y hombres jóvenes, cosa que también se reproduce en el seno del fenómeno youtuber, teniendo un impacto diferencial en el ocio y consumo audiovisual entre chicos y chicas, pero también en otros ámbitos. Por ejemplo, una investigación llevada a cabo a propósito de los efectos del confinamiento durante la crisis sanitaria causada por la Covid19 (Carrasco Pons y Pibernat Vila, 2022) puso de manifiesto que la afición de los chicos a los videojuegos generó muchas más interferencias que entre las chicas en el seguimiento del curso de forma virtual. Al volver a las aulas, el profesorado entrevistado expresó que había notado un aumento de la adicción a estos entre los chicos, habiendo producido además una alteración de sus rutinas por haber pasado gran parte del confinamiento jugando a videojuegos.

Como el caso del fenómeno youtuber, ese ejemplo también pone de relieve el impacto diferencial de las TIC entre adolescentes en función del sexo. Y más allá de esto, podemos decir que no hay motivos para decir que Internet, las TIC ni las redes sociales hayan supuesto una socialización más igualitaria entre chicas y chicos que han nacido y se han criado en la era digital. De hecho, los roles y estereotipos de género patriarcales parecen ahora tan vigentes como siempre, sólo que esta vez lo hacen recombinándose en las pantallas del móvil o del ordenador de chicas y

chicos, quienes gracias al acceso a las TIC se ven abocadas y abocados a edades muy tempranas a ese mercado digital de la imagen, la identidad y el cuerpo que se apoya en las viejas y conocidas desigualdades sexuales.

## 6. CONCLUSIONES

Ante lo expuesto aquí, resulta muy difícil defender el optimismo digital que ha imperado en los análisis sociológicos sobre las TIC hasta ahora. La era digital no ha demostrado de forma fehaciente ser beneficiosa para ningún tipo de igualdad, tampoco la igualdad entre mujeres y hombres. Más bien parecían tener razón las críticas que veían una justificación ideológica en aquel optimismo, y que señalaron que ninguna tecnología puede por sí sola generar un cambio de fondo en la sociedad. Internet, pues, no aparenta ya ser tan bueno como decían hace varias décadas a juzgar por lo que está ocurriendo en el mercado digital de la imagen, que ha relanzado viejas desigualdades aunque, eso sí, de formas más innovadoras acorde con el nuevo contexto digital.

Lo más preocupante de ese nuevo contexto, además de esa reproducción evidente de los roles y estereotipos de género patriarcales, es la normalización entre las niñas y las chicas de concebir su identidad, su imagen, su persona o directamente su cuerpo como una mercancía digital que poner en juego en la red, y que les puede reportar beneficios profesionales y económicos. Plataformas como Only Fans, donde muchas chicas pueden ganar dinero vendiendo contenido sexual de sí mismas, parecen estar diciéndoles que gracias a Internet siempre podrán ganar dinero con su sexualidad si no encuentran un trabajo, justamente cuando el paro se ceba entre la juventud. En ese sentido, las TIC no habrían únicamente reproducido a nivel digital la desigualdad entre mujeres y hombres, como hemos expuesto a lo largo de estas páginas. Sino que, además, estarían directamente conducido a las chicas y mujeres al mercado de la explotación sexual a través de lo digital en el actual fase del capitalismo neoliberal. Y esto, más que ninguna otra cosa y desde una perspectiva feminista, echa por tierra la idea de que Internet había venido a acabar con la desigualdad.

## 7. REFERENCIAS

- Amorós, C. (2005). Sujetos emergentes y nuevas alianzas políticas en el “paradigma informacionalista”. En Amorós, Celia & De Miguel, Ana (eds.), *Teoría feminista de la Ilustración a la globalización*. Vol. III: De los debates sobre el género al multiculturalismo (pp. 333-373). Madrid: Minerva Ediciones.
- Bell, D. (2007). *Cyberculture theorists. Manuel Castells and Donna Haraway*. Abingdon y Nueva York: Taylor & Francis Group.
- Bernárdez Rodal, A. (2015). *Mujeres en medio(s). Propuestas para analizar la comunicación masiva con perspectiva de género*. Madrid: Editorial Fundamentos.
- Castells, M. (2005). [1996]. *La Era de la Información*. Vol. I: *La Sociedad Red*. Madrid: Alianza Editorial.
- Carrasco, S. y Pibernat, M. (2022). Explorando el impacto del confinamiento escolar en los centros de clase trabajadora en Madrid y Barcelona por estatus migratorio y género. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 15 (1), 95- 110. <http://dx.doi.org/10.7203/>
- Estébanez, I y Vázquez, N. (2013). *La desigualdad de género y el sexismo en las redes sociales*. Donostia-San Sebastián: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Haraway, D. (1995) [1991]. Manifiesto para cyborgs: ciencia, tecnología y feminismo socialista a finales del siglo XXI. En Haraway, Donna. *Ciencia, Cybogs y Mujeres. La reinención de la naturaleza* (pp. 251-314). Madrid: Ediciones Cátedra.
- Hidalgo-Marí, T. y Segarra-Saavedra, J. (2017). El fenómeno youtuber y su expansión transmedia. Análisis del empoderamiento juvenil en redes sociales. *Fonseca, Journal of Communication*, 15, 43-56. <https://doi.org/10.14201/fjc2017154356>
- Katz, C. (2001). Mito y realidad de la revolución informática. En: <https://katz.lahaine.org>
- Katz, C. (1998). El enredo de las redes. Un análisis crítico de M. Castells. En: <https://katz.lahaine.org>
- López, A. (2016). Youtubers. Nueva lógica comercial y narrativa en la producción de nuevos contenidos para la web. *Letra. Imagen. Sonido. Ciudad mediatizada*, 15, 225-242.
- Márquez, I. y Ardèvol, E. (2017). El youtuber como celebridad mediática: entre la autenticidad y el mercado. *Rizoma*, 5(2), 72-87. <https://doi.org/10.17058/rzm.v5i2.11288>

- Negroponte, N. (1995). *El mundo digital*. Barcelona: Ediciones B.
- Pibernat Vila, M. (2021). Misoginia youtuber: conseguir audiencia con humor sexista. *Investigaciones feministas*, 12 (1), 47-56.  
<https://doi.org/10.5209/infe.69376>
- Pibernat Vila, M. (2019). *Género y adolescencia en la era digital. Antropología de la socialización audiovisual*. (Tesis doctoral). Universidade da Coruña, España.
- Sibilia, P. (2008). *La intimidad como espectáculo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Toffler, A. (1996) *La tercera ola*. Barcelona: Plaza & Janés.
- Wajcman, J. (2006). *El tecnofeminismo*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Wajcman, J. (1991). *Feminism Confronts Technology*. The Pennsylvania University Press.
- Zafra, R. (2008). El mito de Netiana. *Feminismo/s*, 11, 141-152. DOI:  
<https://doi.org/10.14198/fem.2008.11.09>



# CONSERVACIÓN DEL PATRIMONIO ARTÍSTICO Y LOS MUSEOS. HACIA UNA HERSTORY DEL ARTE Y UN DESARROLLO SOSTENIBLE EN EL CURRÍCULO EDUCATIVO ESPAÑOL (LOMLOE)

---

SANDRA GARCÍA-SINAUSÍA

*Universidad Complutense de Madrid  
Universidad Camilo José Cela*

ANA VALTIERRA LACALLE

*Universidad Complutense de Madrid*

## 1. INTRODUCCIÓN

En la cumbre de la Organización de las Naciones Unidas celebrada el 15 de septiembre de 2015 se acordaron los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) como parte de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Estos 17 Objetivos instaron “a todos los países, ya sean ricos, pobres o de ingresos medianos, a adoptar medidas para promover la prosperidad al tiempo que protegen el planeta” (Organización de las Naciones Unidas, 2021).

La consecución de estos objetivos es una prioridad a nivel mundial y se deben abarcar desde diferentes vías. España ha corroborado estas acciones buscando conseguir “la igualdad entre las personas, proteger el planeta y asegurar la prosperidad como parte de una nueva agenda de desarrollo sostenible” a través de los ODS (Ministerio de derechos sociales y agenda 2030. Gobierno de España) y eso se refleja en la nueva legislación educativa o LOMLOE (Ley Orgánica por la que se Modifica la Ley Orgánica de Educación).

FIGURA 1.



Fuente: unesco.org

El primer paso es para que la igualdad de género y la sostenibilidad esté incorporada en las aulas es que esta venga abalada por los organismos educativos responsables, recogiendo en la legislación educativa. En la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo se recoge que la importancia del respeto por el patrimonio artístico, la inclusión de la perspectiva de género y los valores que encaminen a la sociedad actual hacia un desarrollo son pilares fundamentales. Este punto es crucial, puesto que va a condicionar la concreción de los valores curriculares en aspectos sustanciales para preservación del patrimonio cultural y museológico.

Para el presente estudio vamos a poner el foco en la materia de Historia del Arte impartida en 2º de Bachillerato. La incorporación de estos temas es novedosa en el currículo de Historia del Arte, pese a ser una materia que se imparte desde hace décadas (Caballero, 1993). Con la puesta en vigor de la LOMLOE se ha producido un cambio sustancial en esta materia, especialmente en cuanto a la inclusión de la perspectiva de género. Con la anterior ley educativa, la LOMCE (Ley Organiza para la Mejora de la Calidad Educativa), las mujeres en la Historia del Arte las mujeres eran prácticamente inexistentes como artistas, apareciendo

siempre como objetos de contemplación en las obras de Arte (García-Sinausía y Valtierra, 2021; Triviño, 2021;). Desde este punto de vista, es importante la existencia de un currículo de la Herstory del Arte (Vicente de Foronda, 2018), entendiendo por ésta la visibilidad de las biografías y las contribuciones artísticas de las mujeres impulsadas desde la propia legislación.

Respecto a la protección del patrimonio, la naturaleza y la sustentabilidad, hasta ahora no se han habían hecho referencias específicas a estos temas en la legislación educativa de esta materia. La sensibilidad con la conservación ambiental y la sustentabilidad está siendo un eje común cuya inclusión debe ser prioritaria en el currículo, y su relación con el Arte se hace evidente a través de múltiples aspectos. Por un lado, por ser un reflejo de estas preocupaciones a través del uso de las imágenes en sí mismas, por otro, por los ataques pertrechados contra obras de Arte a lo largo del año 2022 en diferentes museos del mundo para reclamar acciones efectivas contra el cambio climático que garanticen la supervivencia del planeta y todas las especies que lo habitan. Es evidente que el cambio cuantitativo es importante en cuanto a la profundidad de los conocimientos requeridos a los y las alumnas. Los saberes transversales deben ir siempre más allá de un listado de hombres artistas como se recogían en legislaciones anteriores y las mujeres y la naturaleza deben ser parte importante del conocimiento (Cavana, Puleo y Segura, 2004).

La juventud solicita cambios en la sociedad, y en consonancia con ello, la educación debe ir de la mano de los avances y la evolución social del país. No solo las nuevas generaciones exigen estos cambios, sino que están avalados por la propia legislación y las administraciones educativas correspondientes (Echegoyen y Martín, 2021). Durante generaciones, el alumnado se ha estado formando de manera partil, se les ha hecho ver la Historia del Arte como una historia en la que todo gira en torno al hombre, sin tener en cuenta a las mujeres y mucho menos el papel de la naturaleza y la conservación del patrimonio de manera sostenible (Sigal, 1997).

## 2. OBJETIVOS

Los objetivos generales de esta investigación son:

- Investigar las nuevas líneas en el ámbito de la inclusión de las mujeres artistas, así como la ecología y protección del patrimonio artístico del currículo de la LOMLOE, en la materia de Historia del Arte de 2º de Bachillerato.
- Determinar la efectividad de estos cambios en la formación y sensibilidad del estudiantado universitario.

Partiendo del objetivo general, hemos definido los siguientes objetivos específicos:

- Analizar competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos relacionados con igualdad y sostenibilidad en Historia del Arte.
- Analizar el papel del profesorado y las administraciones educativas en la inclusión de nuevas miradas en el currículo.
- Proponer una la evaluación de la perspectiva de género en las aulas tras la aplicación de la nueva normativa aplicado a la sustentabilidad y ecología.

Con estos objetivos, tanto de manera general como de manera específica, buscamos ahondar en las novedades curriculares y que de esta manera se pueda incluir una nueva mirada en las aulas de Historia del Arte.

## 3. METODOLOGÍA

Para la consecución de los objetivos planteados en esta investigación, nos remitimos a la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 30 de diciembre de 2020. Se han analizado los criterios de evaluación, competencias específicas y los saberes básicos de la materia de Historia del Arte de 2º de Bachillerato incluidos en el Real decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del bachillerato.

Con la entrada en vigor, encontramos términos que hasta ahora no aparecían en la legislación educativa, y que son primordiales para esta investigación. Para poder analizar la repercusión de la naturaleza y sustentabilidad, así como la inclusión de las mujeres en el currículo, es necesario hablar alguno de esos nuevos términos: las Competencias específicas, los Criterios de Evaluación y los Saberes Básicos.

Según el Portal del Sistema Educativo Español del Gobierno de España (2021), las Competencias específicas son competencias necesarias que el alumnado necesita para utilizar en actividades o en situaciones en las que se necesiten los conocimientos concretos de cada área; los Criterios de Evaluación especifican si el alumnado a conseguido alcanzar el nivel de desempeño esperado en las actividades o situaciones referenciadas en las competencias específicas; por ultimo los Saberes básicos son el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que conforman los contenidos específicos de un área y cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición de las competencias específicas.

### 3.1. ANÁLISIS DE LA INCLUSIÓN DE LA NATURALEZA Y LA SUSTENTABILIDAD EN LA MATERIA DE HISTORIA DEL ARTE

Como hemos comentado anteriormente, la sustentabilidad, la ecología y la naturaleza respecto al patrimonio histórico artístico son temas que hasta ahora no tenían cabida en la legislación educativa anterior (LOMCE). Las referencias que encontrábamos hasta el momento eran prácticamente nulas, únicamente aparecían en temas aislados, en términos como el Land Art o acciones específicas como el uso de materiales reciclados en las Vanguardias. La nueva legislación da una vuelta de tuerca a estos temas, abarcando temas más globales y de actualidad, como el valor ambiental del patrimonio y las repercusiones ecológicas y sociales de su conservación.

Junto a estos temas, en el currículo de Historia del Arte, se pone en relieve la relación entre los museos y la sostenibilidad. En 2022, el ICOM (Consejo de Internacional de Museos) comenzó a formar parte de la Red Patrimonio Climático, red que se compromete contra el cambio climático a traves de las comunidades artísticas, patrimoniales y culturales. Esto muestra el interés desde el ámbito museístico por la protección y

conservación sostenible del patrimonio artístico, promoviendo el papel de los centros de Arte en la acción climática y la sostenibilidad.

### Competencias específicas

En la Competencia específica número 6 (de un total de 8 competencias) se ahonda en la necesidad de conservar el patrimonio y su uso sostenible. Además, se hace referencia directa a los ODS (Objetivos de Desarrollo Sostenible) a lo largo de la competencia (Real decreto 243/2022):

6. Conocer y valorar el patrimonio artístico en el ámbito local, nacional y mundial, analizando ejemplos concretos de su aprovechamiento y sus funciones, para contribuir a su conservación, su uso comprometido a favor de la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, su promoción como elemento conformador de la identidad individual y colectiva, y como dinamizador de la cultura y la economía.

El reconocimiento del patrimonio artístico como un elemento que nos ha sido legado por las generaciones pasadas y la necesidad de su conservación, su uso sostenible y su promoción, representan un imperativo fundamental para cualquier sociedad y cultura. En este sentido, el papel de la materia de Historia del Arte resulta crucial, pues difícilmente podemos valorar algo que no conocemos. Se trata, pues, de que el alumnado tome conciencia, a través del análisis pormenorizado de casos concretos, del valor simbólico y de la importancia social, ambiental y material del patrimonio artístico y cultural, de la complejidad y el mérito del trabajo de los profesionales encargados de su mantenimiento, y de aquellas repercusiones ecosociales que supone su conservación y puesta en valor.

La expresión de la identidad y de los sentimientos de pertenencia es una de las funciones atribuibles al Arte en prácticamente todas las épocas y culturas, pues este suele reflejar en gran medida aquellos elementos visuales, icónicos y simbólicos que definen las singularidades y creencias colectivas. Es importante, pues, que el alumnado reflexione de forma crítica y dialogada acerca de cómo el Arte genera y transmite tales sentimientos y creencias a distintas escalas, siendo instrumentalizado, en ocasiones, como un medio propagandístico de representación y de educación al servicio del Estado u otros grupos, mediante la creación, por ejemplo, de instituciones académicas y museísticas

De esta manera se insta al alumnado a reflexionar de manera crítica sobre temas tan actuales como el mantenimiento y la conservación del patrimonio, así como su sustentabilidad. Estos temas amplían la visión del

alumnado sobre lo que significa el Arte y el patrimonio, y la necesidad de conservación de éste para próximas generaciones.

### Criterios de evaluación

Los correspondientes Criterios de evaluación para la competencia específica 6 indican lo siguiente (Real decreto 243/2022):

#### Competencia específica 6.

6.1 Comprender la importancia de la conservación y promoción del patrimonio artístico, investigando acerca de los procesos de adquisición, conservación, exhibición y uso sostenible de obras de Arte, así como sobre el impacto positivo y negativo de las acciones humanas sobre ellas.

6.2 Analizar el papel conformador de la identidad individual y colectiva que poseen el Arte y el patrimonio artístico, analizando las autorrepresentaciones humanas y el uso de recursos estéticos e iconográficos en la generación y el mantenimiento de los vínculos grupales.

Nos detendremos en la conservación, exhibición y uso sostenible de obras de Arte y el impacto del ser humano sobre ellas. Este tema no aparece en ninguno de los anteriores currículos de Historia del Arte. Hasta ahora, el alumnado aprendía las obras de los grandes artistas (en este caso en masculino, ya que como hemos señalado, no aparecían mujeres artistas en los currículos anteriores) de la historia del Arte. Sin embargo, el conocimiento sobre la repercusión del Arte a nivel global o la conservación y el uso sostenible del Arte no se tenía en cuenta. Para conocer las obras de Arte, así como las y los artistas, también es necesario conocer los procesos de conservación, el desgaste que sufren las obras y el patrimonio por un mal uso, acciones que han hecho que no conservemos hoy en día obras esenciales del patrimonio o estén a punto de desaparecer. Así mismo, entender que muchos de los problemas ambientales de hoy día son arrastrados desde época antigua, tal y como ya se ha analizado en otros estudios, y muchos de ellos van ligados directamente al Arte y el patrimonio (Valtierra, 2021).

## Saberes básicos

Para finalizar, de los cuatro bloques que conforman la materia de Historia del Arte, el último corresponde a los Saberes básicos (Real decreto 243/2022) relacionado con el tema que estamos tratando:

D. Realidad, espacio y territorio en el Arte.

- Arte y realidad: imitación e interpretación. La revolución de la fotografía y el cine.
- Arquitectura y espacio: la creación de espacios arquitectónicos.
- Pintura y perspectiva: la conquista de la tercera dimensión.
- Arte e intervención en el territorio: el urbanismo como Arte.
- Arte y medio ambiente. La naturaleza y la representación de las emociones. Arquitectura, urbanismo y diseño sostenible. La contribución del Arte a los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
- El patrimonio artístico: preservación, conservación y usos sostenibles. Museografía y museología.

Especialmente nos interesan los dos últimos epígrafes y su relación con la sostenibilidad museográfica y los ODS. Aquí se incluye el Arte y medio ambiente también, como dimensión global de la relación entre creación artística, ser humano y naturaleza (Valtierra, 2021). La didáctica de la Historia del Arte y su aplicación en museos necesita ser incorporada en las aulas, y potenciar el contacto del alumnado con el patrimonio, de esa manera buscar el interés por su conservación. Una conservación consciente y preventiva del patrimonio es la mejor manera de que la sociedad pueda seguir disfrutando del patrimonio durante generaciones.

### 3.2. ANÁLISIS DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA MATERIA DE HISTORIA DEL ARTE

La inclusión de la perspectiva de género es algo que podemos ver a lo largo de todo el currículo educativo de la LOMLOE. Esta legislación adopta el enfoque coeducativo a lo largo de todas las etapas educativas y de todas las ramas de conocimiento, haciendo énfasis en la necesidad de incluir nombres propios de mujeres en las propias materias y en los materiales didácticos.



En la Historia del Arte es algo completamente novedoso, ya que no encontramos a ninguna mujer artista en ninguna de las legislaciones anteriores, así como epígrafes especialmente sexistas en la LOMCE, algo que busca erradicar la nueva legislación. Para ello se han incluido en el currículo diferentes aspectos que buscan conseguir la igualdad en el temario y que deje de obviarse a la mitad de la población en la Historia del Arte.

### Competencias específicas

En primer lugar, analizando las competencias específicas de la materia de Historia del Arte encontramos el epígrafe número 8 (de un total de 8) donde la prioridad es la inclusión de las creadoras en el aula. En el texto incluido en el BOE (Real decreto 243/2022) podemos leer:

8. Integrar la perspectiva de género en el estudio de la Historia del Arte, analizando el papel que ha ocupado la mujer y la imagen que de ella se ha dado en los diferentes estilos y movimientos artísticos, para visibilizar a las artistas y promover la igualdad efectiva entre mujeres y hombres.

La historiografía del Arte, gestada a partir de mediados del siglo XVIII, relegó a la mujer de las distintas disciplinas artísticas, negando y ocultando su capacidad creadora, como constata la escasa presencia femenina en las colecciones de los grandes museos. La materia de Historia del Arte puede ser una herramienta muy útil para invertir esta tendencia, recuperando y valorando aquellas figuras artísticas que han sido injustificadamente marginadas del canon del Arte por su simple condición de mujer.

Por otra parte, analizando los estereotipos y símbolos relacionados con la mujer y el ámbito femenino en obras de Arte en que se representan espacios, roles, actividades y modos de vida, se pueden contextualizar y comprender mejor las relaciones entre ambos sexos a lo largo de la historia. Se trata así de promover en el alumnado actitudes críticas y de rechazo hacia el sexismo y la discriminación de la mujer, a partir de un análisis crítico de aquellas representaciones y de su función como generadoras de conformidad social

Se hace referencia didáctica a la ocultación de las mujeres artistas por parte de la historiografía tradicional, y la necesidad imperiosa de remendar un error que ha perdurado durante demasiados años. También insta a reflexionar sobre el papel de las mujeres en el Arte y la imagen que se

nos ha dado. Hasta ahora el alumnado, basándose en las legislaciones anteriores, ha tenido la idea equivocada de que las mujeres no han pintado, ni esculpido y mucho menos diseñado construcciones, algo que a priori la nueva legislación pretende cambiar.

### Criterios de evaluación

El criterio de evaluación correspondiente a la competencia específica anteriormente vista sigue la misma línea (Real decreto 243/2022):

Pertenciente a la competencia específica 8.

8.1 Conocer las principales figuras femeninas de la historia del Arte, dando visibilidad a la mujer como artista, analizando el contexto político, social y cultural en el que desarrollaron su producción artística y reconociendo su esfuerzo por hacerse valer en él.

8.2 Conocer y analizar críticamente la imagen que se ha dado de la mujer en la historia del Arte mediante el análisis comparativo de obras de distintas épocas y culturas en las que se representen figuras, roles, símbolos y temas relacionados con la feminidad.

Se evalúan dos aspectos esenciales: el conocimiento de las mujeres creadoras, así como el papel de la mujer en el Arte y la imagen que se nos ha dado de ellas. Se trata de un criterio de evaluación, una parte fundamental para que el profesorado pueda valorar de manera objetiva la perspectiva de género en los saberes del alumnado de Historia del Arte.

### Saberes básicos

Por último, uno de los cuatro bloques que componen los saberes básicos de la materia, incluye epígrafes sobre las mujeres artistas y en el Arte (Real decreto 243/2022):

C. Dimensión individual y social del Arte.

– Arte e identidad individual: la necesidad de representarnos. La imagen del cuerpo humano. El género del retrato. La evolución en la imagen del artista.

– Arte e identidad colectiva: escuelas, regionalismos y búsqueda de identidad.

– La representación de la mujer en el Arte desde una perspectiva crítica.

– La mujer como artista. La lucha por la visibilidad a lo largo de la historia del arte.

Resulta especialmente interesante el último epígrafe, donde se reconoce la lucha por la visibilidad de las mujeres artistas a lo largo de la Historia del Arte, tema de especial actualidad.

#### 4. RESULTADOS

Como se ha podido demostrar con el análisis del currículo de Historia del Arte en la LOMLOE, la perspectiva feminista y la sostenibilidad son un hecho indiscutible a abordar en las aulas en un futuro muy cercano. Se han incluido líneas que hasta este momento no se habían tenido en cuenta en la legislación educativa de Historia del Arte, pese a ser una materia con una trayectoria de décadas. Y no solo vemos ese cambio de paradigma en la Historia del Arte, sino de manera genérica en todo el currículo de la nueva ley educativa española.

Si bien es cierto que estas nuevas miradas de la Historia del Arte se especifican en diversos epígrafes, se puede trabajar los dos temas de manera transversal a lo largo del año escolar de Historia del Arte. Con lo cual podemos confirmar que la sostenibilidad del patrimonio y la labor de recuperación de haceres de las mujeres en el Arte, son un hecho en la nueva LOMLOE. Sin embargo, no se puede afirmar con contundencia que esto vaya a tener una efectividad completa a la hora de trasladarlo a las aulas de Bachillerato, especialmente aquello que está relacionado con la coeducación y la incorporación de creadoras en los contenidos del aula. Esto se debe a diferentes motivos; falta de rigor en los materiales didácticos y libros de texto (Sant y Pagés. 2011) o ausencia de perspectiva de género en el profesorado, además, se trata de un tema que produce muchas diferencias de opiniones, especialmente debido a ideales sociales y políticos.

Para poder llevar a cabo estos cambios curriculares el profesorado debe estar formado mínimamente en estos ámbitos (Cárdenas-Pérez y Troncoso-Ávila, 2014). Se debe ofrecer, por parte de la administración, formación y recursos a docentes sobre ODS, igualdad, y sostenibilidad.

Una de las mayores carencias en las aulas es la ausencia de perspectiva de género en la docencia, en todas las ramas de conocimiento y los diferentes niveles educativos, ya sean obligatorios como universitarios. Actualmente no hay un consenso institucional en cuanto a la formación específica, de manera reglada, en igualdad y feminismo en las aulas universitarias de grados y posgrados (Arias-Rodríguez, Fernández-Sánchez y Lorenzo-Castiñeiras, 2021). Si es cierto que existe formación complementaria en igualdad dirigida al profesorado, así como diferentes proyectos que buscan complementar los conocimientos del profesorado sobre las mujeres silenciadas a lo largo de los siglos. Sin embargo, esa formación no forma parte de los planes de estudios, es decir, no es obligatoria para futuras y futuros maestros (García Luque, 2016). A esto hay que sumar la tradición curricular carente de reflexión crítica y el currículo oculto, el cual ha perpetuado la desigualdad y la creencia falsa de que las mujeres no han estado presentes en la creación de conocimientos y obras de Arte (Valtierra Lacalle, 2020). Una vez más, y desgraciadamente, el peso parece estar en el propio profesorado al que se le exigen competencias nuevas sin dotarle de la ayuda necesaria para adquirirla.

Por estas razones y para medir la inclusión de perspectiva de género en las aulas, proponemos un cuestionario para el profesorado, en este caso de Historia del Arte, pero que puede ser útil para profesorado de todas las ramas de conocimiento de todos los niveles educativos.

Este cuestionario para la Evaluación de Igualdad de género en la enseñanza superior ha sido creado y validado por la Universidad de Fribourg, como parte del Proyecto E=qual - Teacher, Gender, Equality y traducido al español por la Universidad de Valencia. Este cuestionario fue creado para que el profesorado reflexione sobre la enseñanza de sus materias con mirada crítica y de esta manera poder impartir las materias con perspectiva de género. Se trata de un cuestionario creado *a priori* para materias de Enseñanza superior, pero puede utilizarse en niveles educativos anteriores. Este sondeo evalúa la perspectiva de género en la guía docente, así como la docencia, las actividades del alumnado y los materiales educativos. De esta manera el profesorado puede conocer y

reflexionar sobre la inclusión de mujeres y perspectiva de género en sus asignaturas.

**FIGURA 2.**

Las preguntas en azul son para ser realizadas por pares, observando las clases de sus colegas.

<b>DIDÁCTICA</b>	--	-	+	++
El profesorado se dirige al alumnado de ambos sexos con la misma frecuencia y con preguntas igual de interesantes.				
El profesorado valora igualmente las contribuciones del alumnado masculino y femenino.				
El profesorado responde de forma igualmente interesada y constructiva a chicos que a chicas.				
En las tareas de grupo cada estudiante tiene distintos papeles y funciones no estereotipadas.				
El profesorado refuerza el comportamiento no estereotipado del alumnado y regula comportamiento estereotipado de sus estudiantes				
El desarrollo del aprendizaje (la competencia) de género es uno de los objetivos de la enseñanza.				
El pensamiento crítico es uno de los objetivos de aprendizaje y se integra en las actividades educativas con el fin de favorecer la detección y la reflexión sobre la desigualdad.				
El alumnado reflexiona sobre sus actitudes con respecto a la igualdad de género y a la femineidad / masculinidad.				
La igualdad de género se presenta explícitamente como un principio de la enseñanza.				

Fuente: Proyecto E–qual - Teacher, Gender, Equality

Además, permite elegir los diferentes elementos en función de la necesidad y la materia que se desea examinar. Permite de esta manera poder usar el cuestionario en diferentes áreas de conocimiento, y al incluir preguntas que deben ser contestadas por otras y otros docentes, posibilita la objetividad, así como el dialogo y reflexión entre profesionales.

Orientado a nuestra investigación, hemos seleccionado los ítems de “Material de aprendizaje” y “Didáctica”, abarcando así un amplio abanico de conocimiento. Resulta especialmente interesante la revisión y análisis de los materiales educativos, en muchas ocasiones impuesto por el centro, o incluso realizado por el profesorado. Bebemos de una sociedad patriarcal y androcéntrica, en la que los saberes en relación con la figura de los hombres son considerados como la medida de las cosas. Esto supone un problema, puesto que los libros de texto, en contadas ocasiones incluyen imágenes o textos de mujeres fuera del ámbito doméstico o con un tinte discriminatorio (Bell, 2016). La investigación con perspectiva de género en el Arte es un hecho que se ha ido consolidando

desde hace décadas (Pollock, 1977), pero estos saberes comienzan a calar ahora en la sociedad, especialmente en la educación y en los museos (Palacios, 2005).

**FIGURA 3.**

**Recuerda:** la valoración va de -- (nada aplicable) a ++ (completamente aplicable)

MATERIAL DE APRENDIZAJE	--	-	+	++
El lenguaje hablado y escrito utiliza formas neutras o masculino y femenino				
Los (sub)dominios masculinos y femeninos connotados aparecen con la misma frecuencia y con la misma importancia.				
Mujeres y hombres aparecen en la misma medida en el material (fotos, ejemplos, dibujos)				
Mujeres y hombres aparecen en la misma medida en el material (fotos, ejemplos, dibujos) en los mismos niveles jerárquicos y en papeles no estereotipados.				

Fuente: Proyecto E=qual - Teacher, Gender, Equality

## 5. DISCUSIÓN

Actualmente encontramos diferentes materias relacionadas con la Historia del Arte en el BOE: Movimientos culturales y artísticos, Fundamentos artísticos e Historia del Arte. Es esta última, Historia del Arte, en la que nos centramos para el estudio realizado en esta investigación, sin embargo, es necesario seguir analizado temario de una manera crítica y analítica que permita la mejora educativa.

Como hemos podido ver a lo largo de la investigación, los objetivos ODS son un pilar de la nueva legislación educativa (LOMLOE), permitiendo de esta manera que la sostenibilidad y la Herstory (En castellano Herstoria). Este término feminista hace referencia a que tenga cabida en los centros educativos la historia de las mujeres.

Este cambio de modelo no solo podemos encontrarlo en las aulas, también en los museos y centros de Arte. En los últimos años diferentes instituciones museísticas de renombre han comenzado a incluir otros puntos de vista y discursos museísticos que hasta el momento no habían tenido cabida en sus salas. Con la inclusión de nuevas miradas en los centros de Arte y museos, así como las últimas investigaciones que

ponen su punto de mira en repensar y revisar los discursos hasta ahora inamovibles (Carreño, 2016), se vislumbra un cambio paradigmático.

Los museos y centros artísticos son lugares de intercambio y conocimiento, desde donde se puede trabajar con las comunidades y la ciudadanía para contribuir de manera activa al bienestar del planeta y al patrimonio artístico. Según Suay Aksoy, presidenta del Consejo Internacional de Museos:

Se necesita acción audaz para abordar las crisis ecológicas y sociales que la humanidad ha causado. Como administradores del patrimonio cultural y natural del planeta, corresponde a los museos contribuir a esta tarea. Como fuentes confiables de conocimiento, los museos están en una posición única para involucrar a nuestras comunidades en llevar a cabo acciones positivas, promoviendo el respeto por todos los seres vivos y los sistemas terrestres de los que depende el futuro del planeta.

Tanto las instituciones museísticas como los organismos legisladores correspondientes avalan la inclusión de la perspectiva de género y la sostenibilidad del patrimonio. Es imperativo que todas estas acciones y avances sean adoptados en las universidades, donde se forman a futuras y futuros docentes y que, de esta manera, se cambie de manera sistemática la poca importancia que se le ha dado hasta el momento a la sostenibilidad y las mujeres en el aprendizaje de la Historia del Arte.

## 6. CONCLUSIONES

Para que toda la comunidad educativa, y especialmente el profesorado, pueda adaptarse a las modificaciones curriculares desde un punto más social y actual, es necesario un esfuerzo por parte de todos los agentes educativos: administración, profesorado, equipos directivos y editoriales entre otros. Pese a que el nuevo currículo incluye contenidos de actualidad en los que se concientia a la sociedad en temas de igualdad y sustentabilidad de manera transversal, la realidad es que llevar estos contenidos de la legislación a las aulas reales no es sencillo. Se ha dado un paso importante respecto a legislaciones anteriores, y para que pueda verse un cambio real en el tratamiento de las mujeres artistas y la conservación y sustentabilidad del patrimonio es necesario seguir

realizando un esfuerzo activo de toda la comunidad educativa, así como de investigadores y centros de Arte.

## 7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Nuestro agradecimiento al apoyo y financiación de la Universidad Complutense de Madrid, por un lado, dentro del marco del Proyecto Innova Docencia UCM *Ecología y sostenibilidad en la Antigüedad y la Edad Media: Arte, género y ODS*; y por otro a la Facultad de Educación-Centro de Formación del Profesorado y a su Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales, Sociales y Matemáticas.

## 8. REFERENCIAS

- Arias-Rodríguez, A., Fernández-Sánchez, A. y Lorenzo-Castiñeiras, J. (2021). Enfoque de género en las guías docentes de las titulaciones de educación. En Coord Rebollo, A. y Arias, A: *Hacia una docencia sensible al género en la Educación Superior*, 19-54. Ed. Dykinson
- Bel Martínez, J.C. (2016). El papel de las mujeres en la Historia según las imágenes de los libros de texto Comparación de manuales editados durante la LOE y la LOMCE. AULA. Revista pedagógica de la universidad de Salamanca, 22, 219-233.
- Cárdenas-Pérez, R y Troncoso-Ávila, A. (2014). Importance of Visual Arts in Education: A Challenge in Teacher Formation. *Revista Electrónica Educare*, 18(3), pp. 191-202. <https://doi.org/10.15359/ree.18-3.11>
- Carreño Robles, E (2016). Museos en clave de género. *PERSPECTIVAS Revista ph Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico*, 89, pp. 157-158
- Cavana, M.L, Puleo, A Y Segura, C (2004). *Mujeres y Ecología*. Historia, Pensamiento, Sociedad. Madrid: Almudayna.
- Echegoyen, Y y Martín, A. L (2021). Creatividad y ecofeminismo en la formación de maestros. Análisis cualitativo de cuentos digitales. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, Vol 25, N° 1, pp.23-44 <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i1.15290>
- García Luque, A. (2016). Incorporar la perspectiva de género en la enseñanza-aprendizaje de la historia: un desafío didáctico y formativo. *Revista PH*, 89, 147-149 <https://doi.org/10.33349/2016.0.3739>



- García-Sinausía, S y Valtierra Lacalle, A. (2021a). Ni “mujer de”, ni epígrafe. Creadoras plásticas relevantes en el patrimonio cultural y el currículo educativo. *Aula De Encuentro*, 23(1), 241–261. <https://doi.org/10.17561/ae.v23n1.5630>
- Pollock, G. (1977). What’s wrong with “Images of Women”? *Screen Education*, (24), 25-33.
- Palacios, M. C. (2005). *La didáctica en la historia del Arte. Museos y educación* (Tesis de doctorado, Lectura: En la Universitat de València).
- Sant Obiols, E y Pagès Blanch, J. (2011). ¿Por qué las mujeres son invisibles en la enseñanza de la historia? *Historia y Memortia*, (3), 129-146.
- Sigal, V. L. (1997). *Cómo enseñamos Historia. Los materiales didácticos y su adecuación a maestros y alumnos. Perfiles educativos*, (75). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de México.
- Valtierra Lacalle, A. (2020). *Mitografía y manipulación iconográfica de la muerte de Cleopatra en la pintura occidental. Asparkía. Monográfico Diosas, reinas y otros oficios. Retrato de la mujer egipcia*, (37).
- Valtierra Lacalle, A. (2021). *Las agresiones contra el medio ambiente en la antigüedad romana: historia del Arte, ODS y educación*. En coord. Romero Rodríguez, J. M. y Ramos Navas-Parejo, M. *Investigación educativa ante los actuales retos migratorios*, 967-978, Ed. Dykinson.
- Vicente de Foronda, P. (2021). *La invisibilidad de las mujeres en el Arte. Una Herstory es posible*. En coord. Sainz de Baranda Andújar, C. y Blanco Ruiz, M. *Investigación joven con perspectiva de género III*, 81-100, Ed. Universidad Carlos III de Madrid, Instituto Universitario de Estudios de Género.
- Vega, C. (2002) *La mujer en la historia y la historia de las mujeres*. En A. González y C. Lomas (coords.) *Mujer y educación: educar para la igualdad, educar desde la diferencia* (13-20). Graó.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se Modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación. *Boletín oficial del estado*, 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Real decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la educación secundaria obligatoria. *Boletín oficial del estado*, 76, de 30 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217/con>
- Real decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del bachillerato. *Boletín oficial del estado*, 82, 6 de abril de 2022.

Educagob: Portal del sistema Educativo español. Ministerio de educación y formación profesional. Recuperado de <https://educagob.educacionyfp.gob.es/lomloe/ley.html>

Portal de la Organización de las Naciones Unidas (ONU). Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

Cuestionario para la Evaluación de Igualdad de género en la enseñanza superior ha sido creado y validado por la Universidad de Fribourg, como parte del Proyecto E–qual - Teacher, Gender, Equality <https://www.unex.es/organizacion/servicios-universitarios/oficinas/igualdad/archivos/ficheros/Cuestionario%20evaluacion%20genero%20en%20Docencia%20Universitaria%20-rev>

# ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE UNA ACTIVIDAD DIDÁCTICA PARA DAR VALOR AL PAPEL DE LA MUJER EN LA HISTORIA DE ESPAÑA

---

FRANCISCO CIDONCHA REDONDO  
*Escuela Universitaria de Osuna  
Universidad de Sevilla*

## 1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como finalidad el análisis de una actividad didáctica que giraba en torno al papel desempeñado por las mujeres en la Historia de España. Dicha actividad se puso en práctica en la Escuela Universitaria de Osuna, centro adscrito a la Universidad de Sevilla (Andalucía, España). Se planificó y se desarrolló esta experimentación con los alumnos y las alumnas de la asignatura “Fundamentos de Historia. Historia de España” en el segundo curso del Grado en Educación Primaria (curso 2021/2022). Esta asignatura es obligatoria, de seis créditos y se imparte durante el segundo cuatrimestre. El grupo estaba compuesto por setenta discentes de los cuales treinta y ocho eran alumnas (54,29%) y treinta y dos eran alumnos (45,71%), mientras que el rango de edad oscilaba entre los 20 y 25 años.

## 2. OBJETIVOS

El objetivo principal de esta actividad didáctica fue concienciar al alumnado de la necesidad de poner en práctica diversas actuaciones que permitieran estudiar el papel de la mujer en la Historia de España. La finalidad de este trabajo será el análisis de todos los datos obtenidos mediante los cuestionarios llevados a cabo antes y después de la realización de la actividad propuesta. A través de ellos se podrá incidir en la necesidad de fomentar una educación en la igualdad entre hombres y

mujeres, sobre todo entre estos alumnos y alumnas que se convertirán con los años en futuros docentes de las generaciones venideras. Muchos investigadores e investigadoras han manifestado en los últimos años la necesidad de formar a esos estudiantes universitarios en la igualdad de género, formación que es muy beneficiosa para su profesión (Marolla, 2015a; Marolla, 2015b). Precisamente, la defensa de la igualdad de género se encuentra recogida entre los diferentes Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que componen la conocida agenda 2030 de la Organización de Naciones Unidas (Corrales Serrano, 2020). Sin embargo, esos progresos, tanto científicos como disciplinares, así como el desarrollo de los recientes planteamientos historiográficos, no han calado lo suficiente en los contenidos que aún hoy se enseñan y se aprenden en las aulas. Por lo tanto, este trabajo pretende demostrar esa necesidad de poner en marcha esos cambios para seguir mejorando en el largo camino que aún nos queda por andar.

### 3. METODOLOGÍA

Esta actividad didáctica recibió el nombre de “Mujeres en la Historia de España”. Los estudiantes tuvieron que realizar una investigación sobre la vida de diferentes mujeres de todos los ámbitos que marcaron nuestra Historia por diversas razones. Tras desarrollar dicha investigación por grupos, todos los trabajos de los alumnos y de las alumnas fueron publicados en una cuenta de la red social Instagram asociada a la misma asignatura (@fundamentoshistoria). El desarrollo de esta actividad supuso la puesta en práctica de una metodología activa, lo cual permite incidir en la labor de investigación y el desarrollo de una serie de cambios que afectan de manera positiva al proceso de enseñanza-aprendizaje en cualquier etapa educativa.

El diseño de la actividad se basaba en el aprendizaje por proyectos, destacando el papel fundamental del uso de las redes sociales. La tarea estuvo organizada en una serie de fases para que los estudiantes pudieran investigar las trayectorias vitales de esas féminas, compartieran sus trabajos con sus compañeros y compañeras, y, por último, publicaran los resultados con una finalidad divulgativa. El alumnado se convertía así

en el protagonista de su propio aprendizaje a lo largo de todo este proceso. Sin embargo, el profesor ocupaba un lugar secundario y pasaba a ser la persona que guiaba a sus discentes en cada una de las fases. De esa manera, se facilitaba el desarrollo de una mayor autonomía de los estudiantes, se incidía en la necesidad del buen empleo de las TIC y se buscaba un incremento del interés del alumnado por la materia a través de una metodología diferente a la tradicional.

Durante la planificación de esta actividad didáctica se crearon dos cuestionarios para conocer las ideas y las opiniones del alumnado antes de comenzar y al finalizar la tarea encomendada. El cuestionario es un instrumento que permite recoger una gran cantidad información y puede estar compuesto por preguntas de diversos tipos, siendo recomendable aquel que tiene un carácter mixto (Cohen y Manion, 2002). A través de estos cuestionarios se ha podido analizar de forma sistemática el punto de vista de los estudiantes, así como sus reflexiones sobre la temática planteada. Se consideró interesante abordar diversos aspectos relacionados con el estudio de la mujer en la Historia de España. Ambos cuestionarios se realizaron empleando los formularios que ofrece Google. La gran variedad de opciones que estos formularios disponen permitió crear preguntas tanto con respuestas abiertas como cerradas. Asimismo, se consideró fundamental el anonimato de los informantes para que pudieran expresar libremente, sus opiniones y reflexiones personales. Tras la realización de ambos cuestionarios, se clasificaron y se analizaron las respuestas de los estudiantes de manera sistemática. De esa manera, se organizaron las respuestas, se examinaron una por una y se llegó a una serie de conclusiones que se presentarán a lo largo de las siguientes páginas. A continuación se van a describir cada uno de los cuestionarios creados para tal finalidad.

### 3.1. EL CUESTIONARIO PREVIO A LA ACTIVIDAD DIDÁCTICA “MUJERES EN LA HISTORIA DE ESPAÑA”

El primer cuestionario se planificó para ponerlo en práctica en un momento previo a la realización de la actividad didáctica “Mujeres en la Historia de España”. Con él se perseguía obtener una serie de datos para conocer cómo era el uso de las redes sociales por parte de los alumnos

y de las alumnas, para saber si conocían a determinadas figuras femeninas fundamentales para la Historia de nuestro país, para conocer sus opiniones personales sobre la propuesta didáctica que se iba a llevar a cabo, etc. Las preguntas planteadas fueron las siguientes:

¿Consideras interesante la actividad “Mujeres en la Historia de España”?  
Con respuesta cerrada: Si / No / Tal vez.

¿Por qué la consideras o no la consideras interesante? Con respuesta abierta.

¿Has estudiado anteriormente el papel de la mujer en las diferentes etapas históricas? Con respuesta cerrada: Si / No.

¿Cuál crees que son las tres mujeres más trascendentales de la Historia de España? Con respuesta abierta.

¿Has escuchado hablar alguna vez de Isabel Zendal? ¿A qué te suena?  
Con respuesta abierta.

¿Conoces quién era María Josefa Pimentel y Téllez-Girón? Con respuesta cerrada: Si / No.

¿Y a Lola Flores? Con respuesta cerrada: Si / No.

¿Sabes quién es Arancha Sánchez Vicario? Con respuesta cerrada: Si / No.

¿Y Victoria Prego? Con respuesta cerrada: Si / No.

¿Quién fue Clara Campoamor? Con respuesta abierta.

¿Y Santa Teresa de Ávila? Con respuesta abierta.

¿Quién fue “La Roldana”? Con respuesta abierta.

¿Has escuchado alguna vez hablar de Emilia Pardo Bazán? Con respuesta cerrada: Si / No.

¿Conoces a Carmen Laffón? Con respuesta cerrada: Si / No.

¿Y a Ana María Matute? Con respuesta cerrada: Si / No.

- ¿Crees que será una actividad adecuada para conocer a todas esas mujeres que han sido mencionadas y a muchas otras? Con respuesta cerrada: Si / No.

Tras llevar a cabo este cuestionario previo se comenzó a desarrollar la actividad “Mujeres en la Historia de España”, la cual abarcó varias sesiones de clase entre finales del mes de febrero y principios de marzo de 2022.

### 3.2. EL CUESTIONARIO FINAL DE LA ACTIVIDAD DIDÁCTICA “MUJERES EN LA HISTORIA DE ESPAÑA”

El segundo cuestionario fue planificado para que los alumnos y las alumnas lo realizaran una vez que ya había finalizado esta actividad didáctica. Las preguntas que tuvieron que responder los estudiantes fueron las siguientes:

¿Consideras que la actividad didáctica “Mujeres en la Historia de España” ha sido interesante? Con respuesta cerrada: Si / No.

¿Por qué consideras o no consideras que la actividad ha sido interesante? Con respuesta abierta.

¿Has echado en falta alguna mujer en el listado propuesto por el docente? ¿A cuál? Con respuesta abierta.

¿Qué cambiarías de la actividad? Con respuesta abierta.

¿Consideras beneficioso el trabajo en grupo tal y como se ha planificado en la actividad? Con respuesta cerrada: Si / No.

¿Qué mujer de las que has investigado te ha llamado más la atención? Con respuesta abierta.

¿Qué te ha parecido que la información sobre la actividad se haya compartido en las redes sociales de la Escuela Universitaria de Osuna? Con respuesta abierta.

¿Qué piensas sobre los “stories” que se han hecho en la cuenta de Instagram sobre la actividad? Con respuesta abierta.

¿Mantendrías la cuenta de la red social para futuras actividades de la asignatura? Con respuesta cerrada: Si / No.

¿Alguna recomendación para el profesor que lleva el control de la cuenta de Instagram? Con respuesta abierta.

Valora del 1 al 10 la actividad didáctica “Mujeres en la Historia de España”. Respuesta cerrada.

## 4. RESULTADOS

### 4.1. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DOCUMENTADOS EN EL CUESTIONARIO PREVIO DE LA ACTIVIDAD DIDÁCTICA

Como ya hemos comentado, el primer cuestionario se realizó tras presentar la actividad didáctica “Mujeres en la Historia de España” a los estudiantes. De los setenta alumnos y alumnas que componen el grupo, el cuestionario previo fue completado por sesenta de ellos y de ellas. El 100% de discentes consideraron que la propuesta les parecía muy interesante y el mismo porcentaje aseguró que dicha actividad sería adecuada para poder conocer a las mujeres que marcaron la Historia de España por un motivo o por otro. Esa finalidad iba a ser fundamental, ya que prácticamente la mitad de los estudiantes, concretamente el 47% de ellos y de ellas, afirmó que no habían abordado nunca en las aulas las vidas de las mujeres incluidas en el listado.

Se les preguntó por determinados casos de féminas importantes para comprobar cuáles eran sus conocimientos previos. Por ejemplo, se incluyó una pregunta donde se citaba a María Josefa Pimentel, duquesa consorte de Osuna, pintada por Francisco de Goya, aristócrata española que fue una gran mecenas de artistas y literatos a finales del siglo XVIII y principios de la siguiente centuria. Precisamente ella se encuentra sepultada en el panteón de los duques de Osuna en esa misma localidad y a pocos metros del centro universitario donde se imparten las clases. Su vinculación con esta población en la que se encuentra la Escuela Universitaria de Osuna fue uno de los motivos para su inclusión en el listado, aunque no el único. Además, muchos de los alumnos y de las alumnas del grupo procedían de este pueblo sevillano. El 96% de los estudiantes reconoció no saber quién era esta destacada mujer. De la misma manera, tal y como ya se ha indicado, se preguntaron por otros ejemplos de mujeres decisivas en la Historia de España. Un 54,9% de los estudiantes tampoco sabía quién era la famosa tenista Arancha Sánchez Vicario, mientras que otro 86% de ellos y de ellas desconocía quién era la periodista Victoria Prego.

Además, en este cuestionario previo también se incluyeron determinadas preguntas que tenían respuestas abiertas. Muchos de los alumnos y



de las alumnas opinaron que la actividad planteada ayudaría a valorar el papel ejercido por la mujer y consideraron que sería muy interesante analizar la influencia que ellas tuvieron en la Historia de España. Los estudiantes resaltaron que les parecía una intervención didáctica innovadora, diferente a lo que tradicionalmente estaban acostumbrados. Afirmaron que por el mero hecho de ser mujer, la labor de muchas de ellas no había sido lo suficientemente reconocida y aún hoy en el sistema educativo no se las suele tener en cuenta. Esa situación se ha mantenido hasta no hace mucho tiempo (Fernández Valencia, 2004a; 2004b). No obstante, el panorama está cambiando y, aunque queda aún mucho por hacer, ya se están dando los pasos adecuados para que se produzcan los necesarios cambios en la legislación educativa. Precisamente, ellos y ellas reconocieron que esas féminas no habían sido tratadas en los cursos de las etapas educativas precedentes. De ese modo, se pudo comprobar cómo los propios estudiantes ya eran conscientes de que estas mujeres no habían sido investigadas de la misma manera que los varones, siendo, en muchas ocasiones, tratadas únicamente por su condición como “esposas de”, “hijas de”, “madres de” o “hermanas de”. Sin embargo, a pesar de estar prácticamente “silenciadas” y “ocultadas”, también estas mujeres fueron protagonistas de nuestra Historia, por lo que, como docentes que somos, es fundamental y necesario tratarlas en nuestras aulas para que las próximas generaciones las conozcan bien.

La intención de visibilizar a todas estas importantes féminas aparece en muchas de las opiniones de los alumnos y de las alumnas. Un buen número de ellos y de ellas repetía a menudo la expresión “darles voz a estas mujeres”, ya que tradicionalmente siempre se les ha asignado un lugar secundario. Una gran parte de los estudiantes recalcó su desconocimiento sobre estas mujeres y veían la actividad didáctica como una forma de poder acercarse más a las vidas de todas ellas y a sus legados. En una de las opiniones de un alumno o de una alumna, al ser cuestionarios anónimos no sabemos su género, se realizó la siguiente reflexión: “No obstante, que se nos proponga este tipo de actividades a futuros docentes es cuanto menos interesante y significativo, ya que tendremos en nuestras manos la posibilidad de enseñar a los más pequeños (en el futuro) el papel y la importancia que tuvieron todas y cada una de ellas”.

Fueron bastante predecibles las respuestas a la pregunta: “¿Cuáles crees que fueron las mujeres más trascendentales de la Historia de España? Los estudiantes hicieron referencia a féminas muy influyentes desde el punto de vista político por ser reinas por derecho propio y no por ser las consortes de otros reyes. Veintinueve de ellos y de ellas opinaron que fue Juana la Loca la figura femenina más trascendental, junto a veintidós estudiantes que defendieron que lo era su madre, Isabel la Católica, y otros diez que afirmaron que también había que incluir aquí a la reina Isabel II de Borbón. Otra de las féminas más votadas fue Clara Campoamor con veintitrés votos en total. A través de estas respuestas podemos observar cómo la Historia desde el punto de vista político, centrada en grandes hazañas e importantes personajes, ha sido la que tradicionalmente se ha impartido en las asignaturas de nuestra disciplina, por lo que esta visión ha influido decisivamente en el pensamiento del alumnado. Esa historia positivista, donde se le da prioridad a las fechas y a los personajes, es la que actualmente sigue prevaleciendo en el sistema educativo español y se refleja muy bien en los comentarios de los discentes.

En las respuestas de los estudiantes se documentan otras mujeres, aunque estas constituyen raras excepciones, ya que ninguna de ellas llega a alcanzar la cifra de diez votos. Se pueden citar entre ellas a Emilia Pardo Bazán, Concepción Arenal, María Zambrano, Margarita Salas, etc. Algunos alumnos y alumnas no respondieron a esa pregunta o afirmaron que no sabían qué responder porque nunca les habían hablado de ellas. Ese desconocimiento se manifestó aún más en una respuesta donde Isabel I de Castilla e Isabel la Católica fueron entendidas como dos reinas diferentes, cuando, en realidad, los dos nombres hacen alusión a la misma persona. La falta de comprensión lectora o el desconocimiento cultural se percibe en determinadas respuestas donde se señalan a féminas que fueron destacadas, pero que no están relacionadas directamente con la Historia de España como, por ejemplo, Marie Curie, Juana de Arco, Cleopatra o la reina Isabel II del Reino Unido.

Una de las mujeres que aparecía en el listado propuesto por el docente era Isabel Zendal, enfermera española de finales del siglo XVIII y principios de la siguiente centuria. Tan importante ha sido su legado en el ámbito sanitario que se decidió utilizar su nombre para bautizar a un

hospital de emergencias creado en la Comunidad de Madrid durante la pandemia de la COVID-19. Treinta y nueve alumnos y alumnas indicaron que no sabían quién era esta mujer. Otros ocho estudiantes manifestaron que ella estaba relacionada con un hospital, mientras que en una de las respuestas se llegó a afirmar directamente que “ella estaba asociada con la COVID por algún motivo que desconocía”. El nombre de esta enfermera se repitió tantas veces en las noticias durante esos meses que muchos lo relacionaban con ese hospital únicamente sin saber la verdadera historia que había detrás de esa identidad. Pocos, concretamente trece, fueron los que indicaron que Isabel Zandal había sido una destacada enfermera española. Por último, un alumno anónimo llegó a decir que no sabía quién era ella, pero que “sería alguna esposa de un rey”. Esa respuesta, junto a muchas de las anteriores, pone de manifiesto el desconocimiento que existe ante esta figura femenina cuyo nombre habían escuchado miles de veces durante el tiempo que duró la pandemia.

#### 4.2. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DOCUMENTADOS EN EL CUESTIONARIO FINAL DE LA ACTIVIDAD DIDÁCTICA

Una vez realizada la intervención, los alumnos y las alumnas tuvieron que responder a un cuestionario final. El número de los formularios completados ascendía en este caso a la cifra de sesenta y dos. El 98,2% manifestó que la actividad didáctica desarrollada había sido muy interesante. Asimismo, el alumnado se mostró partidario de emprender actividades de este tipo con el claro objetivo de alejarse de lo practicado tradicionalmente en clase. Ellos y ellas consideraron que la investigación que habían llevado a cabo constituía una labor diferente, interesante, dinámica, enriquecedora y útil. Muchos reconocieron su satisfacción por este trabajo para dar visibilidad a esas mujeres.

Los mismos estudiantes siguieron reconociendo la llamativa ausencia de referencias sobre las mujeres en la Historia, tanto en las asignaturas que habían cursado anteriormente como en los propios libros de texto. Algunas investigaciones demuestran que la presencia de las mujeres de esos mismos libros se caracteriza por una repetición de los estereotipos de género (García, 2015; López Navajas, 2014; Puerto Cruz, 2022). Dichos estereotipos encasillan a la mujer o a cualquier otro grupo de

personas asignándoles unos roles muy concretos y en muchos casos constituyendo esta asociación el precedente al desarrollo de una serie de prejuicios y de las consiguientes discriminaciones (Malgesini y Giménez, 2000; Gutiérrez e Ibáñez, 2004). Por lo tanto, en ese sentido, los mensajes que se transmiten a través de los libros de texto y otros materiales didácticos tienen que ser revisados, ya que no solamente reflejan los contenidos de una asignatura, sino también los modelos y los valores sociales (Espigado, 2014). Ya dentro de las alusiones y representaciones del género femenino, se documenta también una mayor presencia de determinados casos de mujeres y una ausencia parcial o total de otros ejemplos de féminas que pertenecían a grupos sociales minoritarios o marginados (Rausell Guillot, 2015).

Los discentes siguieron recalcando en el cuestionario la importancia de conceder a estas féminas un protagonismo en la evolución histórica de nuestro país y dejar de lado el carácter androcéntrico de los aspectos que habitualmente se trataban en la materia. Al mismo tiempo, los alumnos y las alumnas defendieron la necesidad de analizar la repercusión que el legado de esas mujeres había tenido para la sociedad actual y valoraron positivamente el hecho de abordar figuras femeninas de todos los ámbitos: la ciencia, la educación, la interpretación, la política, etc.

A pesar de que los cuestionarios eran anónimos, se percibía en algunos de los casos la existencia de alumnas detrás de las personas que estaban rellenándolos. Ellas escribían sus opiniones en primera persona del plural y valoraron decisivamente las aportaciones de estas mujeres. Podemos citar, por ejemplo, el siguiente comentario de una de esas alumnas: “Ha sido interesante porque estas mujeres han luchado por nuestros derechos y, gracias a ellas, hoy en día podemos disfrutar de una mejor posición y somos valoradas en la sociedad”.

Cincuenta y cinco estudiantes consideraban muy buena la selección de casos realizada por el profesor y no echaron en falta a otras mujeres en el listado. Hubo un alumno que expresó la gran impotencia que sufrió cuando se puso a leer la lista de los nombres de esas féminas y no conocía a la mayoría de ellas. No obstante, otros reconocieron que quizás habrían añadido otros casos de estudio. Propusieron el ejemplo de la famosa cantante y compositora Bebe, ya que ella cuenta con una serie de

canciones que hacen referencia a la igualdad entre hombres y mujeres, así como menciones al grave problema de la violencia de género.

En el cuestionario final se percibieron otros cambios con respecto al realizado antes de comenzar con esta actividad. Los estudiantes dejaron poco a poco de mencionar a las grandes figuras femeninas vinculadas con la historia política y se amplió el conjunto de nombres, manifestándose así una mayor diversidad en sus opiniones personales. Podemos citar muchos casos, pero nos centraremos en algunos ejemplos destacados. El caso de Catalina de Erauso fue uno de los más recogidos, debido a que la vida de esta monja, militar y escritora llamó mucho la atención al alumnado. Ella fue una mujer que vivió entre los siglos XVI y XVII y tuvo que disfrazarse de hombre en esa época para poder luchar. Asimismo, podemos mencionar también a la famosa médica Elena Masera, quien fue incluida por los estudiantes entre las mujeres que más les habían interesado, junto a otras como la científica Margarita Salas, la periodista Carmen de Burgos, la fotógrafa Amalia López Cabrera, etc. Al mismo tiempo, siguieron aludiendo, aunque en menor medida, a las reinas que siempre habían estudiado en los cursos anteriores tales como Isabel la Católica, Juana la Loca e Isabel II de Borbón. Sin embargo, fue Clara Campoamor la que más interés despertó entre los alumnos y las alumnas por igual.

## 5. DISCUSIÓN

Cada vez más se están llevando a cabo propuestas didácticas e investigaciones centradas en el estudio de las “féminas olvidadas” con el objetivo de incluir la perspectiva de género en la docencia (Raussel y Talavera, 2019; Díez Bedmar y Fernández Valencia, 2019; Recatalà Lara, 2021). Actividades como estas permiten al alumnado comprender y valorar la importancia del rol femenino ya no solamente en los grandes acontecimientos políticos, sino también en la evolución histórica desde una perspectiva económica, social o cultural. A través de la investigación propuesta a los estudiantes, ellos y ellas han podido tratar el legado que nos dejaron una serie de mujeres en el ámbito político, económico, social, científico, etc.

Cada vez más se está incidiendo en la necesidad del estudio de la mujer desde el punto de vista histórico. Las últimas leyes educativas ya incluyen contenidos curriculares donde se aborda el papel del género femenino en la Historia. Sin embargo, a pesar de todo ello, sigue existiendo un mayor protagonismo de los personajes históricos varones con respecto a las mujeres que se tratan en las aulas. Diversos grupos de investigadores e investigadores, tanto nacionales como internacionales, han colocado a la mujer como su foco de atención a la hora de llevar a cabo su trabajo. De esa manera, numerosas investigaciones se han publicado en las últimas décadas abordando a las féminas en las diferentes épocas históricas. No obstante, se percibe una falta de conexión o colaboración entre los docentes universitarios, que llevan a cabo en muchas ocasiones esos estudios de género, y los profesores de las etapas educativas anteriores. La actualización de los contenidos de los libros de texto no siempre va al mismo ritmo que los últimos avances del mundo de la investigación, por lo que se produce así un desfase entre un ámbito académico y otro. Este problema se ha detectado en algunas de las respuestas de los alumnos y de las alumnas a determinadas preguntas.

Los resultados obtenidos mediante la ejecución de dicha actividad muestran que el alumnado fue consciente de esa necesidad de cambios y de la falta de conocimiento que tenía sobre el tema. Esa sensación que experimentaron los estudiantes puede considerarse fundamental para que ellos y ellas sean el motor de los cambios. De esa forma, los discentes actuales no repetirán determinadas actuaciones con sus futuros alumnos y alumnas cuando lleguen a convertirse en docentes. De la misma manera, han podido valorar la labor de esas féminas en un contexto dominado por hombres y donde no era nada fácil destacar por otro motivo que no fuera ser “buena esposa y madre”.

## 6. CONCLUSIONES

Como conclusión, los resultados obtenidos a través de la actividad didáctica “Mujeres en la Historia de España” han sido bastante positivos desde diferentes perspectivas, ya no solamente por las calificaciones finales de los trabajos, sino por los beneficios que reporta la puesta en

práctica de una investigación de este tipo. Las valoraciones del alumnado han sido muy positivas y han destacado el empleo de una metodología diferente a la típica clase magistral. Asimismo, han ampliado sus conocimientos sobre el papel de las mujeres en la Historia, ya que manifestaban un auténtico desconocimiento total o casi total de la importancia de las féminas en la evolución histórica de nuestro país. El análisis de los datos recogidos en dos cuestionarios demuestra que es necesario poner en práctica diversas propuestas didácticas con el fin de visualizar a estas féminas y difundir su legado en el ámbito educativo para que no caigan en el olvido y, además, fomentar así la igualdad de género.

En definitiva, esta actividad constituyó un verdadero éxito que se reflejó en las reflexiones de los discentes, en sus aportaciones, en sus actitudes a la hora de realizar el trabajo propuesto, etc. Todo ello influyó en la decisión de seguir poniendo en práctica este tipo de propuestas didácticas y otras similares, ampliando el foco de atención en determinados aspectos que se consideran fundamentales para la formación de los futuros docentes. Esos nuevos proyectos perseguirán los mismos objetivos para crear una sociedad más justa e igualitaria.

## 8. REFERENCIAS

- Cohen, L. y Manion, L. (2002). *Métodos de investigación educativa*. La Muralla.
- Corrales Serrano, M. (2020). El uso de personajes históricos femeninos para trabajar la perspectiva de género en Ciencias Sociales. Una experiencia práctica. *REIDICS*, 7, 187-206.
- Díez Bedmar, C. y Fernández Valencia, A. (2019). Enseñanza de las Ciencias Sociales con perspectiva de género. *Clío: History and History Teaching*, 45, 1-10.
- Espigado, G. (2004). Historia y genealogía femenina a través de los libros de texto. En C. Rodríguez Martínez (Ed.), *La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares* (pp. 113-144). Miño y Dávila Editores.
- Fernández Valencia, A. (2004). El género como categoría de análisis en la enseñanza de las Ciencias Sociales. En I. Vera-Muñoz y D. Pérez i Pérez (Eds.), *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas* (pp. 1-24). AUPDCS.

- Fernández Valencia, A. (2004). Las mujeres como sujeto histórico: género y enseñanza de la historia. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 18, 5-24.
- García, A. (2015). Mujeres visibles e invisibles en la enseñanza de la Historia de la Educación Primaria: cambios y pervivencias al amparo de la LOMCE. En A. M. Hernández, C. R. García Ruiz y J. L. de la Montaña Conchita (Eds.), *Una enseñanza de las Ciencias Sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas* (pp. 165-173). Universidad de Extremadura, Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Gutiérrez Esteban, P. e Ibáñez Ibáñez, P. (2008). ¿Cómo se transmiten los estereotipos culturales y sexistas a través de las imágenes de las TIC en los libros de texto? *Enseñanza y Teaching*, 31(1), 109-125.
- López-Navajas, A. (2014). Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada. *Revista de Educación*, 363, 282-308.
- Malgesini, G. y Giménez, C. (2000). *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*. Catarata.
- Marolla, J. (2015a). La educación para la igualdad, la diferencia y la enseñanza de la historia de las mujeres: reflexiones y desafíos. *Revista de Historia y Geografía*, 32, 101-115.
- Marolla, J. (2015b). ¿Qué sabemos sobre la enseñanza de la historia de las mujeres? Algunas reflexiones sobre los discursos del profesorado chileno. En A. M. Hernández, C. R. García Ruiz y J. L. de la Montaña Conchita (Eds.), *Una enseñanza de las Ciencias Sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas* (pp. 889-897). Universidad de Extremadura, Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Puerto Cruz, Y. (2022). Análisis de la narración de la contemporaneidad en los libros de texto de secundaria desde una mirada de género. *Universidad, Escuela y Sociedad*, 13, 69-86.
- Rausell Guillot, H. (2015). Tres veces olvidadas, tres veces excluidas. La presencia de las mujeres marginadas en los manuales de historia de la ESO. *CLIO. History and History teaching*, 41. <http://clio.rediris.es>
- Rausell, H. y Talavera, M. (2019). *Género y didácticas*. Tirant humanidades.
- Recatalà Lara, N. (2021). ¿Quién soy? Steam Team. Igualdad sin etiquetas. *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 39.



## EL PAPEL DEL ECOFEMINISMO EN EL AULA DE FÍSICA Y QUÍMICA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

---

ISABEL PONT NICLOS  
*Universitat de València*

### 1. INTRODUCCIÓN

La ecología y el feminismo son dos ejes que vertebran las principales actuaciones sociales en la actualidad. La educación ha de hacerse eco de ello. Así pues, las estrategias didácticas han de incorporar aspectos relacionados con ambas temáticas, haciendo uso de metodologías adecuadas al actual paradigma educativo. Consecuentemente, este capítulo parte de un análisis crítico de diferentes enfoques educativos en el aula de Ciencias, algunos de los cuales serán aplicados en el diseño de una propuesta didáctica ecofeminista. Posteriormente, se presentará una experiencia educativa llevada a cabo con alumnado de 1.º de Bachillerato, y que demuestra el rendimiento educativo que favorece la unión sincrética entre ecología y feminismo.

### 2. MARCO TEÓRICO

#### 2.1. DE LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS A LA ALFABETIZACIÓN CIENTÍFICA DE LA SOCIEDAD

Tradicionalmente, la educación científica se ha basado en la adquisición memorística de conceptos o patrones, seguida de su fiel y acrítica repetición; recuérdese en este sentido cantar las tablas de multiplicar o los elementos de la tabla periódica. Esta manera de estructurar el proceso de enseñanza-aprendizaje es lo que se conoce como enfoque tradicional. Según este, el docente es el emisor y el alumnado (en el mejor de los casos) el receptor pasivo, de un mensaje que es el conocimiento a aprender. Así pues, se parte de la premisa de que los estudiantes son capaces

de asimilar y aceptar esos nuevos conocimientos, prácticamente como dogmas de fe, sin cuestionarlos.

Por lo que respecta a la resolución de problemas o de actividades abiertas, se plantean como una repetición de protocolos, que el alumnado reproduce de manera acrítica. De este modo, cuanto más precisa es la reproducción de los contenidos o protocolos, mejor es la calificación. Consecuentemente, según este enfoque la evaluación tiene carácter sumativo, es decir, se puntúa de acuerdo a un mínimo exigido, el cual está únicamente relacionado con las habilidades mecánicas y memorísticas del alumnado (Pozo y Gómez, 2009).

Este enfoque tradicional conduce a la creación de una especie de barrera invisible entre el alumnado y el conocimiento científico, que genera desmotivación e incluso rechazo hacia el aprendizaje, exacerbado más aún cuando se presentan los contenidos de manera descontextualizada (Venix et al., 2018; Solbes et al., 2007). Sin embargo, los desafíos de sociedad actual requieren que la educación vaya más allá. La superficialidad del enfoque tradicional hace que no sea adecuada para los escenarios a los que se enfrentará el alumnado, tanto en el entorno académico, como en el profesional, e incluso en el cotidiano. Aquí es donde entra en el juego la innovación educativa.

En este contexto, existen diversas líneas de investigación dentro de la Didáctica de las Ciencias que proporcionan los cimientos necesarios para la reorientación de la educación hacia un aprendizaje más significativo y más coherente con la situación actual. En la Tabla 1 se muestran algunas de las líneas más populares, junto con sus características más distintivas, en comparación con el enfoque tradicional.

**TABLA 1.** Características principales de diferentes enfoques del proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de la didáctica de las asignaturas científicas.

<b>Enfoque de la educación</b>	<b>Secuenciación de contenidos</b>	<b>Rol del profesorado</b>	<b>Rol del alumnado</b>
Tradicional	Jerarquía ascendente de complejidad	Transmitir el conocimiento	Recibe el conocimiento y lo reproduce
Cambio metodológico y conceptual	Se parte de conocimientos previos y se aplica la reflexión crítica	Plantear conflictos y guiar su resolución	(Re)construye sus representaciones mentales mediante el pensamiento crítico
Investigación dirigida	Se parte de conocimientos previos y se aplica el método científico	Plantear problemas, y guiar los pasos del método científico	(Re)construye sus representaciones mentales a partir de la investigación

Fuente: Adaptado de Pozo y Gómez, 2009.

Uno de los enfoques que más interés suscita es el basado en el cambio conceptual y metodológico como motor del proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual está enmarcado dentro de las corrientes conocidas como constructivistas (Posner, et al., 1982; Novak, 1988; Campanario y Moya, 1999). En este caso, se huye de la creencia tradicional que considera al alumnado como una tabula rasa, en la cual se pueden ir inscribiendo los conocimientos, sin ningún tipo de interferencia o conflicto. Pero nada más lejos de la realidad. Normalmente, la interacción entre los nuevos conocimientos y las representaciones mentales previas del alumnado evitan la consecución de los objetivos didácticos. Así, se debe partir de las ideas previas y las concepciones alternativas de los estudiantes, para la (re)construcción de una representación mental más cercana y fiel al conocimiento que se desea transmitir, produciendo así un cambio conceptual eficiente. Normalmente, este proceso se compara con el propio método científico, ya que se plantean problemas, se emiten hipótesis basadas en conocimientos previos, se analizan evidencias, y finalmente se validan las hipótesis previamente formuladas (Gil, 1983; Gil y Carrascosa, 1985).

En este punto, cabe considerarse que la aceptación o rechazo de los nuevos conceptos en el mapa mental del alumnado vendrá determinado, en

gran medida, por sus capacidades metacognitivas. Por este motivo, una de las principales dificultades del modelo del cambio conceptual y metodológico está relacionada con las limitaciones de estas capacidades, como consecuencia del nivel cognitivo y emocional prematuro de los adolescentes (Torres, 2010; Campanario y Moya, 1999). Así pues, es de vital importancia que se consideren los aspectos afectivos y motivacionales del alumnado, ya que repercuten enormemente en la actitud, interés e implicación.

Como consecuencia de todo ello, se ha definido un nuevo enfoque educativo que se basa en la investigación dirigida. Según este, el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias se ha de presentar como un recorrido abierto, creativo y contextualizado, por el cual el alumnado es guiado por el docente (Pozo y Gómez, 2009). El primer paso consiste en presentar situaciones problemáticas relacionadas con la realidad cotidiana del alumnado, con el objetivo de despertar su interés y curiosidad. Posteriormente, se deben plantear actividades colaborativas basadas en la indagación, con el propósito de que el alumnado despliegue diferentes competencias y mecanismos de autocontrol. Finalmente, se han de proponer tareas de síntesis y recapitulación, que sean creativas y que afiancen el interés del alumnado. Para todo ello, deben priorizarse problemáticas que pongan en relieve las relaciones CTSA, es decir, entre la ciencia, la tecnología, la sociedad y el medio ambiente (Chowdhury, 2016), así como el uso de recursos basados en herramientas de la tecnología de la información y la comunicación (TIC) (Taibu et al., 2021). Este planteamiento humaniza el proceso de enseñanza-aprendizaje y promueven la curiosidad del alumnado, mediante el acercamiento de los contenidos curriculares a la realidad cotidiana del alumnado (Vennix et al., 2018).

En definitiva, estos enfoques educativos brevemente aquí descritos, son una alternativa coherente a la metodología tradicional en la educación, la cual ha dejado de ser útil en el contexto actual. Así pues, estos enfoques configuran la forma, el método, más adecuado para desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Pero también cabe tenerse en cuenta los contenidos, como son los relativos a la ecología y el feminismo.

## 2.2. HISTORIA Y FUTURO EDUCATIVO DEL ECOFEMINISMO

El término *ecofeminismo* surgió entorno a la década de los 70 del pasado siglo. Concretamente apareció por primera vez en 1974, en el libro *Feminismo o la muerte*, de Françoise d'Eaubonne, en el cual se analiza la relación entre la supremacía masculina con la sobreexplotación de la naturaleza. Otros de los trabajos pioneros de este ámbito se centraron principalmente en estudiar la asociación histórica entre las mujeres y la naturaleza, en contraposición al papel dominante del hombre y la civilización. Cabe resaltar algunas contribuciones como la de Rosemary Ruethe, que en “Women Healing Earth” (1996), enfatiza sobre la importancia de combatir la inercia machista, para así promover la libertad de las mujeres y prestigiar el medio ambiente. En otra línea, María Mies y Vadana Shiva (1998) destacan el peso de la fuerza y la violencia masculina en la sumisión de la naturaleza y la femineidad. Poco a poco, y a pesar de las críticas, el Ecofeminismo fue evolucionando y se convirtió en una corriente popular e influyente en diferentes esferas, no solo la académica, sino también la activista.

Existen multitud de trabajos en la literatura que analizan esa evolución histórica del concepto, que pasa desde una visión basada en las diferencias biológicas entre hombres y mujeres, hasta una perspectiva más social e integradora (Sturgeon, 1997). Según Herrero (2016), se pueden destacar principalmente dos corrientes ecofeministas: el ecofeminismo clásico (o esencialista) y el ecofeminismo constructivista. Por un lado, el ecofeminismo clásico considera que la anatomía y la fisiología de la mujer la acercan inexorablemente a la naturaleza y, por tanto, tiene una predisposición innata a preservarla y cuidarla. Esta corriente tiene un fuerte componente espiritual y trata de poner en relieve el papel de la mujer y la importancia de la preservación de la naturaleza. Dentro de esta vertiente, cabe destacar a Petra Kelly como una figura en la lucha feminista y medioambiental.

Por otro lado, existe la corriente del ecofeminismo constructivista, el cual pone énfasis en la vertiente más social de las desigualdades de género, y su relación con la degradación y sobreexplotación del medio ambiente. En este caso, la distinción entre hombres y mujeres se racionaliza

en base a la distribución patriarcal y la división tradicional de los roles marcados por el género (Herrero, 2016). Además, se hace énfasis en los aspectos relacionados con la globalización y el capitalismo, que comprometen el desarrollo sostenible y los derechos sociales. Según Puleo (2011, pp. 274-275):

Desde la Ecología se viene advirtiendo en los últimos años que, o bien los seres humanos cambiamos nuestro sistema actual insostenible, o la fuerza de las catástrofes nos obligará a cambiar [...]. En esta perspectiva, el ecofeminismo sería concebido como la imprescindible negociación preventiva sobre el lugar y las tareas que ocuparán mujeres y hombres en una sociedad que ya no será del “usar y tirar”.

Como se puede aventurar, el Ecofeminismo se ocupa de cuestiones muy diversas, que son resultado de vaivenes sociales, tales como la industrialización, el capitalismo, el ecologismo y, evidentemente, el feminismo. Por este motivo, a lo largo de la historia diferentes acontecimientos históricos y movimientos sociales han sido interpretados en clave ecofeminista. Véase el movimiento Chipko, cuyo nombre significa abrazar en lengua hindi, que surgió en el año 1973 en la región de Chamoli (India), aunque más tarde se extendió a otras partes del país. Todo empezó cuando las mujeres de la región decidieron abrazar los árboles para evitar así su tala y la consecuente devastación de los bosques y ecosistemas. Cabe decir, que algunas de las activistas murieron en su labor al ofrecer su cabeza a cambio de salvar los árboles. También cabe resaltar que uno de los mayores éxitos del movimiento Chipko fue la prohibición de la tala de árboles durante quince años en la región de Uttar Pradesh en 1980, que luego se amplió a otros territorios del país.

Otro movimiento ecofeminista de una trascendencia indiscutible es el Cinturón Verde, nacido en Kenia, el cual valió el premio Nobel de la Paz (2004) a la activista Wangari Maathai. Gracias a ella y otras muchas mujeres más de treinta millones de árboles fueron plantados en doce países del continente africano para combatir la deforestación. Esta tarea titánica fue llevada a cabo por mujeres en su mayoría, con muy pocos recursos y con el claro objetivo de crear un cinturón verde de árboles que protegieran de la erosión y dieran cobijo a la fauna.

En fin, otro acontecimiento, esta vez con adaptación cinematográfica, tiene que ver con Erin Brockovich. Ella fue una mujer empleada en una oficina jurídica en Estados Unidos, que, pese a su situación familiar y económica, así como su formación académica limitada, investigó la contaminación producida por una empresa energética (Pacific Gas & Electric Company). Esta ocasionó un vertido tóxico en una zona residencial, que había intentado tapar su mala praxis y las graves enfermedades causadas a los residentes de las inmediaciones a base de recompensas económicas. El trabajo de Erin logró visibilizar la situación y consiguió el fallo de los tribunales a favor de los afectados. Estos, junto con otros muchos acontecimientos y movimientos sociales, contribuyeron a reforzar los cimientos del Ecofeminismo, de manera que en los últimos años han sido publicados diversos trabajos que marcan las líneas temáticas de la investigación en este campo (Kerslake y Gifford, 2013; Philips y Rumsens, 2016).

No extrañará, pues, que el Ecofeminismo haya trascendido a la esfera educativa. Las razones que justifican la inclusión de esta corriente en los currículos educativos son diversas. En primer lugar, supone el punto de inicio para avanzar hacia una educación menos androcéntrica y más focalizada en valores medio ambientales y femeninos, es decir, en los aspectos afectivos (Puleo, 2011; Novo, 2007). En segundo lugar, el ecofeminismo ayuda a visibilizar la influencia de la perspectiva de género en la evolución de la humanidad y, por tanto, en la constitución de las bases de la educación. De esta manera, se enfatiza en la importancia del activismo ético y la participación activa en las actuales controversias sociales (Li, 2007). Por último, se puede utilizar como un recurso didáctico para (re)considerar el sentido de equidad, responsabilidad y sostenibilidad, con el ambicioso propósito de influir en la visión y la actitud del alumnado hacia no solo el futuro, sino también hacia el pasado (Gough y Whitehouse, 2019).

En definitiva, el Ecofeminismo proporciona las bases para el diseño de propuestas didácticas que potencien la educación para la sostenibilidad, para la igualdad de género y el empoderamiento. Además, debido a su carácter multidisciplinar, se pueden plantear actuaciones transdisciplinares que enriquezcan currículos de diferentes asignaturas, como por

ejemplo asignaturas científicas y lingüísticas (Echegoyen-Sanz y Martín-Ezpeleta, 2021a; Echegoyen-Sanz y Martín-Ezpeleta, 2021b). En este contexto, el presente trabajo, que presenta a continuación una experiencia educativa construida a partir de contenidos ecofeministas en la asignatura de Física y Química de 1.º de Bachillerato.

### 3. METODOLOGIA

#### 3.1. OBJETIVOS

El objetivo es presentar una experiencia educativa dirigida a fomentar la conciencia feminista y ecológica en el aula de Física y Química de 1.º de Bachillerato. Dicha experiencia se diseñó a partir de una propuesta didáctica innovadora que incluía contenidos ecofeministas y el diseño de tareas para desarrollar una reflexión medioambiental científica y humanística, además del entrenamiento de competencias básicas del currículo, como la comunicativa o artístico-cultural. Cabe destacar que esta propuesta se suma a otras experiencias educativas afines llevadas a cabo con estudiantes universitarios con notable éxito (Echegoyen-Sanz y Martín-Ezpeleta, 2021c; Echegoyen-Sanz y Martín-Ezpeleta, 2021d).

#### 3.2. PROPUESTA DIDÁCTICA

Los objetivos didácticos de la propuesta didáctica eran los que siguen:

- Dar a conocer al alumnado la corriente del Ecofeminismo, y concienciar acerca de los principales problemas medioambientales y controversias sociales.
- Trabajar competencias transversales, como la comunicativa, la digital y la igualdad de género.
- Potenciar la creatividad del alumnado y fomentar el hábito de la lectura.

Para la consecución de estos objetivos, se diseñó una propuesta didáctica estructurada en tres fases, las cuales presentan una jerarquía de complejidad ascendente. En cada una de ellas, el alumnado realizó una serie de actividades específicas, que se plantean desde una perspectiva



transdisciplinar, teniendo en cuenta los enfoques metodológicos de innovación descritos en la introducción. Las fases de la propuesta son las siguientes:

1. Introducción al Ecofeminismo
2. Trabajo y reflexión en grupos
3. Propuesta de un guion de película ecofeminista

## 4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En las siguientes líneas se describen en profundidad cada una de las fases de la propuesta didáctica ecofeminista. A su vez, se incluyen evidencias de su puesta en práctica con alumnado de 1.º de Bachillerato. Además, se presentan algunos de los productos de su creación, los cuales son analizados en clave didáctica con el propósito de optimizar la propuesta didáctica e intervención.

### 4.1. PRIMERA FASE

La propuesta didáctica empieza con una lectura de fragmentos de la novela de Lola Robles *Yabari* (2017), la cual sirve de punto de partida para introducir diferentes problemas medioambientales y sociales, así como el movimiento ecofeminista y cuestiones de género. Esta parte de la propuesta didáctica se basa en un trabajo de Echegoyen-Sanz (2019) y Echegoyen-Sanz y Martín-Ezpeleta (2021d), en la cual también se trabajan fragmentos de la misma obra, contextualizados en el marco ecofeminista. En este caso, se propone dividir al alumnado en grupos de 3 o 4 para realizar la lectura de fragmentos previamente seleccionados, tales como:

Durante los años que los extranjeros llevamos en Yabari, hemos devastado una décima parte de una selva que es cinco veces más grande que el Amazonas terrestre. Pero las explotaciones se incrementan y de aquí a cinco años quizás consigamos multiplicarlas por dos o por tres. Y según avanzan, menos defensa tiene la propia vegetación y, por supuesto, los nativos para salvaguardar su hábitat.

Y las condiciones en las que viven las mujeres nativas... suelen morir de parto, trabajan muy duro: cocinan, elaboran los materiales para las casas y los vestidos, se ocupan de la escasa agricultura y ganadería que

hay (...). Puede hablar con mis cocineras nativas, creo que las ha visto antes, las tengo contratadas y con un buen salario, me parece que están muy contentas de trabajar para mí.

Se llevaron a la mayoría de los jóvenes y adultos capaces de trabajar, y también a una decena de mujeres en edad fértil. Y yo te añado que las utilizan como sirvientas domésticas o esclavas sexuales, y eso lo sabe la jefa. No pudieron hacer nada por evitarlo. (...) Mataron al jefe, y ahora a ella la han elegido y no volverá a ocurrir lo mismo.

Posteriormente, cada grupo debe decidir cuáles son los problemas o cuestiones que se tratan en el fragmento de la novela que han leído, para luego explicarlos al resto del grupo. El docente ha de guiar al alumnado y motivarlo a participar activamente en el debate planteado. Se apuntarán las ideas surgidas en la pizarra como apoyo visual durante el resto de la sesión. En este momento, se concretan las líneas medulares del movimiento ecofeminista de manera concisa, enfatizando en su carácter dual, medioambiental y social.

Cabe explicarse que el alumnado de 1.º de Bachillerato que realizó la actividad mostró motivación e interés, aunque se ha de resaltar que ninguno de ellos tenía constancia de la existencia del movimiento ecofeminista. Así pues, en esta situación se busca un cambio conceptual y metodológico, que parte de la (re)construcción de la interconexión entre los conceptos de ecología y feminismo, para llegar a crear una representación mental, afín a las bases del movimiento ecofeminista.

#### 4.2. SEGUNDA FASE

Una vez introducida la temática a tratar, se pasa a la segunda fase de la intervención didáctica, la cual sigue las premisas de la investigación dirigida, descrita en la introducción. Así pues, el alumnado en grupos ha de crear una presentación digital, para posteriormente exponerla en el aula. El docente debe proporcionar los puntos a incluir en la presentación, como guía para su realización: definición del ecofeminismo, descripción de un acontecimiento o movimiento ecofeminista a su elección y propuesta de una iniciativa ecofeminista. En cuanto a las fuentes de información y recursos, se debe permitir al alumnado realizar su propia búsqueda bibliográfica, proporcionándoles ciertas nociones indispensables, relacionadas con la fiabilidad de las fuentes, así como de su

adecuado uso y citación. Por supuesto, el uso de la red es imprescindible, pero es importante que localicen fuentes solventes que sirvan para completar la información diseminada en blogs, por ejemplo. También se recomienda proporcionar libretos en cuanto a las herramientas empleadas para la preparación de la presentación. Sin embargo, se sugiere el uso de plataformas digitales, como Canva o Genially, las cuales cuentan con una interfaz sencilla y visual, que permite incluir elementos de muy diversa índole, potenciando así no solo la creatividad del alumnado, sino también su competencia digital.

Seguidamente, se presentan algunas de las diapositivas diseñadas por el alumnado de 1.º de Bachillerato, que participó la intervención didáctica. Con el propósito de realizar un análisis en profundidad de las mismas, se estudian las fortalezas y limitaciones encontradas en cada una de las secciones de las presentaciones creadas. Así, la primera sección de las presentaciones corresponde con la definición general del movimiento ecofeminista. En la Figura 1, se incluyen ejemplos representativos de las diapositivas presentadas por los grupos. Como se puede observar, todos ellos identificaron la idea principal del movimiento, la cual es la conjunción entre la ecología y el feminismo. Además, son capaces de transmitir la idea de forma clara y concisa, y en algunas ocasiones de manera visual y atractiva.

Sin embargo, cabe resaltar que, en uno de los grupos, el alumnado considera que el Ecofeminismo es en realidad una vinculación de la ecología al feminismo, para dar más visibilidad a la primera corriente; ya que el feminismo, según su opinión, es un movimiento más visibilizado y consolidado.

**FIGURA 1.** Ejemplos representativos de las diapositivas producidas por el alumnado de 1.º de Bachillerato, correspondientes a la primera sección de la presentación.



Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la segunda sección, el alumnado presentó un acontecimiento o un movimiento ecofeminista de su libre elección, que eso sí fue supervisado por la docente, lo que supuso de alguna manera la ayuda para localizar los más importantes. Aquellos que seleccionaron fueron el caso de Erin Brockovich, el movimiento Chipko, el movimiento Cinturón Verde y también la publicación del libro *Primavera silenciosa* de Rachel Carson. En la Figura 2, se muestran ejemplos de las diapositivas que los describen. En este caso, cabe resaltar que todos los grupos presentaron de manera muy visual y creativa todos los eventos ecofeministas seleccionados. Sin embargo, lo más relevante es que todos ellos no solo describen el suceso, sino que lo analizan desde una perspectiva medioambiental y social. Algunos de ellos incluso extrapolan las repercusiones o las implicaciones del evento al contexto actual.

**FIGURA 2.** Ejemplos representativos de las diapositivas producidas por el alumnado de 1.º de Bachillerato, correspondientes a la primera sección de la presentación



Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, una de las secciones más interesantes de las exposiciones del alumnado fue la del diseño de su propia iniciativa ecofeminista. En la Figura 3, se muestra una recopilación de ejemplos representativos de la totalidad de las propuestas, junto con alguna que llama especialmente

la atención, o bien por su creatividad, o bien por el alcance de su posible repercusión social y medioambiental.

Por un lado, diversos grupos plantearon la recogida de basuras en zonas verdes o entornos marítimos, dada la llegada inminente del calor y el verano. Aunque no se trataba de iniciativas dirigidas expresamente a mujeres, estos grupos argumentaron acertadamente que la ecología y el feminismo es cuestión de todos, no solo de las mujeres, y que en este tipo de iniciativas es necesaria la participación e implicación de todas las personas, independientemente de su género.

Por otro lado, una de las propuestas más llamativas, fue la de uno de los grupos que propuso la creación de un taller de bisutería reciclable, dirigido a cualquier tipo de mujeres, y especialmente aquellas procedentes de colectivos vulnerables. La venta de las piezas creadas permitiría la recolección de fondos para contribuir a ayudar económicamente a estos colectivos. En fin, otra de las propuestas que resultó de especial interés fue la organización de un club de lectura, en el cual se compartirían libros y artículos sobre Ecofeminismo para dar a la conocer al público general este movimiento, todavía muy desconocido. Este grupo defendía que la lectura es una buena forma de concienciación de la población.

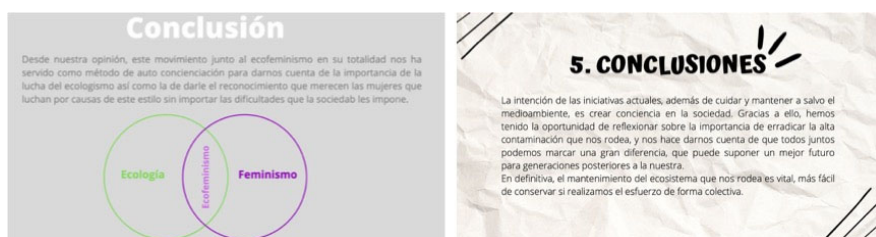
**FIGURA 3.** Ejemplos representativos de las diapositivas producidas por el alumnado de 1.º de Bachillerato, correspondientes a la tercera sección de la presentación.



Fuente: Elaboración propia

La última sección de las presentaciones del alumnado contenía las conclusiones principales del trabajo (Figura 4). Cabe destacar que todos ellos desconocían el Ecofeminismo antes de la intervención didáctica. A pesar de ello parecen estar de acuerdo en la importancia de visibilizar este movimiento tanto en la sociedad, como en los centros educativos. Sin embargo, cabe mencionar que la mayoría de ellos se centran en aspectos como la contaminación o la deforestación, olvidando lamentablemente la vertiente más social del movimiento ecofeminista.

**FIGURA 4.** Ejemplos representativos de las diapositivas producidas por el alumnado de 1.º de Bachillerato, correspondientes a la última sección de la presentación.



Fuente: Elaboración propia

### 4.3. TERCERA FASE

Como actividad final, se propone al alumnado, en grupos de 3 o 4, la creación de un guion de una película de temática ecofeminista, propuesta análoga a la presentada por Echegoyen-Sanz y Martín-Ezpeleta (2021c; 2021d). Para contextualizar la tarea, se plantea la visualización del tráiler o algún fragmento de la película de Erin Brockovich. En esta actividad, el alumnado pondrá en marcha sus habilidades comunicativas y su capacidad creativa. El docente debe proporcionar unos puntos para el desarrollo del guion, pero dejando completa libertad al alumnado para desarrollarlos. Se sugiere que entre estos puntos se encuentren los siguientes: sinopsis, contextualización temporal y ubicación, protagonistas y argumento principal.

En la Figura 5, se muestran las sinopsis de tres de las películas propuestas por el alumnado como ejemplos representativos. Los títulos de las tres, bien podrían corresponder a éxitos taquilleros de Hollywood: “Bosque de plástico”, “Un chaparrón más bien ácido” y “De vuelta a los

orígenes”. Aunque cabe enfatizar que todas ellas se centraban en problemas relacionados con la contaminación del medio ambiente, dejando de lado la vertiente más social del ecofeminismo, como ya se ha notado. Por un lado, “Bosque de plástico” sitúa la acción en el año 2150, en el cual los bosques son meras reconstrucciones de plástico, material que ha inundado nuestro planeta. Los protagonistas, Jimmy, una botella, y Phina, una chica humana, viajan en el tiempo para evitar la tragedia. Phina se convierte en la primera activista de la Tierra.

Por otro lado, en “Un chaparrón más bien ácido” se encuentra una sinopsis análoga a la de la película de Erin Brockovich. Melany es una mujer que lucha por la igualdad y la sostenibilidad, que pide una financiación a la organización de Esteban, un empresario movido por una extrema ambición capitalista, que rechaza la propuesta de Melany por cuestiones de género. Finalmente, en “De Vuelta a los Orígenes” se presenta a un grupo pintoresco de cuatro amigas, que trabajan para limpiar un vertido producido en el océano pacífico, a la vez que reivindican la igualdad de género.

En fin, más allá de la modesta originalidad de los argumentos glosados, conviene no perder de vista la aplicación de los contenidos estudiados y el desarrollo de la motivación de los estudiantes, que realmente se mostraron entusiasmados con la actividad y la fantasía de crear realmente la película en forma de corto ecofeminista, que ellos mismos valoraban escribir, dirigir y protagonizar. Ciertamente hubiera sido una actividad interesante que conviene, eso sí, secuenciar con detalle.

**FIGURA 5.** Ejemplos representativos de los guiones de películas creados por el alumnado de 1º de Bachillerato. Los títulos de las películas son a) *Bosque de plástico*; b) *Un chaparrón más bien ácido*; c) *De vuelta a los orígenes*

- a) *La película comienza cuando Jimmy la botella viaja en el tiempo con Phina la humana y le hace ver la dura realidad que ocurre sobre el deteriorado planeta que se haya en 2150. Con ríos sin peces, arboles sin vida, parques sin el vivo color de la naturaleza y los bosques mudos [...]*
- b) *Sinopsis: Nuestra protagonista se enfrenta a un problema ambiental relacionado con la lluvia ácida buscando soluciones y realizando un proyecto. Melany pide una financiación a la organización de Esteban para realizar el proyecto y este rechaza su petición por su perspectiva de género. La película se basa en la lucha de Melany junto a su pareja para conseguir un mundo más sostenible e igualitario [...]*
- c) *Una gran cantidad de químicos se han vertido en el Pacífico ocasionando la extinción de ecosistemas y especies y para ello, los protagonistas buscarán la manera de resolver el problema y reivindicar la igualdad [...]*

Fuente: Elaboración propia

Antes de concluir la intervención, se sugiere plantear al alumnado que defina, utilizando sus propias palabras, qué es para ellos el Ecofeminismo y su opinión al respecto. Esta actividad, que puede parecer a priori trivial, es una potente herramienta didáctica; ya que sirve de recapitulación y afianzamiento del cambio conceptual y metodológico perseguido en la propuesta didáctica. En la Figura 6, se muestran algunas de las opiniones del alumnado. De nuevo, cabe resaltar que ninguno de ellos conocía esta corriente antes de la intervención didáctica y todos coincidían en la importancia de su divulgación, tanto en los centros educativos como en los medios de comunicación. En definitiva, piensan que el Ecofeminismo se ocupa de los problemas sociales y (sobre todo) de los medioambientales, que rigen lamentablemente el tiempo actual.



**FIGURA 5.** Ejemplos representativos de las opiniones del alumnado al finalizar la intervención didáctica.

- a) *Ecofeminismo: El ecofeminismo era una disciplina desconocida por mí hasta ahora, una vez conocida entiendo su importancia, y lo influyente que puede llegar a ser promoviendo la igualdad y el mantenimiento y recuperación del medio ambiente, pienso que es poco conocida y debería ser divulgada por los medios de comunicación.*
- b) *Hasta haber realizado un trabajo no había escuchado nunca hablar de ecofeminismo. Pienso que es un concepto innovador y que puede resultar interesante para mucha gente. Además, ayuda a mantener el medioambiente y por tanto a nuestra calidad de vida.*
- c) *Yo pienso que el ecofeminismo es una iniciativa interesante ya que trata dos de los problemas más importantes de la sociedad del siglo XXI. Por un lado, es importante tener en cuenta nuestro futuro y pensar en el medio ambiente y en su buena conservación. También es importante tener en cuenta la igualdad entre hombres y mujeres y viceversa.*

Fuente: Elaboración propia

## 5. CONCLUSIONES

El ecofeminismo es una potente herramienta didáctica, útil para introducir en el aula dos de las problemáticas que rigen la sociedad actual: la ecología y el feminismo. En este capítulo se ha presentado una propuesta didáctica centrada en esta temática, pero con un tinte transdisciplinar, el cual promueve las competencias comunicativa y digital, así como el trabajo en equipo y las habilidades de reflexión sobre el propio aprendizaje y su aplicación en contextos cercanos. Además, esta propuesta se basa en diferentes metodologías de innovación educativa, con el propósito de maximizar el impacto positivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Su puesta en práctica en el aula de Física y Química de 1.º de Bachillerato resultó en diferentes productos de creación del alumnado, los cuales plasman la asimilación de las principales claves del movimiento ecofeminista y la reflexión que lleva todo ello aparejada. Por último, gracias a la naturaleza abierta y creativa de las actividades planteadas, el

alumnado fue capaz de enriquecer sus creaciones con ideas originales, que vinculaban acontecimientos socio-históricos con contenidos más científico-técnicos.

En este punto, solo resta valorar las limitaciones de la propuesta que en ningún caso deben acharcarse a la temática ecofeminista o su imbricación en la asignatura de Física y Química. Pero lo cierto es que hubiera sido interesante enriquecer con contenidos científicos cada uno de los desastres naturales convocados, además de reforzar una reflexión sobre la sostenibilidad que vaya más allá de lo medioambiental. Por último, hay que recoger el guante de los estudiantes, que se mostraron interesados en convertir sus sinopsis de películas en realidad, lo cual es una actividad muy completa que sería el colofón de una secuencia didáctica que tendría un mayor impacto en la comunidad de aprendizaje al poder compartirse en formato de vídeo. *To be continued.*

## 6. REFERENCIAS

- Campanario, J. M. y Moya, A. (1999). ¿Cómo enseñar ciencias? Principales tendencias y propuestas, *Enseñanza de las Ciencias*, 17, 179-192.
- Chowdhury, M. A. (2016). The Integration of Science-Technology-Society/Science-Technology-Society-Environment and Socio-Scientific-Issues for Effective Science Education and Science Teaching. *Electronic Journal of Science Education*, 20(5), 19-38.
- Eauboune, F. (2022). *Feminism or Death: How the Women's Movement Can Save the Planet*. R. Hottell (ed.). Verso Books.
- Echegoyen-Sanz, Y. (2019). Sostenibilidad y género. El ecofeminismo y su dimensión educativa. En H. Rausell y M. Talavera (coords.), *Género y didácticas. Una mirada crítica, una aproximación práctica* (pp. 225-246). Tirant lo Blanch.
- Echegoyen-Sanz, Y. y Martín-Ezpeleta, A. (2021a). Creatividad y ecofeminismo en la formación de maestros. Análisis cualitativo de cuentos digitales. *Profesorado: Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 25, 23-44.
- Echegoyen-Sanz, Y. y Martín-Ezpeleta, A. (2021b). A Holistic Approach to Education for Sustainability: Ecofeminism as a Tool to Enhance Sustainability Attitudes in Pre-service Teachers. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 23(1), 5-21.

- Echegoyen-Sanz, Y. y Martín-Ezpeleta, A. (2021c). Fostering creativity in the classroom. Ecofeminist movies for a better future. *Journal of Education Culture and Society*, 1, 117-130.
- Echegoyen-Sanz, Y y Martín-Ezpeleta, A. (2021d). Ecología y feminismo, sinergias didácticas en el Horizonte 2030. En Elena Bandrés Goldáraz (coord.), *Estudios de género en tiempos de amenaza* (pp.310.330). Dykinson.
- Gil, D. (1983). Tres paradigmas básicos en la enseñanza de las ciencias, *Enseñanza de las Ciencias*, 1, 26-33.
- Gil, D. y Carrascosa, J. (1985). Science learning as a conceptual and methodological change, *European Journal of Science Education*, 7, 231-236.
- Gough, A. y Whitehose, H. (2019). Centering Gender in the Agenda of Environmental Education Research. *The Journal of Environmental Education*, 50, 332-347.
- Herrero, Y. (2016). *Una mirada para cambiar la película. Ecología, ecofeminismo y sostenibilidad*. Ediciones Dyskolo.
- Kerslake, L. y Gifford, T. (coords.). (2013). Ecofeminismo/s: mujeres y naturaleza. Feminismo/s. *Revista del centro de estudios sobre la mujer de la Universidad de Alicante*, núm. monográfico, 22.
- Li, H. Ecofeminism as a pedagogical Project: women, nature and education. *Educational Theory*, 57, 351-368.
- Mies, M. y Vandana, S. (1998). *La praxis del ecofeminismo. Biotecnología, consumo y reproducción*. Icaria.
- Novak, J. D. (1988). Constructivismo humano: un consenso emergente, *Enseñanza de las Ciencias*, 6, 213-223.
- Novo, M. (2007). La naturaleza y la Mujer como sujetos: el valor de la utopía y de la educación. En M. Novo (coord.), *Mujer y medio ambiente*. Catarata.
- Phillips, M. y Rumens, N. (eds.). (2016). *Contemporary perspectives on ecofeminism*. Routledge.
- Posner, G. J., Strike, K. A., Hewson, P. W., y Gertzog, W. A. (1982). Accomodation of a scientific conception: towards a theory of conceptual change, *Science Education*, 66, 211-227.
- Pozo, J. I. y Gómez, M., A. (2009). Aprender y enseñar ciencia: del conocimiento cotidiano al conocimiento científico. Morata.
- Puleo, A. H. (2011). *Ecofeminismo para otro mundo posible*. Cátedra.

- Ruether, R. R. (1996). *Women healing Earth: third world women on ecology, feminism and religión*. Orbis Books.
- Solbes, J., Monserrat, R. y Furió C. (2007). El desinterés del alumnado hacia el aprendizaje de la ciencia: implicaciones en su enseñanza, *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 21, 91-117.
- Sturgeon, N. (1997). *Ecofeminism natures: race, gender, geminist theory and political action*. Routledge.
- Taibu, R., Mataka, L., & Shekoyan, V. (2021). Using PhET Simulations to Improve Scientific Skills and Attitudes of Community College Students. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 9, 353-370.
- Torres, I. (2010). La enseñanza tradicional de las ciencias versus las nuevas tendencias educativas, *Revista Electronica Educare*, 14, 131-142.
- Vennix, J., Brok, P. y Taconis, R. (2018). Do outreach activities in secondary STEM education motivate students and improve their attitudes towards STEM? *International Journal of Science Education*, 40, 1263-1283.

## EL TRANSITO DE UN ADOLESCENTE DURANTE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

---

GEMA GUEVARA RINCÓN

*Universidad de Murcia*

ANA BELÉN RINCÓN GALLART

*Seminario del Campo Freudiano en Murcia*

### 1. INTRODUCCIÓN

Cuando se habla de adolescencia es normal que las primeras palabras que se nos vienen a la cabeza sean cambios, rebeldía, inestabilidad...

Y es que se entiende por adolescencia ese período de vida comprendido entre la niñez y la edad adulta, es decir, el momento en el que empiezan a aparecer los primeros signos de la pubertad y aquel en el que se han completado el desarrollo del individuo en su totalidad. Durante este tiempo, los cambios que sufren los adolescentes son tanto físicos como psíquicos, por lo que afecta en todos los ámbitos de su vida; incluidas las relaciones sociales con el resto de los individuos de su edad, por lo que suele ser una etapa bastante difícil.

Es en este período cuando las personas adultas deben actuar con más cuidado, ya que sus palabras, gestos y acciones van a tener una repercusión en los jóvenes; ya se verá si esa repercusión es positiva o negativa, pero estará.

#### 1.1. SEXO Y GÉNERO, DOS COSAS MUY DISTINTAS

Debemos detenernos un segundo para establecer bien las diferencias entre dos conceptos que, normalmente, se confunden: el sexo y el género.

Cuando hablamos de sexo podemos entender dos significados por la sociedad en la que vivimos. Por un lado, como nos dice Giddens (2010, p.90), aquellas “diferencias biológicas o anatómicas entre la mujer y el

hombre”, por otro, “la actividad sexual”, propia de todo ser vivo. El género trata el cómo una persona se siente, independientemente de que haya nacido con unos órganos reproductores u otros. Es decir, que “mientras que [el] sexo se refiere a las diferencias físicas del cuerpo, [el] género alude a las diferencias psicológicas, sociales y culturales entre los hombres y las mujeres” (Giddens, 2010, p.90).

Desde que somos muy pequeños nos etiquetamos unos a otros como *niño* o *niña*, siendo este nuestro género predefinido sin nosotros previamente escogerlo. Hay muchas diferencias entre unos y otros (normalmente impuestas por la sociedad) por ejemplo: los cortes de pelo corto, vestir siempre con chándal y jugar al fútbol *son cosas de chico*; sin embargo, llevar el pelo largo, ponerse vestidos o jugar con muñecas están relacionados con *ser una chica*. Esto es lo que, visualmente, hace que el infante establezca una relación de conceptos (no siempre acertada) según lo que los adultos establecen que está bien o mal según tu género. Un ejemplo muy claro de esto es el de las jugueterías, las cuales diferencian sus pasillos en rosa y azul, estableciendo así los juguetes destinados a unos u otros.

Zammuner (1987) realizó un estudio entre niños italianos con una edad comprendida entre los siete y los diez años para comprobar si, efectivamente, esta distinción (entre juguetes de niño y de niña) era real o solo un producto imaginario de la sociedad. Se estudiaron las actitudes de un grupo de niños y niñas con diferentes juguetes que se pusieron a su disposición, incluyendo aquí juguetes *femeninos* y *masculinos*; aunque aparentemente no estuvieran diseñados para ninguno en concreto. Y se les pidió a los padres y a los hijos que dijeran qué juguetes eran más apropiadas para niños y cuáles lo eran para las niñas. El resultado fue que más niños eligieron aquellos objetos propios de su género, mientras que las niñas eligieron juguetes más neutros; es decir, escogieron tanto juguetes de *niños* como de *niñas*.

Y lo mismo pasa con la televisión o la literatura; existen diferentes estudios que corroboran que hay más programas de dibujos animados destinados a los varones, donde el protagonista es un chico fuerte con un papel muy activo. En una escala lo siguiente que seguiría serían los programas destinados a un género neutro, es decir *válido* para niños y niñas;

y por último los dibujos en los que las protagonistas son chicas en exclusividad.

## 1.2. TRANSEXUALIDAD Y ADOLESCENCIA

Desde siempre han existido personas “disconformes” con su cuerpo, algo que ahora se conoce como transexualidad. Si lo llevamos al ámbito escolar, podemos decir que no resulta nada sencillo. El/la chico/a que no se siente cómodo/a con su género y decide cambiarlo, siempre tiene muchas dudas sobre cómo se lo tomará el resto del universo. Y lo mismo sucede, al contrario, cuando profesores/as y compañeros/as no saben la manera correcta de actuar cuando otra persona decide cambiar.

Becerra *et al.* (2010, p. 165) definen el término transexualidad como:

Sentirse pertenecer mentalmente al sexo contrario del biológico. Se establece a partir del nacimiento y se origina por diversas causas no bien conocidas que actúan ya en la etapa fetal, pero que otras circunstancias de la infancia (relaciones familiares) y adolescencia (la pubertad) podrían influir en su determinación.

La RAE nos da una definición parecida, pero no exactamente igual:

Cualidad de la persona que pertenece al sexo masculino o femenino bajo el aspecto fenotípico, y que tiene las funciones fisiológicas que responden a ese fenotipo, pero, sin embargo, se experimenta y se concibe a sí misma como perteneciente al sexo contrario.

Hoy en día, los jóvenes no solo se enfrentan a la amalgama que suponen los cambios físicos y psíquicos, sino que, además, luchan por una búsqueda de la identidad, que no siempre es precisa ni agrada a su entorno. Como dice Azpilicueta (2022, p. 2), “las posturas respecto a la manera de abordar la temática trans en niños y adolescentes están muy a menudo polarizadas, y el debate es frecuentemente agrio”.

De acuerdo con el psicoanalista Berenguer (2022) “lo trans es un síntoma de nuestra época”, a lo que Azpilicueta (2022) añade que también puede deberse a un “movimiento social de contagio”. Pongamos como ejemplo el caso de *La chica danesa*, una obra escrita por el autor David Schoenaerts en 2000 y llevada a la gran pantalla por Tom Hooper en 2015. Novela biográfica británica donde se cuenta la vida real de una pintora danesa, Lili Elbe. Nacida el 28 de diciembre de 1882 y fallecida

el 13 de septiembre de 1931 a los 48 años. Nació como Einar Magnus, varón que se casó con Gerda a los 22 años. No será hasta 1930 que Eignar decidió realizarse su primera cirugía de reasignación de sexo. Convirtiéndose así en la primera mujer transgénero. Lili falleció tres meses después de la última cirugía, donde rechazó el útero trasplantado.

En este pequeño resumen de *La chica danesa* vemos cómo Eignar, al tener rasgos femeninos y ayudar a su mujer en el estudio de arte, decidió cambiarse de sexo, ya que se sentía cómodo con todo lo femenino.

Podríamos pensar que se trata de *una moda pasajera* que en unos años dejará de existir y, efectivamente, para algunos así será, pero realmente hay gente que lucha día a día por encontrarse, que se siente en un cuerpo equivocado y sufre las consecuencias de no sentirse comprendido. Si lo llevamos a los más jóvenes, esto se multiplica por mil. Teniendo en cuenta que son muy vulnerables e influenciables y, en ocasiones, no son capaces de enfrentarse por sí solos a este tipo de problemas. Están en pleno cambio, tanto físico como psíquico, hecho que les desborda y hacen que se sientan solos. A veces, les cuesta mucho buscar ayuda de un profesional, por vergüenza, por no saber cómo abrirse o expresar lo que sienten y, sobre todo, por miedo ser juzgados. Por esto es necesario trabajar con ellos el tema de la transexualidad y la frustración en las aulas; así como la empatía y la comprensión.

Otro ejemplo más centrado en la edad que nos compete es el de Keira Bell (Azpilicueta, 2022). Una chica que cambió de sexo por tener diferentes problemas a los 16 años, entre ellos el hecho de no sentirse cómoda con su físico, ya que se veía como un chico cuando había nacido con un cuerpo de chica. A esta edad comenzó con el tratamiento de hormonas y a los 20 se realizó la primera cirugía. Esto no resolvió los problemas que realmente tenía, ya que, en esos momentos, Keira solo luchaba con las hormonas de la adolescencia que estaban provocando diversos cambios en ella. Con esto no queremos posicionarnos con una corriente u otra, sino dar a conocer los diferentes casos que encontramos. Esta chica no supo encontrarse por diversos motivos, por no tener ayuda de psicólogos, por sus amistades, pero, sobre todo, por la influencia de las redes sociales. Keira se arrepintió de este cambio, pero los daños psicológicos y físicos han dejado huella en ella. No pasa nada si un



adolescente se da cuenta de que no ha hecho lo que realmente quería, siempre hay opciones de volver a lo anterior, pero los adultos deben estar ahí en ese momento para apoyar, enseñar y guiar. Como dice Azpilicueta (2022, p. 3), “dando espacio y tiempo a la reflexión y teniendo muy presentes los inconvenientes de medicalizar de modo precoz (una decisión no claramente reversible)”. Al mismo tiempo que colaboran entre ellos para que ese alumno se sienta lo más integrado posible y con la máxima seguridad. Por supuesto, no cabe duda de que no podemos apoyar, sin estar seguros, la “terapia de conversión”, es decir, el convencer a alguien de que cambie su forma de ver la vida o en este caso, de cambiar su orientación sexual o de género.

Como podemos ver, la influencia de las diferentes redes sociales (RRSS), que deberían informar y acercar al adolescente a temas más controvertidos, lo que hacen, en ocasiones, es poner en duda los problemas de los adolescentes. Podría deberse esto a la necesidad de pertenecer a una tribu por miedo a quedarse solo. De acuerdo con del Barrio y Ruiz (2014) “debemos reconocer que existe un exceso de información y que la Red ha contribuido a crear este síndrome de Diógenes informativo” (p. 572). Lo que supone que todos estemos al alcance de una cantidad ingente de información, a veces difícil de procesar. Cuando un adolescente está en esa transformación, ese momento de tránsito se ve afectado por las diversas RRSS que este utiliza. En ocasiones, ellos comparten algunos de los momentos que más les han marcado durante este proceso (bien sea un comentario, una hormona que han tomado o una cirugía a la que se han sometido). Cuando exponen este tipo de información en las redes, no siempre obtienen las respuestas que desean y aquí comienza la frustración.

En los últimos tiempos y debido a la época que les ha tocado vivir, esta búsqueda, que en principio no tendría que presentar problemas, se ve salpicada por una serie de *modas*, que hace que muchos de ellos sientan que están atrapados en cuerpos que no les corresponden. Encontramos aquí el concepto “reservorio de síntomas” entendiéndose esto como “aquellas presentaciones que están disponibles para los miembros de una cultura dada en un momento y lugar en concreto, como una forma legítima y consensuada de expresar malestar” (Azpilicueta, 2022, p. 3).

Debemos entender que no todo es rosa o azul, sino que existe toda una paleta de colores que debemos aprender a identificar y, sobre todo, a trabajar. Debemos conseguir normalizar estas situaciones y adaptarnos a un hecho que cada día es más latente. Además de intentar facilitar a los alumnos la vida escolar de manera lo más temprana posible. Tener en cuenta, como siempre se ha hecho, las necesidades de nuestro alumnado y dejar que tengan la capacidad de escoger según se sientan consiguiendo así que nuestros estudiantes puedan expresarse cada vez con más facilidad y seguridad.

### 1.3. TRANSEXUALIDAD Y ENTORNO

Cuando una persona no se siente a gusto con su cuerpo y realiza los cambios necesarios, ¿qué sucede con su entorno? ¿Cómo se supone que debe reaccionar este ante esa situación desconocida?

En todas las épocas, los jóvenes han tenido problemas de aceptación y de adaptación; y de una manera o de otra se solucionaba mediante los padres, con ayuda de los profesores o el apoyo de los amigos. Pero, en los últimos años, parece que todos los problemas que existen tienen que estar relacionados con una búsqueda de identificación.

Es cierto que hay una campaña publicitaria y a veces no hace pensar que existen colectivos a los que les interesa que los jóvenes tengan este tipo de problemas. Ahora, ante cualquier problema, sea cual sea su procedencia, parece que la solución está en cambiar de género.

Actualmente, se considera *correcto* el hecho de apoyar todo lo que el adolescente diga o haga, a veces sin plantearnos si esto es lo realmente adecuado. Vivimos en una sociedad en la que todo lo que conlleve a la frustración del niño es motivo de rechazo en puesto de trabajar ese sentimiento.

Estamos creando jóvenes con la idea de que *todo es posible, tú puedes ser lo que quieras*, sin tener en cuenta las consecuencias que esto puede tener para el propio adolescente, como si dejar que sus malestares salieran se tratara de algo que no se pudiera superar. Para trabajar esto es necesario ponerse en manos de profesionales, la comunicación entre

ellos, las familias y los profesores es esencial para el buen manejo de esta situación; teniendo en cuenta la singularidad de cada niño.

#### 1.4. TRANSEXUALIDAD Y LEY VIGENTE

Como nos dice el Anteproyecto de Ley para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI (2022):

Comienza por explicar que la norma proyectada ha optado por establecer tres tramos de edad: para menores de entre 16 y 18 años se establece la libre modificación, en las mismas condiciones que las personas adultas; los menores de entre 14 y 16 años pueden modificar la mención registral por sí mismos, si bien con asistencia de sus representantes legales; finalmente, los menores de entre 12 y 14 años pueden modificarla mediante aprobación judicial obtenida vía expediente de jurisdicción voluntaria.

Esto nos lleva a abrir debate de si realmente todos los niños de 12 años que dicen sentirse en un cuerpo que no es el suyo, de ser transexuales, son conocedores de lo que significa este término o de las consecuencias psíquicas y físicas a las que se verán expuestos. En este contexto, debemos tener en cuenta la opinión de los padres/tutores, algo que se obvia en algunas ocasiones, dejando el poder absoluto a los niños de poder decidir. Hay que considerar un tratamiento psicológico para un profesional determine si realmente esto que el niño dice sentir es real o es una manera de encajar en el mundo que le rodea.

En una encuesta realizada en la Unión Europea pueden verse que siete de cada diez encuestados tenían entre 18 y 39 años y que existe el doble de mujeres trans que de hombres trans

## 2. OBJETIVOS

Cuando comenzamos esta investigación nos planteamos diversas preguntas que nos llevaron a nuestros diferentes objetivos. Entre otras, nuestras cuestiones fueron: ¿Saben los docentes enfrentarse a una situación desconocida como puede ser un alumno trans?, ¿conocen realmente los alumnos casos concretos de transexualidad?, ¿son conscientes de que no todo es positivo?

Los objetivos de este estudio están divididos en uno central, siendo este el dar visibilidad al adolescente trans con sus aspectos positivos y negativos. Además, tenemos otros objetivos secundarios, aunque no por ello menos importantes, como son:

- Mostrar al profesorado formas adecuadas de tratar a este alumnado.
- Hacer ver a los alumnos que existen medios para aprender a expresarse.
- Visibilizar los distintos tipos de identificación.
- Dar a conocer casos reales de transexualidad.

### 3. METODOLOGÍA

Con este trabajo uno de los objetivos era dar a conocer al profesorado la manera correcta de dirigirse al alumnado trans. No pretendemos que esto sea la panacea, pero sí unas pautas para que los docentes puedan desenvolverse ante estos casos que para ellos son un poco complicados.

Hemos comprobado que gran parte del alumnado, y como hemos dicho los docentes, desconoce los términos adecuados para referirse a sus compañeros transexuales. En muchas ocasiones hemos sido testigos de un mal uso del vocabulario en clase hacia otro compañero.

Explicaremos ahora un caso práctico vivenciado en un colegio de Murcia, concretamente en el curso de 2º de la Educación Secundaria Obligatoria. Se trata de un grupo-clase que lleva unido desde los primeros cursos de la educación primaria en ese mismo centro. Todos se conocen muy bien, puesto que llevan más de ocho años compartiendo la vida escolar. Muchos de ellos son amigos fuera del colegio, se van de viaje juntos e incluso son parte de las familias de los otros compañeros.

Contaremos ahora tres testimonios: uno contado en primera persona (sujeto A), otro contado por un compañero (sujeto B) y el último de un profesor (sujeto C).

Sujeto A:

“Llevaba muchos años sintiéndome incómodo con mi cuerpo, no me gustaba mi nombre de chica, no me representaba la ropa que mi madre me ponía y no estaba a gusto con mi pecho. Siempre me han dicho que era un marimacho, que no soy nada femenina y que por qué jugaba al fútbol con los chicos en vez de bailar con las chicas. El verano pasado (1º ESO), con mucho miedo en el cuerpo por la reacción de mis padres, decidí decirles que quería ser un chico. Que estaba cansada de ser una chica, pero no sentirme así. Para mi sorpresa, me apoyaron infinitamente, me llevaron al médico, me mandaron unas pastillas para hormo-narme y comencé mi tratamiento para ser lo que yo quería. Quedaba lo más difícil: decirlo en el cole. Cuando llegué el primer día de clase (2º ESO) y dije que mi nombre ya no era X sino Y, mis amigos no se emocionaron lo más mínimo. Lo vieron como algo totalmente normal y me dijeron que era cuestión de tiempo, que siempre había sido más chico que chica y que no era una sorpresa. Desde ese día ninguno de ellos se ha equivocado en mi nombre ni en el uso del masculino para referirse a mí. Y me faltaban los profes. Al principio el director no lo vio muy bien, no entendía eso de que ahora fuera a ser un chico y él y los profes fueron los que más tardaron en llamarme por mi nuevo nombre y en no usar el femenino para todo. Es raro. No entiendo cómo vistiendo como chico y habiéndome cortado el pelo todavía se equivocan”.

Sujeto B:

“Y era una chica muy maja, un poco rara porque no se juntaba mucho con las chicas. Siempre estaba con nosotros jugando al fútbol y hacía bromas como nosotros. Por las tardes, después del cole, se venía al parque a seguir jugando y a comer pipas, pero nunca se iba de compras o a las clases de baile. Cuando nos dijo que ya no era X no nos sorprendió mucho, la verdad, estaba bastante claro que le gustaba más ser un chico. Por eso nadie hizo ningún comentario y las clases siguieron con normalidad. Los profesores se equivocaban muchísimas veces, les costaba llamarlo y no sabían muy bien a qué baño mandarlo cuando quería hacer pis”.

Sujeto C:

“X era una chica muy mona, llevaba muy buenas notas y no habíamos notado nada raro. Es verdad que siempre iba con el grupo de los chicos, pero no le dimos más importancia. El día que el director nos reunió para

decirnos que ahora era Y nos sorprendimos muchísimo y reconozco que me costó bastante llamarlo por su nuevo nombre”.

Como hemos podido ver en estos tres testimonios, las visiones son muy diferentes. Quizás las que más se asemejan son las de los sujetos A y B, pudiendo deberse esto por edad, ideología o semejanza; pero difieren bastante de la historia del sujeto C; ya que a lo largo de la carrera del docente habrá visto muchos casos en los que los adolescentes sufren muchas modificaciones a la hora de vestir, las modas de nuevos juegos, etc., sin darle más importancia.

#### 4.1. ALGUNOS CONSEJOS PARA LOS DOCENTES

Lo primero que un docente debe tener en cuenta es el pronombre que el adolescente trans ha elegido para que se dirijan a él; así como el uso del nombre nuevo que esta persona ha adoptado. En caso de no estar seguro de cuál es el tratamiento que el joven ha escogido, podemos fijarnos en cómo se habla a sí mismo/a, si en femenino, en masculino o en neutro.

Al igual que no lo hacemos con otros alumnos, no preguntaremos nada sobre el cuerpo a la persona trans y mucho menos la pondremos en evidencia delante del resto de la clase.

En cuanto a los vestuarios y baños escolares, siempre podemos preguntarle dónde se siente más cómodo, pudiendo incluso dejarle tiempo extra tras la clase para cambiarse solo si así lo desea. Lo mismo pasa con los uniformes escolares; podemos hablar con dicho alumno y con los padres para ver con que ropa se siente mejor, y esa será vestimenta que deberá llevar.

Es importante que todos los alumnos confíen en nosotros, pero mucho más este alumnado que está pasando por una transición a todos los niveles. Debemos apoyarlos y ayudarlos en todo lo que esté en nuestra mano, pero recordemos que no somos psicólogos y hay cosas que se nos escapan de las manos. No debemos tener miedo a hablar con profesionales y pedir los consejos oportunos para seguir aprendiendo y avanzando.

Además, deberemos de hablar con los padres para estar informados en todo momento de la salud mental del alumno trans, pudiendo actuar mucho más fácilmente en esos días que no se sienta cómodo.

## 5. CONCLUSIONES

Como hemos podido observar, la transexualidad es un fenómeno que corresponde a la época actual; ya que hace unos años este tema no estaba a la orden del día, no se trabajaba como se debía.

Actualmente existen dos maneras de ver la transexualidad: por un lado, muchos jóvenes están en un proceso de tránsito de un sexo a otro porque no se encuentran cómodos con ellos mismos. Por otro, suele ser una solución rápida a posibles problemas que no se solucionan con un cambio de sexo. Estas dos vertientes son la causa de la polémica actual. Hay que añadir aquí que la adolescencia es un proceso indeterminado, largo y costoso que causa desorientación en el individuo; es decir, a veces, un joven tiene una serie de problemas que no sabe cómo gestionar y cree que su solución, motivada en ocasiones por las redes sociales, es un cambio radical de todo lo que le rodea, incluido su cuerpo. Como hemos podido observar, hay personas que se sienten muy cómodas con el cambio, pero otras se arrepienten de haberlo hecho tan jóvenes por no haber tenido la ayuda que realmente necesitaban.

Esto provoca que los padres o tutores de dichos jóvenes se vean inmersos en esta vorágine de información que no entienden muy bien. No podemos olvidar que ellos no han vivido tan de cerca estos temas, por lo que no podemos pretender que los trabajen bien desde el principio. Deben aprender, poco a poco, a gestionar las nuevas emociones de sus hijos y a saber interpretar si se trata, como hemos dicho, de una verdadera necesidad de cambio de género o de unos problemas propios de la edad que no se solucionan con este proceso. El problema lo encontramos en que, a día a de hoy, cualquier forma de autoridad que se le presente a un niño/adolescente es tomada por este como acto de agresión y no una oferta de ayuda. Cada vez es más difícil tratar con los adolescentes, no solo por los cambios físicos y psíquicos que están experimentando, sino porque, en ocasiones resulta imposible explicarle que hay cosas que no se pueden hacer por mucho que las redes sociales lo promulguen. Estas redes empujan a los jóvenes a atreverse a hacer algo sin miedo a las consecuencias; el problema es que siempre hay consecuencias, buenas o malas, pero las hay. Y para esto el apoyo de los padres es fundamental.

Ellos deben aprender a tratar a los adolescentes (y sobre todo a los adolescentes trans), pero los jóvenes también deben adaptarse a este lento aprendizaje de sus progenitores.

De acuerdo con Berenguer (2022), actualmente, las personas han roto barreras que hace un tiempo eran mucho más sólidas; hemos traspasado unos límites que antes eran impensables. Gracias a este trabajo hemos podido conocer y acercar un poco más el tema de la transexualidad al mundo educativo.

## 6. REFERENCIAS

- Azpilicueta, P. (2022). Niños y adolescentes trans: ser o no ser. *Temas de psicoanálisis*, 24.
- Becerra-Fernández, A., Lucio-Pérez, M. J., Rodríguez-Molina, J. M., Asenjo-Araque, N., Pérez-López, G., Rabito, M. F., y Román, M. M. (2010). Transexualidad y adolescencia. *Revista internacional de Andrología*, 8(4), 165-171.
- Bell, K. (2021). My Story. Persuasion.  
<https://www.persuasion.community/p/keira-bell-my-story>
- Del Barrio Fernández, Á., y Fernández, I. R. (2014). Los adolescentes y el uso de las redes sociales. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 3(1), 571-576.
- Giddens, A. (2010). Género y sexualidad. La enseñanza de las Ciencias Naturales en la escuela primaria, 89.
- Moore, M., y H. Brunskell-Evans, eds. (2020). *Inventing Transgender Children and Young People*. Cambridge Scholars Publishing Zammuner, V.L. (1987). "Children's sex-role stereotypes: a cross-cultural analysis", en Philip Shaver y Clyde Hendrick, *Sex and Gender*, Londres, Sage.

## 7. SITOGRAFIA

- Definición de Transexualidad: <https://dpej.rae.es/lema/transexualidad>
- Berenguer, E. (2022). "El cuerpo equivocado". Extraído de:  
<https://www.youtube.com/watch?v=cYCLnsKHSYs>
- Ley Trans: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=CE-D-2022-901>
- Encuesta UE: [https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra-2015-being-trans-eu-comparative-summary\\_es.pdf](https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra-2015-being-trans-eu-comparative-summary_es.pdf)



## APRENDER PARA ENSEÑAR EN IGUALDAD: LA HISTORIA DE GÉNERO VISTA POR EL ALUMNADO DE UN CURSO DE FORMACIÓN PROFESIONAL

---

SARA CASAMAYOR MANCISIDOR  
*Universidad de La Rioja*

### 1. INTRODUCCIÓN

Desde hace décadas muchas investigaciones han puesto de manifiesto la necesidad de incluir la perspectiva de género en la didáctica de la Historia (Fernández, 2005; Bolufer, 2018; Díez y Fernández, 2019), una necesidad que en el caso español sigue sin satisfacerse, a pesar de ser uno de los estados europeos en los que más fuerza tiene el activismo feminista. Esta carencia se detecta tanto en las normativas y contenidos de referencia (planes de estudio, libros de texto, manuales, etc.) como en la formación específica de las y los profesionales, quienes no cuentan con unas directrices claras acerca de las herramientas y los presupuestos conceptuales desde los que introducir el género como concepto en la enseñanza (Domínguez y Marina, 2015; Ortega y Pagès, 2018; Díez y Fernández, 2019; Rausell y Valls, 2021). En este sentido, se aprecia un cierto contraste entre la toma de conciencia de la importancia de trabajar el género en las aulas y la búsqueda de soluciones prácticas (García, 2016; Ortega, 2018). Los estudios revelan que la mayoría del profesorado se muestra favorable hacia la inclusión del género en la didáctica de la Historia, si bien la falta de guías claras y de formación específica puede llevar a que el esfuerzo que realizan produzca el efecto contrario al buscado, reforzando los roles y estereotipos que se pretenden erradicar (García, 2016; Moreno y Díez, 2018; Ortega, 2018; Díez, 2019; Marolla, 2019; Pastor y Corredor, 2019). En cuanto a la forma para conocer el nivel de formación en perspectiva de género de las y los docentes y su percepción acerca de la importancia de implementarla en el aula, el

medio más empleado es la encuesta (Ortega, 2018; Díez, 2019; Pastor y Corredor, 2019; Marolla, 2019). Este mismo método es el que hemos empleado para conocer la opinión del alumnado adulto de un curso de formación profesional que se llevó a cabo en modalidad online en varias ediciones entre abril de 2019 y junio de 2022.

## 2. OBJETIVOS

Partiendo de una encuesta realizada al alumnado de un curso sobre didáctica de la Historia, el objetivo principal de este trabajo es analizar las respuestas dadas por los participantes para conocer:

- Su opinión sobre la importancia de enseñar Historia de Género,
- Su grado de formación previa en perspectiva de género y
- Su percepción acerca del grado de inclusión de la perspectiva de género en su ámbito educativo y/o profesional (material escolar, guías didácticas, discursos museísticos...).

Además, este trabajo también buscaba reflexionar sobre la importancia de la formación no reglada en la inclusión de la perspectiva de género.

## 3. METODOLOGÍA

En esta investigación hemos empleado una metodología mixta, combinando una primera aproximación teórica con el posterior análisis estadístico de las encuestas cumplimentadas. Para la aproximación teórica hemos realizado una revisión bibliográfica buscando trabajos acerca de la didáctica de la Historia con perspectiva de género en los repositorios Google Scholar y Dialnet, empleando como parámetros las frases “género didáctica historia” y “mujeres didáctica historia”. Esto nos ha permitido establecer un marco teórico resumido en la introducción de este texto y obtener información con la que comparar nuestros resultados.

A continuación, hemos recogido las encuestas realizadas al alumnado adulto de un curso de formación online sobre Historia con perspectiva de género, impartido por la autora de este capítulo, el cual se ha celebrado en varias ediciones desde abril de 2019 hasta junio de 2022. La

encuesta se planteó como una actividad voluntaria y anónima, y decidieron rellenarla 49 personas, el 76% del total del alumnado que ha completado el curso. El cuestionario constó de 18 preguntas, recogidas en el apartado 8. Anexo de este capítulo: 14 de respuesta única y 4 de texto libre. Los datos aportados por las encuestas han sido analizados estadísticamente, previa separación de las preguntas atendiendo a su naturaleza: datos personales (3 preguntas), referidas a la inclusión de la perspectiva de género en Historia (7 preguntas) y acerca de su experiencia profesional/educativa (8 preguntas).

## 4. RESULTADOS POR BLOQUE

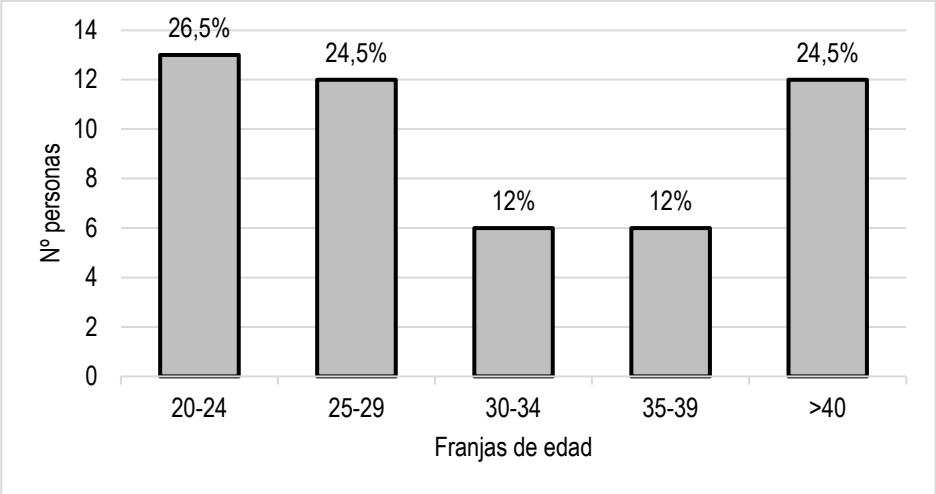
### 4.1. BLOQUE 1: DATOS PERSONALES

En lo que respecta al bloque relativo a los datos personales de las personas encuestadas, los resultados son los siguientes:

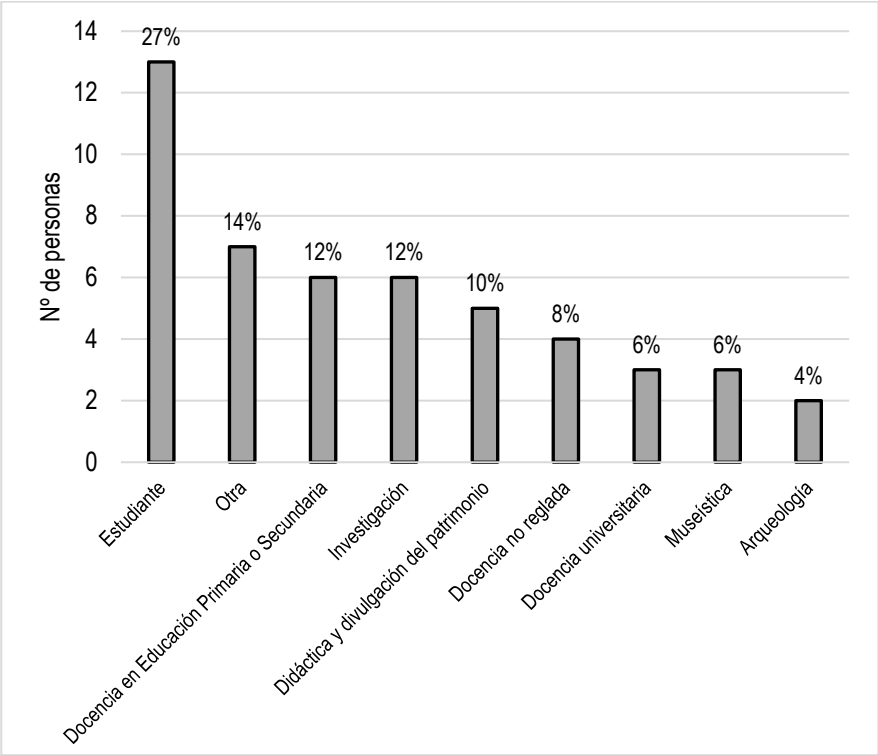
- En cuanto al género del alumnado, 47 son mujeres (94%), 2 hombres (6%) y nadie se declaró NB.
- En lo que respecta a la edad, la franja más representada es la de entre 20 y 24 años (26,5%), seguida de la de 25-29 y la de mayores de 40 (24,5% cada una) (Gráfico 1).
- Finalmente, en la pregunta relativa a la ocupación principal en la actualidad, el 27% de las personas encuestadas eran estudiantes de grado y máster, el 12% investigadoras en universidades, centros de investigación u otros organismos, el 12% docentes de educación primaria o secundaria, el 10% se dedicaban a la didáctica y la divulgación del patrimonio, el 8% a la docencia no reglada, el 6% eran docentes de universidad, otro 6% trabajaban en museística, el 4% eran profesionales de la arqueología y un 14% tenían otra ocupación (Gráfico 2).

Aunque no figura entre las preguntas realizadas, cabe señalar que todo el alumnado del curso estudiaba o trabajaba en el estado español cuando cumplimentó la encuesta.

**GRÁFICO 1.** Edad del alumnado.



**GRÁFICO 2.** Ocupación principal del alumnado.



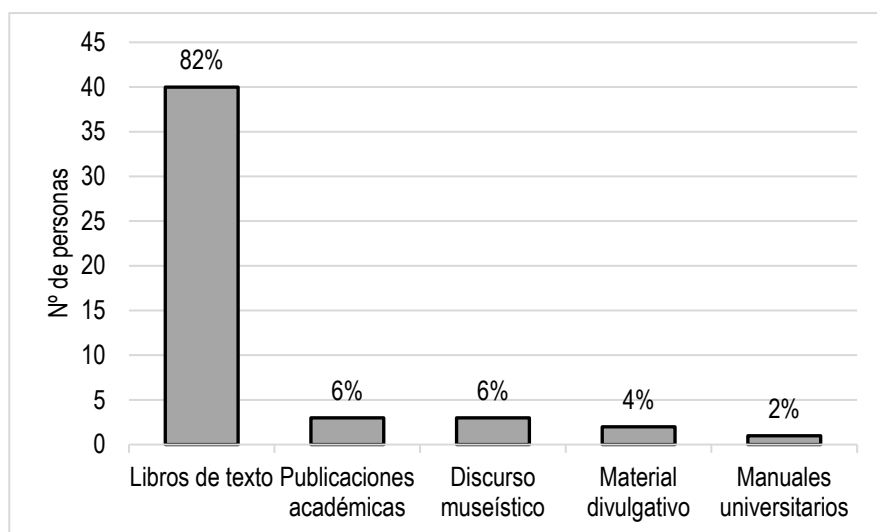
## 4.2. BLOQUE 2: INCLUSIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN HISTORIA

En cuanto al segundo bloque de preguntas, el relativo a la importancia de la inclusión de la perspectiva de género en las distintas formas de didáctica de la Historia, el 100% de las personas que realizó la encuesta respondió afirmativamente a las siguientes preguntas:

- ¿Crees que es importante comunicar la Historia con perspectiva de género?,
- ¿Crees que es importante que quienes se dedican a la didáctica de la Historia tengan formación en materia de género? y
- ¿Crees que existen sesgos de género en las diferentes formas de comunicación de la Historia (libros de texto, manuales universitarios, artículos/libros académicos, discursos museísticos, plataformas de divulgación, etc.)?

Preguntadas por dichos sesgos, el 98% (N=48) señalaron que estos afectan a la forma en la que se percibe e interioriza la Historia, y que están más presentes en los libros de texto escolares (82%), siendo el material menos afectado los manuales universitarios (2%) (Gráfico 3).

**GRÁFICO 3.** Respuestas a la pregunta *¿En qué tipo de material didáctico están presentes los sesgos de género de forma más evidente?*



### 4.3. BLOQUE 3: EXPERIENCIA PERSONAL

En el tercer bloque, las preguntas giraron en torno a la experiencia personal de las personas encuestadas con respecto a la inclusión de la perspectiva de género en la Historia.

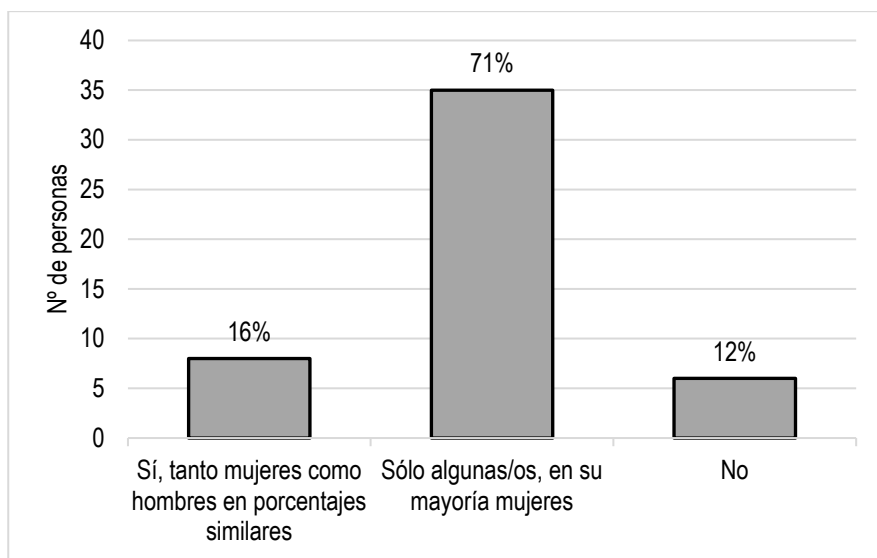
Preguntadas por sus conocimientos previos, el 65% (32) contestaron que jamás habían recibido formación sobre perspectiva de género en cualquier ámbito del conocimiento, y el 78% (38) que este curso era el primero que hacían sobre Historia de género.

La encuesta seguía con una serie de cuestiones relativas a la incorporación en el día a día la perspectiva de género. Las respuestas fueron las siguientes:

- Entre las personas en su etapa laboral (esto es, excluyendo a quienes señalaron ser estudiantes en la pregunta del primer bloque sobre la ocupación principal), el 44% (16) estaba ya especializada en cuestiones de género.
- El 94% (47) declaró hacer un esfuerzo consciente por incluir la perspectiva de género en su entorno laboral o educativo.
- Preguntadas por cómo hacían dicho esfuerzo, las respuestas de texto libre pueden agruparse en cuatro categorías generales: 1. Investigando sobre el género en la Historia, 2. Ampliando los materiales didácticos para incluir a las mujeres, 3. Empleando lenguaje e imágenes inclusivos y 4. Generando debates de forma intencionada.
- Ante la pregunta sobre si su entorno también hacía el mencionado esfuerzo, el 88% (43) contestó que sí, si bien en el Gráfico 4 se aprecia que el alumnado del curso percibe un mayor interés por parte de las mujeres.
- El 78% (38) declaró sentir poco apoyo por parte de su entorno laboral o educativo a la hora de implementar medidas destinadas a fomentar la igualdad de género.

- Finalmente, la encuesta pedía señalar ideas para incluir la perspectiva de género en las distintas formas de didáctica de la Historia. Las respuestas, de texto libre, giraron en torno a tres propuestas: 1.Más formación, 2.Incluir las cuestiones de género de forma obligatoria en el currículum educativo y 3.Educar a las generaciones de estudiantes actuales para generar sociedades futuras más igualitarias.

**GRÁFICO 4.** Respuestas a la pregunta *¿Tu entorno también hace un esfuerzo por implementar la perspectiva de género?*



## 5. DISCUSIÓN

El repaso a la bibliografía especializada muestra que la inclusión de la perspectiva de género en la didáctica de la Historia es una cuestión que se ha abordado en profundidad en las últimas dos décadas, tanto en artículos y monográficos de revistas científicas como en capítulos de libro y monografías. Tanto mujeres como hombres firman estos textos académicos, que están vinculados en su mayoría a grupos o proyectos de investigación cuyo objetivo principal es analizar la presencia de las mujeres en los textos didácticos y/o la inclusión de la perspectiva de género en el discurso histórico. No obstante, hemos observado que los trabajos

recopilados abordan la inclusión de la Historia de Género en educación primaria, secundaria y universitaria y en el ámbito museístico, pero no hacen referencia a la educación no reglada, como es el caso de los cursos de formación.

En lo que respecta a la encuesta propiamente dicha, las respuestas recopiladas nos han permitido comprobar que la sociedad considera que la responsabilidad de educar en igualdad de género debe recaer en gran medida en las mujeres. Este hecho viene demostrado, en primera instancia, porque las mujeres fueron el 97% del alumnado total del curso de formación que aquí se aborda y el 98% de quienes completaron el cuestionario. Pero, además, ante la pregunta 17. ¿Alguien más en tu entorno laboral o educativo hace un esfuerzo consciente por incluir la perspectiva de género?, el 71% contestó que son las mujeres quienes habitualmente tienen esa iniciativa.

En cuanto a la distribución etaria de las personas que rellenaron la encuesta, que las franjas de edad más representadas sean las dos inferiores y la superior puede deberse a que se trata de los grupos que menos conocimientos tienen en materia de Historia de género. En el caso de las personas entre 20 y 29 años, porque muchas aún son estudiantes de grado o máster o están iniciando un doctorado y por lo tanto aún se están formando, mientras que entre las mayores de 40 el feminismo probablemente no estuvo presente en sus estudios universitarios y, excluyendo a quienes investigan sobre cuestiones relacionadas con el género, quizás se trate de cuestiones que les resultan novedosas y sobre las que quieren aprender. Esta interpretación estaría respaldada por el hecho de que casi un tercio de las personas participantes eran estudiantes de grado o máster. Por su parte, el menor interés de las arqueólogas por el curso -o al menos por cumplimentar la encuesta- puede deberse a que en su día a día laboral la didáctica ocupa un espacio mínimo frente al de quienes se dedican a la docencia o la investigación, o a que prefieren formarse en cuestiones específicas de Arqueología.

Las respuestas dadas en las encuestas muestran que quienes se dedican a la didáctica de la Historia en el estado español o lo harán en un futuro próximo creen que es importante enseñar una Historia con perspectiva de género y que además para hacerlo adecuadamente es necesario



formarse. Por otro lado, estas mismas personas sienten que no reciben la formación suficiente en cuestiones de igualdad; un hecho ya señalado en estudios anteriores (Rebollar, 2013; Ibeas y Garrido, 2018; Ortega y Pagés, 2018; Rausell y Valls, 2021). De hecho, más de la mitad del alumnado jamás había asistido a una clase, curso o seminario sobre perspectiva de género. Un vacío que es más acusado en las formaciones específicas, ya que más de dos tercios de las respuestas indicaron que el curso online que incluía esta encuesta era el primero que hacían sobre Historia de Género. Una nota más positiva la dan las 16 personas que al matricularse en el curso ya estaban profesionalmente especializadas en cuestiones de género. Independientemente de si han recibido o no formación previa en la materia, su participación indica que tienen interés por reforzar los conocimientos que ya poseen y por renovarlos, lo que generará profesionales con mayor preparación y con un gran compromiso con la igualdad.

La carencia formativa a las que nos venimos refiriendo es muy importante, ya que si bien el alumnado del curso que aquí se analiza ha intentado suplirla acudiendo a la educación no reglada, en los foros de debate de dicho curso reconocieron en varias ocasiones que el no tener una guía que les asista para implementar la perspectiva de género hace que no sepan muy bien cómo introducir estos conocimientos en su práctica diaria. Un resultado similar obtuvieron Rausell y Valls (2021) al encuestar al alumnado del Máster de Profesorado de Educación Secundaria de la Universidad de Valencia, ya que si bien el 98% del estudiantado mostró la intención de introducir el género como concepto en su docencia futura, solamente el 33% supo explicar cómo iba a hacerlo. En esta cuestión profundizó la encuesta a través de las preguntas 15 y 18 (*vid.* Anexo). Así, entre quienes ya incluyen el género en su desempeño laboral o en sus trabajos universitarios, el esfuerzo va encaminado a investigar cuestiones de Historia de género, ampliar los materiales didácticos que les ofrecen para incluir a las mujeres, emplear el lenguaje y las imágenes como herramientas inclusivas y generar debates sobre el papel de las mujeres en el pasado histórico. Por su parte, en cuanto a propuestas para mejorar la inclusión de la perspectiva de género, destaca la idea de que los contenidos sobre igualdad deben incluirse de forma obligatoria

en el currículo educativo, y se resalta de nuevo la necesidad de recibir más formación. De forma similar a lo ocurrido con las encuestas citadas por Rausell y Valls (2021), faltan propuestas concretas sobre cómo incluir el género en la didáctica de la Historia, si bien en nuestro caso este hecho puede deberse tanto al desconocimiento real sobre cómo hacerlo como a la decisión del alumnado de dar una respuesta general.

Siguiendo con esta misma línea argumental, es cierto que en los últimos años se han multiplicado las publicaciones en español que actúan a modo de guías académicas, manuales o recopilaciones de fuentes para una Historia de género (Cid, 2010; Moreno, 2021; Calvo, Martínez, Ortega y Prieto, 2022). Sin embargo, al igual que señalábamos que la consciencia de la falta de inclusión del género en la didáctica de la Historia no ha supuesto que las carencias se suplan -o no al menos de forma generalizada-, debemos preguntarnos por qué estas publicaciones con claro objetivo docente y formativo no parecen llegar a su público objetivo. Ortega y Pagés (2018: 62) señalan que la persistencia de enfoques metodológicos tradicionales en la enseñanza facilita la consolidación de conocimientos androcéntricos y ralentiza la formación en igualdad. Quizás debamos situarnos en la misma línea cuando reflexionamos sobre por qué las guías publicadas no llegan a quienes desean formarse en cuestiones de género. Por muchas guías y recopilaciones que se publiquen, si el profesorado universitario no recomienda su lectura al alumnado o no incluye sus contenidos en las clases, ya sea de forma rutinaria o a través de sesiones específicas, el acceso del estudiantado a estos contenidos será mínimo y dependerá en gran medida de su interés personal.

Las encuestas aquí analizadas muestran también que los discursos históricos siguen invisibilizando a las mujeres, situándolas en un segundo plano en el desarrollo histórico de las diversas culturas pasadas y manteniendo términos y explicaciones machistas. Se trata de una cuestión que han puesto de manifiesto numerosos trabajos (Lozano, 2010; Bel, 2016; Ortega y Pagès, 2018; González, 2019). En nuestro caso, el alumnado percibe que esos discursos sesgados afectan a la forma en la que se aprende e imagina la Historia, como han mostrado también investigaciones realizadas con alumnado de Educación Primaria y del Grado en Historia de diversas universidades españolas (Bel, 2016; Gómez-

Carrasco y Gallego-Herrera, 2016; Mateo y Pastor, 2019; Pastor y Mateo, 2019). También opinan que los sesgos mencionados son más frecuentes en los libros de texto escolar. Se trata de una percepción respaldada por varias investigaciones que han sacado a la luz esta problemática, si bien estas publicaciones habitualmente señalan que se están produciendo lentos cambios hacia la igual representación de mujeres y hombres (Saez del Castillo, 2015; Bel, 2016; Gómez-Carrasco y Gallego-Herrera, 2016). En el extremo contrario se sitúan los manuales universitarios, quizás porque habitualmente son elaborados por personas que tienen un mayor contacto con las novedades investigadoras y por lo tanto con las publicaciones que abordan a las mujeres pasadas. No obstante, cabe señalar que la ausencia de estudios sobre sesgos de género en manuales universitarios no permite corroborar esta hipótesis. Finalmente, y aunque en las encuestas no se mencionaron explícitamente las guías académicas docentes, una investigación llevada a cabo por Ortega y Pagès (2018) ha puesto de manifiesto que, pese al esfuerzo legislador en materia de igualdad, este tipo de textos pensados para ayudar en la enseñanza siguen presentando importantes sesgos de género, los cuales inevitablemente se plasmarán en el día a día en las aulas y en los conocimientos adquiridos por el alumnado. En este sentido podemos interpretar también la falta de formación y de pautas que indican las personas participantes en nuestro curso.

## 6. CONCLUSIONES

En las anteriores páginas se ha tratado de poner en valor la necesidad de aumentar la formación en Historia de Género. Se ha hecho además aportando al panorama teórico una visión novedosa, ya que el texto no analiza la problemática en la educación reglada, como hacen la mayoría de los trabajos con los que se han comparado los resultados, sino en la no reglada. Los datos presentados en este capítulo permiten llegar a diversas conclusiones. Por un lado, hemos comprobado que existe una amplia producción científica sobre didáctica de la Historia con perspectiva de género, la cual resalta la importancia de dar espacio a las mujeres pasadas y de acabar con los sesgos presentes en el discurso histórico, además de alertar sobre la falta de igualdad en los libros de texto, los manuales

universitarios y los discursos museísticos y divulgativos. Sin embargo, las cuestiones teóricas que se plantean en estos textos tienen poca incorporación real a la práctica docente. En algún punto entre las investigaciones académicas y el día a día en el aula o la visita guiada se pierde la cadena de transmisión de la importancia de enseñar la Historia con perspectiva de género. Pero esto no es por falta de interés de quienes se dedican profesionalmente a la comunicación de la Historia en diversos perfiles profesionales (enseñanza reglada obligatoria y universitaria, museografía, arqueología, investigación, ocio cultural, etc.), ya que estas personas son conscientes de la necesidad de incluir la perspectiva de género en la didáctica de la Historia. Una conciencia que, por otro lado, es más acusada en mujeres (97% del alumnado del curso de formación analizado) que en hombres, siendo ellas sobre quienes recae además mayor responsabilidad en cuestiones relacionadas con el fomento de la igualdad.

En este mismo sentido, aquellas personas que deciden formarse en perspectiva de género son las mismas que tratan de implementar la enseñanza de la igualdad en sus entornos laborales y educativos, y sienten que sus colegas no muestran interés por ello, especialmente los varones. Incluso, en ocasiones perciben indiferencia u hostilidad cuando manifiestan su interés por cuestiones relacionadas con la igualdad de género.

Por otro lado, las personas encuestadas reconocen su falta de formación profesional en perspectiva de género, tanto en su etapa universitaria como en la laboral. Por este motivo, quienes sienten interés por aplicar la perspectiva de género de la enseñanza de la Historia tienen que dedicar tiempo extra a formarse a través de lecturas, posgrados o cursos en los que invierten su tiempo libre. Al no ser estas formaciones obligatorias, buena parte de las y los profesionales de la didáctica la Historia ejercerá sin conocimientos en materia de igualdad, por lo que no podrán suplir las carencias que los materiales oficiales tienen al respecto.

Así, y teniendo en cuenta que al menos el 58% de las personas participantes están laboralmente en activo, este estudio permite apreciar las carencias y percepciones de las y los profesionales actuales. Tomando como base sus opiniones, nuestro compromiso con las y los profesionales del futuro debe ser acabar con los sesgos de género presentes en el

discurso historiográfico y crear herramientas que ayuden a implementar la perspectiva de género en la didáctica de la Historia, ya que, como señala el alumnado encuestado para esta investigación, educar a las generaciones actuales formará sociedades futuras más igualitarias.

Finalmente, queremos cerrar este capítulo resaltando que, al contar con participantes de edades variadas, que se encuentran tanto en su etapa educativa como laboralmente en activo, y que provienen de ámbitos profesionales distintos, nos ha sido posible comprobar que en todos los sectores que ha cubierto la encuesta las percepciones acerca de los supuestos planteados han sido similares. No se trata por tanto de una percepción exclusiva de la juventud actual, que podría estar más implicada en cuestiones de igualdad debido al impulso feminista de los últimos años, ni de un sector profesional concreto que por algún motivo estaría tardando más en incorporar la perspectiva de género, sino de una población amplia, lo que remite a una problemática generalizada.

## 7. REFERENCIAS

- Bel, J. C. (2016). El papel de las mujeres en la Historia según las imágenes de los libros de texto. Comparación de los manuales editados durante la LOE y la LOMCE. *Arenal*, 22, 219-233.
- Bolufer, M. (2018). *Mujeres y hombres en la historia: una propuesta historiográfica y docente*. Comares.
- Calvo, A., Martínez, C., Ortega, Á. y Prieto, L. (coords.) (2022): *Fuentes para el estudio de la historia de las mujeres*. Comares.
- Cid, R. (coord.) (2010). *Mujeres en la Historia. Guía didáctica*. Instituto Asturiano de la Mujer.
- Díez, M. C. (2019). Educación histórica con perspectiva de género: Resultados de aprendizaje y competencia docente. *El Futuro del Pasado*, 10, 81-122.
- Díez, M. C. y Fernández, A. (2019). Enseñanza de las Ciencias Sociales con perspectiva de género. *CLIO. History and History teaching*, 45, 1-10.
- Domínguez, A. y Marina, R. M. (eds.) (2015). *Género y enseñanza de la Historia: silencios y ausencias en la construcción del pasado*. Sílex.
- Fernández, A. (2005). Las mujeres como sujeto histórico: género y enseñanza de la historia. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 18, 5-24.

- García, A. (2016). Incorporar la perspectiva de género en la enseñanza-aprendizaje de la historia: un desafío didáctico y formativo. *Revista PH*, 89, 147-149.
- Gómez-Carrasco, C. J. y Gallego-Herrera, S. (2016). La pervivencia de estereotipos de género en la enseñanza de la historia. Un estudio a través de los libros de texto y las percepciones del alumnado de educación secundaria en España. *Revista Electrónica Educare*, 20(3), 1-28.
- González, P. (2009). La otra prehistoria: creación de imágenes en la literatura científica y divulgativa. *Arenal*, 15(1), 91-109.
- Ibeas, N. y Garrido, B. (2018). *La perspectiva de género en la educación aragonesa*. Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Lozano, S. (2010). El hombre es la medida de todas las cosas. El tópico androcéntrico en Arqueología y las alternativas metodológicas feministas. *Estrat crític*, 5(3), 18-29.
- Mateo, D. y Pastor, M. (2019). La desigualdad entre hombres y mujeres en la antigua Roma: un estudio sobre sus concepciones y conocimiento del alumnado de Historia. *Cuadernos de Arqueología de la Universidad de Navarra*, 28, 1-20.
- Marolla, J. (2019). Perspectivas de los y las profesoras de didáctica de las Ciencias Sociales ante la exclusión de las mujeres en la enseñanza. Reflexiones al margen del sistema. *CLIO. History and History teaching*, 45, 124-138.
- Moreno, M. (2021). *Guías para una docencia universitaria con perspectiva de género*. Xarxa Vives d'Universitats.
- Moreno, J. R. y Díez R. (2018). Enseñar igualdad de género desde la Didáctica de las Ciencias Sociales. En R. Roig (ed.), *El compromiso académico y social a través de la investigación e innovación educativas en la Enseñanza Superior* (pp. 716-726). Octaedro.
- Ortega, D. (2018). Las mujeres en la historia enseñada: resultados de un programa docente en formación inicial del profesorado. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 17, 13-21.
- Ortega, D. y Pagès, 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.
- Pastor, M. y Mateo, D. (2019). Trabajo y roles de género durante la Prehistoria. Un estudio sobre su percepción en el alumnado de Historia. *Panta Rei*, 2019, 37-53. Universidad de Murcia.

Rausell, H. y Valls, R. (2021). Género y formación del profesorado. Propuestas del profesorado en formación para introducir a las mujeres en el currículo de Ciencias Sociales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 96, 109-126.

Rebollar, E. (2013). *El género en los planes de estudio de los grados de educación de las universidades públicas españolas*. [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Madrid].

Saez del Castillo, A. (2015): ¡La enseñanza de la Historia sin mujeres! Género, Currículum escolar y Libros de Texto: una relación problemática. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 29, 43-59.

## 8. ANEXO: PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO

### **Pregunta 1. Género**

Tipo de pregunta: Respuesta única

Posibles respuestas: Mujer / Hombre / NB

### **Pregunta 2. Edad**

Tipo de pregunta: Respuesta única

Posibles respuestas: <20 / 20-24 / 25-29 / 30-34 / 34-39 / >40

### **Pregunta 3. Ocupación principal en la actualidad**

Tipo de pregunta: Respuesta única

Posibles respuestas: Arqueología / Didáctica y divulgación del patrimonio / Docencia en Educación primaria o secundaria / Docencia no reglada / Docencia universitaria / Estudiante / Investigación / Museística / Otra

### **Pregunta 4. ¿Crees que es importante comunicar la Historia con perspectiva de género?**

Tipo de pregunta: Respuesta única

Posibles respuestas: Sí / No / Depende

### **Pregunta 5. Si en la pregunta anterior has seleccionado la opción "Depende", explica el porqué de esa respuesta**

Tipo de pregunta: Texto libre

**Pregunta 6.** ¿Crees que es importante que quienes se dedican a la didáctica de la Historia tengan formación en materia de género?

Tipo de pregunta: Respuesta única

Posibles respuestas: Sí / No / Depende

**Pregunta 7.** Si en la pregunta anterior has seleccionado la opción "Depende", explica el porqué de esa respuesta

Tipo de pregunta: Texto libre

**Pregunta 8.** ¿Crees que existen sesgos de género en las diferentes formas de didáctica de la Historia (libros de texto escolar, manuales universitarios, artículos y libros académicos, discursos museísticos, plataformas de divulgación, etc.)?

Tipo de pregunta: Respuesta única

Posibles respuestas: Sí / No

**Pregunta 9.** Si has marcado "Sí" en la anterior pregunta, ¿en qué ámbito crees que son más evidentes esos sesgos?

Tipo de pregunta: Respuesta única

Posibles respuestas: Discurso museístico / Libros de texto escolares / Manuales universitarios / Material divulgativo / Publicaciones académicas

**Pregunta 10.** ¿Crees que esos sesgos afectan a la forma en la que el público percibe e interioriza la Historia?

Tipo de pregunta: Respuesta única

Posibles respuestas: Sí / No

**Pregunta 11.** ¿Has recibido alguna vez formación con perspectiva de género?

Tipo de pregunta: Respuesta única

Posibles respuestas: Sí / No

**Pregunta 12.** ¿Este es el primer curso sobre Historia de género que realizas?



Tipo de pregunta: Respuesta única

Posibles respuestas: Sí / No

**Pregunta 13.** Dentro de tu ámbito laboral, ¿estás especializada/o en temas de género?

Tipo de pregunta: Respuesta única

Posibles respuestas: Sí / No

**Pregunta 14.** Dentro de tu ámbito laboral o de tu entorno educativo, ¿haces un esfuerzo consciente por incluir la perspectiva de género?

Tipo de pregunta: Respuesta única

Posibles respuestas: Sí / No

**Pregunta 15.** ¿Cómo haces ese esfuerzo?

Tipo de pregunta: Texto libre

**Pregunta 16.** Si has contestado "Sí" a la pregunta 14, ¿alguna vez te has sentido poco apoyada/o por tus compañeras/os cuando has mostrado tu interés por incluir la perspectiva de género en tu entorno laboral o educativo, o has sentido que tus propuestas se consideran un tema secundario o de menor importancia?

Tipo de pregunta: Respuesta única

Posibles respuestas: Sí / No

**Pregunta 17.** ¿Alguien más en tu entorno laboral o educativo hace un esfuerzo consciente por incluir la perspectiva de género?

Tipo de pregunta: Respuesta única

Posibles respuestas: Sí, tanto mujeres como hombres en porcentajes similares / Solo algunas/os, en su mayoría mujeres / Solo algunas/os, en su mayoría hombres / No

**Pregunta 18.** ¿Cómo crees que podría impulsarse la inclusión de la perspectiva de género en las distintas formas de didáctica de la Historia?

Tipo de pregunta: Texto libre

## EQUIDAD DE GÉNERO EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

---

JESÚS SALAS SÁNCHEZ

*Universidad Internacional de la Rioja*

VÍCTOR SERRANO HUETE

*Universidad Internacional de la Rioja*

EVA MARÍA ATERO MATA

*Universidad de Jaén*

MARCOS MUÑOZ JIMÉNEZ

*Universidad de Jaén*

### 1. INTRODUCCIÓN

La igualdad de género no solo es un derecho humano fundamental, sino que es uno de los fundamentos esenciales para construir un mundo pacífico, próspero y sostenible (Naciones Unidas). El género femenino y el área de Educación Física (EF), no siempre han tenido una relación igualitaria, a consecuencia de los estereotipos de género creados por la sociedad.

La igualdad según la RAE es el “principio que reconoce la equiparación de todos los ciudadanos en derechos y obligaciones”. Por lo que se deduce que cualquier persona tiene los mismos derechos y oportunidades independientemente de su sexo, cultura o nacionalidad.

Tradicionalmente, pero en la actualidad en menor medida, la participación de la mujer es menor en los ámbitos considerados públicos, como el mundo laboral, deportivo, político, educativo y cultural (Hovden, 1999; Paz et al., 2011). En cuanto a la participación de las mujeres en la actividad física y el mundo del deporte, es actualmente, menor que la de los hombres (Alfaro, 2004; Pelegrín, 2005). Sin embargo, esta tendencia cada vez se está equiparando con el paso de los años, aunque no hay

investigaciones que reflejen estos datos, sí estadística generales de los distintos campeonatos.

La actividad física y el deporte practicados de forma regular, tiene cada vez más repercusión en la sociedad actual, al ser uno de los pilares fundamentales del estilo de vida saludable, y también al ocupar gran parte del tiempo de ocio. Las mujeres no deben ser ajenas de esta tendencia y formar parte de ello.

Existe una necesidad de encontrar soluciones que permitan el entendimiento entre el género masculino y femenino, para paliar las situaciones enfrentadas que surgen en ésta en la educación actual. Rebollo-Catalán et al. (2017) destacan la influencia que realiza la sociedad sobre estereotipos de género que proponen una lógica de cuidado y afecto en la construcción social de la feminidad y una lógica de dominio, competición y control en la construcción social de la masculinidad. El contexto que rodea a los alumnos, incluidos la familia, compañeros, los medios de comunicación y escuela, son los encargados de transmitir estos estereotipos. Dentro del contexto escolar, las clases de Educación Física suponen un espacio en el que las diferencias de género se hacen más notables, pero también el espacio de esta área es muy beneficioso para una educación en valores equitativa y eliminar cualquier desigualdad por razón de género.

Las causas de discriminación de género que se llevan a cabo las clases de Educación Física son diversas como señala Serrá (2016), como una educación sexista (Piedra, 2010), el currículum oculto (Alonso et al., 2008), por los contenidos impartidos (Belando et al., 2014; Garay et al., 2017), percepción del profesorado sobre el género femenino (Castro, 2007), y la importancia del rendimiento y no del esfuerzo (Blández et al, 2017).

El acceso de la mujer a la educación ha sido una evolución convulsa lleno de continuos cambios. Según Sanz Andrés (2013), la mujer no accede a la educación en España hasta el 1768. Arredondo y González (2013), señalan “el siglo de las luces representó la introducción de espacios educativos para las niñas: las escuelas de barrio o escuelas

populares subvencionadas por ayuntamientos, parroquias o instituciones ilustradas” (p.127).

Con la aprobación de la Constitución Española en 1812, se excluye a la mujer de los derechos civiles y políticos, relegando su papel a la familia y el hogar, retrocediendo de su avance anterior. Pero esto cambió con la implantación de la Ley General de Institución Pública (Ley Moyano 6627, 9 de septiembre de 1857), la cual reconoce el derecho de la mujer a la educación elemental.

Según el estudio de Damián (2017), señala los datos más relevantes sobre alfabetización en el siglo XIX en España, donde se encuentra un 9,2% de las mujeres estaba alfabetizada, y de las cuales un 2,2% sabía leer y escribir. Estos datos responden al estudio de Fernández (1997), donde la tasa de alfabetización masculina de niños de 6 a 10 años era de un 23,29%, mientras que la de las niñas en esa misma edad de 14,95%. Por tanto, se muestra un gran desequilibrio entre ambos sexos.

Con la implantación en el siglo XX de la Escuela Nueva, se plantea de forma novedosa la coeducación e igualdad entre sexos. Aunque esto retrocede con el régimen franquista, relegando nuevamente a la mujer al cuidado de la familia y el hogar.

Con la Ley General, de 4 de agosto, de Educación (LGE) en 1970, se tiene la intención de educación segregada por sexos, con un sistema educativo mixto dentro de los mismos centros y siguiendo el mismo currículo (Moreno et al., 2008). A partir de esta fecha la educación mixta ha estado presente hasta la actualidad, pero a pesar de la evolución con el paso de los años y legislación educativa, todavía se siguen encontrando estereotipos sexistas y discriminatorios y en educación en general y en el área de educación física en particular.

Conocer la evolución de la investigación de la igualdad de género en las clases de educación física, es un ejercicio necesario para comprender que ocurre entre hombres y mujeres en la educación y más concretamente en el área de educación física. Este capítulo realiza una captura por la literatura científica de los artículos de investigación tanto nacionales como internacionales relacionados con la igualdad de género en el

área de educación física. Los artículos rescatados están indexados en la base de datos Web Of Science (WOS).

En el segundo apartado, se dará respuesta a lo planteado en la introducción, con la formulación de los objetivos. En tercer lugar, vamos a centrarnos en la metodología utilizada para la captura. En el cuarto apartado, se presentan los resultados más relevantes y en el siguiente apartado se discutirán estos. En el quinto y último apartado se conocerán las conclusiones.

## 2. OBJETIVOS

Como objetivo general, encontramos:

Encontrar los principales estudios de igualdad de género en el área de educación física, indexados en la base de datos Web Of Science (WOS).

A partir del cual, subyacen los siguientes objetivos específicos de estudio:

- Conocer la evolución de la temática a lo largo del tiempo (2007-2022).
- Estudiar cuales son los países que más centran sus estudios en esta temática.
- Indagar cuales son las principales áreas de investigación centradas en la publicación de artículos sobre metodologías activas en educación física.
- Conocer los idiomas de publicación predominantes en esta temática.
- Reclutar las principales revistas en la publicación de esta metodología en educación física.

## 3. METODOLOGÍA

Para realizar este análisis de la literatura de impacto, la metodología empleada es un mapeo bibliográfico, sobre los artículos indexados en la

base de datos “Web of Science” (WOS) concerniente a: igualdad de género y educación física. Al tratar con una metodología de gran relevancia en la actualidad, resulta interesante el conocimiento y su evolución a lo largo de la literatura científica dentro del área en cuestión.

El mapeo bibliográfico (CASCADE Project, 2012), método relevante utilizado por autores como Cruz-González et al. (2021) que permite conocer los aspectos más relevantes sobre el objeto de estudio y contextualizarlos en el área. Con este mapeo obtendremos las características principales sobre la que discurre la temática, arrojando información valiosa sobre distintos atributos presentes en ésta misma. Para este tipo de trabajos, los filtros de búsqueda utilizados es lo que nos va a cribar los resultados obtenidos, arrojando información válida a nivel científico.

### 3.1. CRITERIOS INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN

En la tabla 1, se detalla los criterios utilizados para la realización del mapeo. Por tanto, estos criterios han servido para seleccionar los artículos de estudio y excluir otros. Para la búsqueda, se ha utilizado los descriptores en el idioma anglosajón, ya que es el idioma predominante en investigación de impacto.

**TABLA 1.** *Criterios de inclusión y exclusión*

<b>CRITERIOS DE INCLUSIÓN</b>	<b>CRITERIOS DE EXCLUSIÓN</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudios resultantes de la ecuación de búsqueda: “Gender equality” y “Physical education”</li> <li>- Estudios científicos publicados que solamente presenten el formato de “Article”</li> <li>- Estudios científicos que pertenezcan exclusivamente al dominio de investigación: Social Science</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudios que se desmarquen de la temática.</li> <li>- Estudios que se encuentren fuera de la temática de investigación de “Social Science”.</li> <li>- Estudios en formato distinto a “article”, como pueden ser libros, capítulos de libro, libro de actas de congreso... etc</li> </ul>



### 3.2. ESTRATEGIA DE BÚSQUEDA

A continuación, en la tabla 2, se expresa la ecuación de búsqueda escogida para la recogida de artículos y los resultados obtenidos tras el filtro determinado. La búsqueda en WOS nos proporciona un total de 68

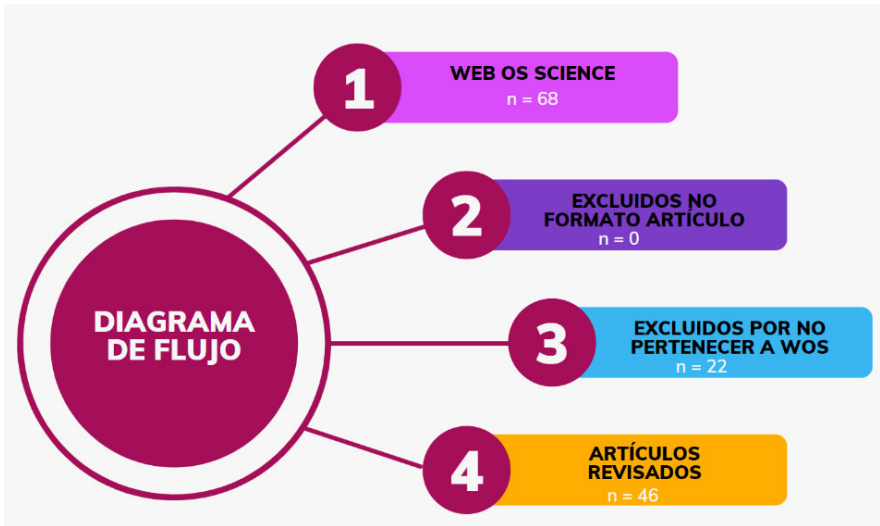
artículos, todos ellos en formato artículo. Pero WOS también implementa la búsqueda en más bases de datos, por lo que se hace el filtrado por artículos publicados en revistas indexadas en WOS, excluyendo un total de 22 artículos.

**TABLA 2.** Estrategia de búsqueda

BASE DE DATOS	ECUACIÓN DE BÚSQUEDA	RESULTADOS
Web Of Science	TS= ("gender equality" y "physical education") Filtros de búsqueda: Base de datos: Colección principal de Web of Science Tipos de documento: (ARTICLE)	46

La información acerca de los pasos seguidos para el mapeo de información y navegación por las bases de datos se muestran en la Figura 1. Todos los artículos resultantes en la búsqueda fueron en formato artículo, pero se excluyeron 22 publicaciones por no estar indexadas en WOS.

**FIGURA 1.** Diagrama de flujo del proceso de mapeo sistemático de los artículos estudiados.



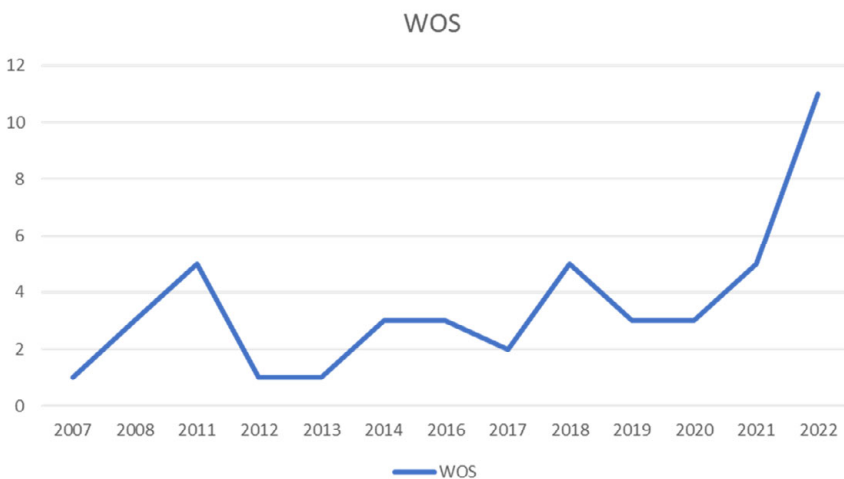
### 3. RESULTADOS

En este tercer punto se presentan los principales hallazgos obtenidos. Se dividen en cuatro puntos, en los que se da respuesta a los objetivos planteados en el punto dos.

#### **Evolución de la investigación a lo largo del tiempo**

En la figura 2, los resultados reflejan que los estudios de igualdad de género no entran a formar parte en el área de educación física hasta el año 2007 (revistas indexadas en WOS). Como se puede ver, hay una evolución moderada y cambiante, no siendo a partir del año 2020 donde se refleja un crecimiento notable de publicaciones. Se concluye con un gran aumento de publicaciones en el año 2022 (todavía no finalizado), por tanto, hay una evolución creciente en producción científica.

**FIGURA 2.** Evolución de las investigaciones sobre metodologías activas en educación física.



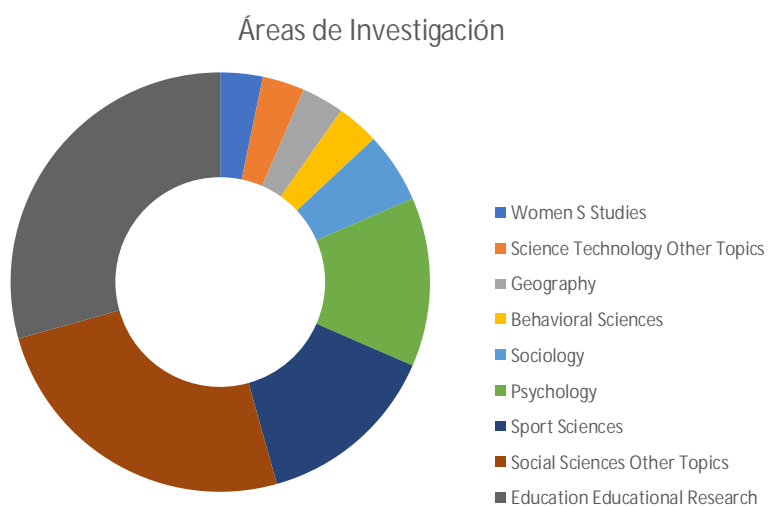
#### **Áreas de investigación que trabajan principalmente la temática**

En este segundo apartado encontramos en la figura 3, las áreas de publicación centradas en el área de estudio, bajo la indexación de la base de datos WOS. Encontramos así que el área principal sobre la que se realizan estos trabajos es “Education Educational Research” con un total de



27 artículos publicados. Le sigue de cerca el área de “Social Sciences Other Topics” con 23 publicaciones. Como tercera área encontramos a “Sport Sciences” con 13, seguido de “Psychology” con 12. Con 5 publicaciones encontramos el área de: “Sociology”. Por último, hay multitud de áreas representativas con 3 o menos publicaciones, no siendo especialistas de publicación en esta materia por el escaso número de artículos publicados.

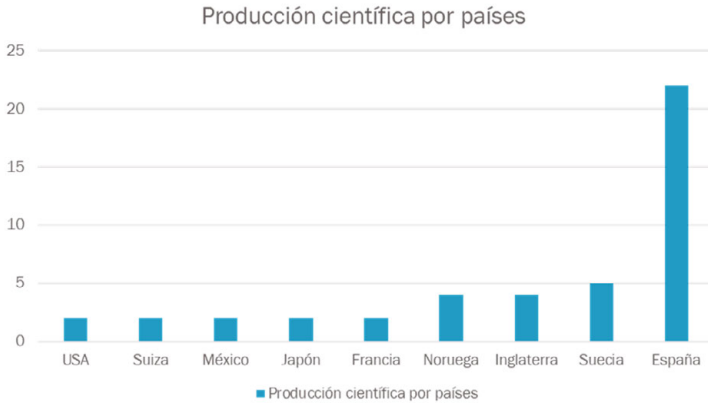
**FIGURA 3.** Áreas de investigación que trabajan la temática basándonos en WOS.



### Países principales de la producción científica

Es de gran interés conocer los países que más están investigando sobre esta temática y por tanto utilizando, apareciendo en la figura 4. Por tanto, se destaca a los países centrados en la igualdad de género en el área, contra los que no están centrados en este objetivo de investigación y por tanto menos relevante para ellos. España, queda a la cabeza con un total de 22 publicaciones indexadas, muy por encima del resto. Le sigue Suecia con 5, Inglaterra y Noruega con 4, Francia, Japón, México, Suiza, y EE. UU. con 2, y un conjunto de resto de países con una sola publicación.

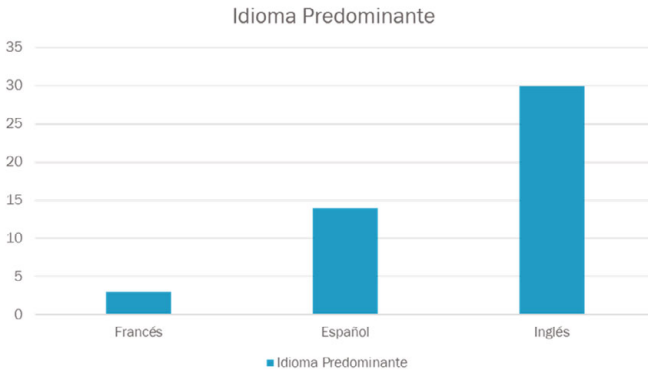
**FIGURA 4.** Países que tienen una producción científica de la temática en WOS.



### **Idiomas predominantes en los estudios incluidos en nuestro mapeo bibliográfico**

Tras el análisis territorial de la igualdad de género en el área de educación física, es de interés el idioma que predomina en estas publicaciones. En esta siguiente figura 5, se presenta los artículos indexados en WOS sobre la temática y el idioma que presentan. Se aprecia que el idioma protagonista es el Inglés con 30, por debajo España con 14. En último lugar, se encuentra a Francia con 3.

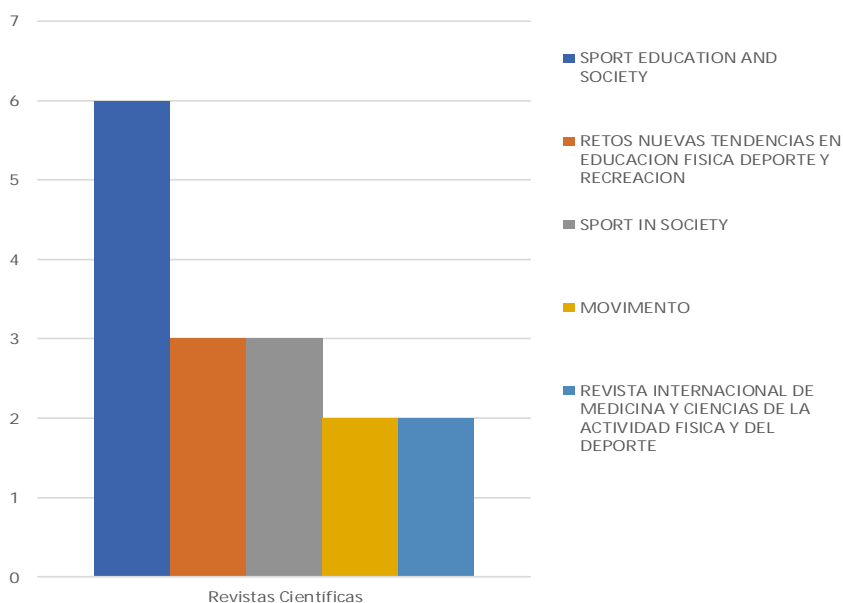
**FIGURA 5.** Idioma de publicación científica de nuestra temática en la base de datos WOS.



### **Revistas científicas que centran su temática en nuestro**

Como último objeto de estudio, es interesante conocer las revistas predominantes en la publicación de artículos de la temática. En la figura 6, se exponen las principales revistas de impacto indexadas en WOS que publican artículos acerca de las metodologías activas en educación física. Se encuentra como principal revista a “Sport education and society” con 6 publicaciones, seguida de “Retos, nuevas tendencias en educación física y deporte” y “Sport in Society” con 3, como las revistas predominantes en publicaciones obre esta temática. La revista “Movimiento” y “Revista internacional de medicina y ciencias de la actividad física y del deporte” tienen un total de dos publicaciones y le siguen un conjunto de 33 revistas con una publicación.

**FIGURA 6.** Principales revistas de impacto científico predominantes en nuestro estudio.



### Descriptivo de los artículos utilizados

Una vez realizado el mapeo en WOS y aplicados los criterios de inclusión y exclusión, se muestra los artículos resultantes:

<b>Título</b>	<b>Revista</b>
THE SPORT: A ROAD TO GENDER EQUALITY	PRISMA SOCIAL
Gender bias and gender equality beliefs in teaching efficacy profiles of Finnish physical education teachers	TEACHERS AND TEACHING
Attitudes Towards Gender Equality in Soccer in the School Context in Spain (EAIGFU): design and evaluation of its psychometric properties	REVISTA DE PSICOLOGIA DEL DEPORTE
Students' perceptions of gender mainstreaming implementation in university teaching in Greece	JOURNAL OF GENDER STUDIES
A gender equality proposal in Physical Education: adaptations of football rules	RETOS-NUEVAS TENDENCIAS EN EDUCACION FISICA DEPORTE Y RECREACION
GENDER EQUALITY AND ANALYSIS OF MOTOR COMMUNICATION IN PHYSICAL EDUCATION TASKS	MOVIMENTO
COEDUCATIONAL WORK AND GENDER EQUALITY SINCE INITIAL TRAINING IN PHYSICAL EDUCATION	CONTEXTOS EDUCATIVOS-REVISTA DE EDUCACION
Attitudes towards coeducation in Andalucía. Are Physical Education teachers different?	REVISTA DE INVESTIGACION EN EDUCACION
OBSERVATIONAL STUDY ON SEXISM IN PHYSICAL EDUCATION IN SOUTHERN SPAIN	MOVIMENTO
Annick Davisse, an innovative advocate for gender equality in the field of physical education (1961-2018)	STAPS-SCIENCES ET TECHNIQUES DES ACTIVITES PHYSIQUES ET SPORTIVES
Separating girls and boys in sports and physical education classes: state of play	CANADIAN JOURNAL OF BEHAVIOURAL SCIENCE-REVUE CANADIENNE DES SCIENCES DU COMPORTEMENT
La vigilancia del profesorado de educación física y deporte respecto a la igualdad de niñas y niños	QUESTIONS VIVES-RECHERCHES EN EDUCATION
Girls Do Not Sweat: the Development of Gender Stereotypes in Physical Education in Primary School	HUMAN ARENAS
Development model of gender socialization: school textbooks gender analysis in Georgia	JOURNAL FOR MULTICULTURAL EDUCATION
GENDER GAP IN PHYSICAL EDUCATION: TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS EQUALITY	REVISTA INTERNACIONAL DE MEDICINA Y CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FISICA Y DEL DEPORTE
Gender equality, sport and the United Nation's system. A historical overview of the slow pace of progress	SPORT IN SOCIETY
Breaking Cultural Taboos About the Body and Gender: Brazilian Students' Emancipation From a Thematic Perspective of School Physical Education	FRONTIERS IN EDUCATION
The teacher's role in gender discrimination: The use of feedback	CULTURA Y EDUCACION
The game within the game: girls' underperforming position in Physical Education	GENDER AND EDUCATION
Contribution of Social Psychology Research to the Sustainable Development Goals (SDGs). Bibliometric and Content Analysis of Spanish Publications	SPANISH JOURNAL OF PSYCHOLOGY
Conceptions of gender in teaching of physical educators, thought from the contemporary transformations of education	VIREF-REVISTA DE EDUCACION FISICA

The Swedish sports movement and the PE teacher 1940-2003: From supporter to challenger	SCANDINAVIAN JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH
What do Physical Education teachers know about the Sustainable Development Goals? A qualitative-exploratory study	RETOS-NUEVAS TENDENCIAS EN EDUCACION FISICA DEPORTE Y RECREACION
Addressing gender equality: enactments of gender and hegemony in the educational textbooks used in Swedish sports coaching and educational programmes	SPORT EDUCATION AND SOCIETY
TEACHER'S COMPETENCIES IN PHYSICAL ACTIVITY AND SPORTS SCIENCES	REVISTA INTERNACIONAL DE MEDICINA Y CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FISICA Y DEL DEPORTE
Are women equally represented in high-quality physical education research? Evidence from 2000 to 2020	SPORT EDUCATION AND SOCIETY
GENDER EQUALITY IN PHYSICAL EDUCATION FROM THE PERSPECTIVE OF ACHIEVEMENT GOAL THEORY	JOURNAL OF SPORT AND HEALTH RESEARCH
But I like PE: Factors associated with enjoyment of physical education class in middle school girls	RESEARCH QUARTERLY FOR EXERCISE AND SPORT
'The development of physical education in Northern Ireland, 1922-1953 and the role of Joan Burnett Knight'	SPORT IN SOCIETY
Sport serving development and peace: Achieving the goals of the United Nations through sport	SPORT IN SOCIETY
Getting in touch with our feelings: the emotional geographies of gender relations in PETE	SPORT EDUCATION AND SOCIETY
Sustainable Development Perspectives in Physical Education Teacher Education Course Syllabi: An Analysis of Learning Outcomes	SUSTAINABILITY
Educating for peace playing: Gender and emotions in the practice of competitive cooperative games	EDUCATIO SIGLO XXI
Gender equality in sport and its contribution to education for citizenship and democracy	JOURNAL FOR EDUCATORS TEACHERS AND TRAINERS
Evaluation of a proposal for training in gender in Physical Education among students of Physical Activity and Sport Science Studies	CULTURA CIENCIA Y DEPORTE
¿Puede el Modelo de Educación Deportiva favorecer la igualdad de género, los procesos motivacionales y la implicación del alumnado en Educación Física?.	RETOS-NUEVAS TENDENCIAS EN EDUCACION FISICA DEPORTE Y RECREACION
Exploring the intersection between students' gender and migration background in relation to the equality of outcome in physical education in Sweden	SPORT EDUCATION AND SOCIETY
Sex, sport and justice: reframing the 'who' of citizenship and the 'what' of justice in European and UK sport policy	SPORT EDUCATION AND SOCIETY
Service-learning in higher education between Spain and Mexico. Towards the SDGS	ALTERIDAD-REVISTA DE EDUCACION
The Contribution of Sport to the Sustainable Development Goals: Insights from Commonwealth Games Associations	JOURNAL OF SPORT FOR DEVELOPMENT
The Use of a Cooperative-Learning Activity with University Students: A Gender Experience.	SUSTAINABILITY
Meaningful experiences in PE for all students: an activist research approach	PHYSICAL EDUCATION AND SPORT PEDAGOGY

Sustainable development and health assessment model of higher education in India: A mathematical modeling approach	PLOS ONE
Gender inequality in sport: perceptions and experiences of generation Z	SPORT EDUCATION AND SOCIETY
Sport-for-Development and the 2010 Football World Cup	GEOGRAPHY COMPASS
Religiosity and female participation in sport: exploring the perceptions of the Turkish university students	PHYSICAL EDUCATION OF STUDENTS

## 5. DISCUSIÓN

La producción científica de relevancia de igualdad de género aparece en el área de educación física en el año 2007, con un gran ascenso en la producción en los últimos años. El área donde más se publica es “Education Educational Research” con 27 artículos, seguida de “Social Sciences Other Topics” con 23. Le siguen otras áreas como “sport sciences” o “psychology” pero con bastante diferencia. Como país predominante de publicación se encuentra España, aunque el idioma inglés, ya que es el idioma de referencia de publicaciones de impacto.

Es destacable la aparición de los estudios de impacto de igualdad de género en educación física, siendo una temática relevante en educación, encontrando estudios desde 1985 fuera del área específica, en educación en general. Han pasado 22 años hasta aparecer estos estudios en el área de estudio, pasando un largo tiempo.

Actualmente, se puede observar y comprobar cómo, aunque vivamos en una sociedad aparentemente desarrollada y avanzada, siguen existiendo este tipo de estereotipos en los que el género masculino domina al femenino: «el deporte, tanto en la antigüedad como en la era moderna, ha sido construido como una exhibición de las cualidades físicas y morales masculinas» (Alfaro, Bengoechea, y Vázquez, 2010, p. 12). Como se ha visto en el apartado de introducción, la mujer ha ocupado un papel secundario a lo largo de la historia, muy inferior al otro sexo, el del hombre. La mujer se ha visto relegada al ámbito familiar y del hogar, pero esta tendencia ha comenzado a cambiar en las últimas décadas, reivindicando sus derechos y su papel perdido a lo largo de la historia, hacia una sociedad cada vez más equitativa.

Aunque la progresión a lo largo de la historia ha sufrido numerosos cambios como hemos visto, la EF se ha visto igualmente cambiada. Con el régimen franquista se segregó la educación en sexos, denotando una inferioridad tanto física como intelectual de las mujeres respecto a los hombres. Esta tendencia empezó a cambiar sobre los años 50, con la aparición de asociaciones de mujeres.

La igualdad de género referida a educación tiene por objetivo la igualdad de oportunidades entre ambos sexos. Esto provoca la modificación de contenidos curriculares y prácticas tradicionales, en búsqueda de igualdad de oportunidades e intereses, con respeto mutuo. Hay estudios que señalan la diferencia entre sexos, como gestos, movimientos, actitudes o comportamientos; por todo ello hay que respetar las diferencias y crecer sobre ellas para una equidad total.

En la sociedad actual, la oferta de actividad física y deporte tanto de estamentos públicos y privados venía siendo mayoritariamente masculina, aunque estos estamentos cada vez mas tienen ofertas de actividades para cubrir las necesidades de ambos sexos. Esta equidad va en consonancia con los contenidos de educación física, diseñados y practicados teniendo en cuenta a ambos sexos con clases inclusivas llena de valores.

Es necesario conocer de donde partimos y la evolución tanto legislativa como científica del tema. Un tema relevante actualmente en el panorama científico, aunque tardío. Su evolución es constante llegando al pico de publicaciones en el año actual, todavía en curso, demostrando que es un tema relevante y en auge.

## 6. CONCLUSIONES

El papel de la mujer en la educación en general y en la educación física en particular ha sufrido numerosos cambios con el paso de los años y legislación de cada época. Pasando de estar relegada a objetivos del cuidado familiar y del hogar a una igualdad de valores que el sexo opuesto, escolarizadas en clases compartidas en ambos sexos. Los estereotipos por razón de género en las clases de educación física igualmente han estado presentes, al igual que en el deporte, pero al igual que en la educación, esta tendencia es mas equitativa. La investigación en educación

física está cada vez mas en auge, aunque no llega a los niveles de la educación en general. Las áreas de investigación que publican estas investigaciones son diversas, por lo que es de interés general para la comunidad científica. España lidera este tipo de investigaciones, aunque en el idioma anglosajón, predominante en investigación. Se necesita trabajar en esta tendencia de los últimos años donde el ascenso de producción científica ha sido exponencial.

## 7. REFERENCIAS

- Alfaro, E. (2004). El talento psicomotor y las mujeres en el deporte de alta competición. *Revista de Educación*, 335, 127-151.
- Alonso, N., Martínez, C., Moreno, J. A., y Sicilia, A. (2008). Coeducación y climas de aprendizaje en educación física. Aportaciones desde la teoría de Metas de Logro. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 2(4), 42-64.
- Alsarve, D. (2018). Addressing gender equality: enactments of gender and hegemony in the educational textbooks used in Swedish sports coaching and educational programmes. *Sport, education and society*, 23(9), 840-852.
- Arredondo López, A., y González Pérez, T. (2013). Más allá del tiempo y el espacio: un modelo pedagógico para las niñas desde la España ilustrada al México republicano. *Revista Clepsydra* (12), 125-136.
- Baena-Morales, S., Merma-Molina, G., y Gavilán-Martín, D. (2021). What do physical education teachers know about the sustainable development goals? A qualitative-exploratory study. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 42, 452-463.
- Baena-Morales, S., Jerez-Mayorga, D., Fernández-González, F. T., y López-Morales, J. (2020). The use of a cooperative-learning activity with university students: A gender experience. *Sustainability*, 12(21), 9292.
- Barr-Anderson, D. J., Neumark-Sztainer, D., Lytle, L., Schmitz, K. H., Ward, D. S., Conway, T. L., Pratt, C., Bagget, C.D., Lytle, L., y Pate, R. R. (2008). But I like PE: Factors associated with enjoyment of physical education class in middle school girls. *Research Quarterly for exercise and Sport*, 79(1), 18-27.
- Belando, N., Borges, F., y Moreno, J. A. (2014). Percepción de igualdad de trato e importancia de la educación física de alumnas adolescentes. *Revista de Psicodidáctica*, 19(1), 173-189.



- Beutler, I. (2008). Sport serving development and peace: Achieving the goals of the United Nations through sport. *Sport in society*, 2(4), 359-369.
- Blández, J., Fernández, E. y Sierra, M. A. (2007). Estereotipos de género, actividad física y escuela: La perspectiva del alumnado. *Curriculum y formación del profesorado*, 2(2), 1-21.
- Breau, A., Hauw, D., y Lentillon-Kaestner, V. (2017). Separating girls and boys in sports and physical education classes: state of play. *Canadian journal of behavioural science-revue canadienne des sciences du comportement*, 49(3), 195-208.
- Camacho-Minano, M., y Girela-Rejon, M. (2017). Evaluation of a proposal for training in gender in Physical Education among students of Physical Activity and Sport Science Studies. *Cultura ciencia y deporte*, 12(36), 195-203.
- Cárcamo, C., Moreno, A., y Del Barrio, C. (2021). Girls do not sweat: the development of gender stereotypes in physical education in primary school. *Human Arenas*, 4(2), 196-217.
- CASCADE Project. (2012). Mapping in literature reviews. Retrieved from Uk: [https://as.exeter.ac.uk/media/universityofexeter/academicservices/educationenhancement/cascade/Mapping\\_in\\_literature\\_reviews.pdf](https://as.exeter.ac.uk/media/universityofexeter/academicservices/educationenhancement/cascade/Mapping_in_literature_reviews.pdf)
- Cruz-González, C., Lucena Rodríguez, C., Mula-Falcón, J., y García-Ruiz, M. D. M. (2021). El síndrome de la impostora en académicas: un mapeo de la literatura. *Innovación Docente e Investigación en Educación*, 469-477.
- Curran, C. (2020). The development of physical education in Northern Ireland, 1922-1953 and the role of Joan Burnett Knight. *Sport in Society*, 23(8), 1299-1319.
- Damián, R. S. (2017). Los comienzos de la educación de la mujer en España. Universidad de Valladolid, Valladolid.
- de la Cuadra, J.P., Pérez, R.G., Catalán, M.Á.R., y Ries, F.J. (2011). Actitudes hacia la coeducación en Andalucía ¿es el profesorado de Educación Física diferente? *Revista de investigación en educación*, 9(2), 200-208.
- Del Castillo-Andres, O., y Corral, J. A. (2011). The teacher's role in gender discrimination: The use of feedback. *Cultura y Educacion*, 23(4), 487-498.
- De Soysa, L., y Zipp, S. (2019). Gender equality, sport and the United Nation's system. A historical overview of the slow pace of progress. *Sport in Society*, 22(2), 1783-1800.
- Del Castillo-Andres, O., Campos-Mesa, M.D.C., Castaneda, C., y Gonzalez, G. (2016). Observational study on sexism in physical education in southern Spain. *Movimiento*, 22(1), 263-278.

- del Castillo Andrés, Ó., Mesa, M. D. C. C., y Ries, F. (2013). Gender equality in Physical Education from the perspective of Achievement Goal Theory. *Journal of sport and health research*, 5(1), 57-70.
- Del Valle, S., Rioja, N., Parra, J., y Cárdenas, M. (2022). Teacher's competencies in physical activity and sports sciences. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 22(86).
- Deng, C., Yang, S., Liu, Q., Feng, S., y Chen, C. (2021). Sustainable development and health assessment model of higher education in India: A mathematical modeling approach. *Plos one*, 16(12), e0261776.
- Devine, C. (2016). Sex, sport and justice: Reframing the 'who' of citizenship and the 'what' of justice in European and UK sport policy. *Sport, Education and Society*, 21(8), 1193-1212.
- Dowling, F. (2008). Getting in touch with our feelings: the emotional geographies of gender relations in PETE. *Sport, Education and Society*, 13(3), 247-266.
- Fagrell, B., Larsson, H., y Redelius, K. (2012). The game within the game: Girls' underperforming position in physical education. *Gender and education*, 24(1), 101-118.
- Fröberg, A., y Lundvall, S. (2022). Sustainable development perspectives in physical education teacher education course syllabi: An analysis of learning outcomes. *Sustainability*, 14(10), 5955.
- Garay, B., Vizcarra, M. T., y Ugalde, A. I. (2017). Los recreos, laboratorios para la construcción social de la masculinidad hegemónica. *Universidad del País Vasco, Vitoria*. 29, 185-209.
- Gil-Madrona, P., Marina Méndez-Hinojosa, L., Cárdenas-Rodríguez, M., y Delgado, M. (2022). Attitudes Towards Gender Equality in Soccer in the School Context in Spain (EAIGFU): design and evaluation of its psychometric properties. *Revista de Psicología del Deporte*, 31(1).
- González-Alonso, F., Ochoa-Cervantes, A., y Guzón-Nestar, J. L. (2022). Service-learning in higher education between Spain and Mexico. Towards the SDGS. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 17(1), 76-88.
- Gråstén, A., Kokkonen, J., y Kokkonen, M. (2022). Gender bias and gender equality beliefs in teaching efficacy profiles of Finnish physical education teachers. *Teachers and Teaching*, 28(2), 246-262.
- Hortiguela Alcala, D., y Hernando Garijo, A. (2018). Coeducational work and gender equality since initial training in physical education. *Contextos educativos-revista de educacion*, (21), 67-81.

- Hovden, J. (1999). When Women Become «Sand in the Machinery» Gender, Interaction and Power in Decision Making Processes in Sports Organizations. *Sociologisk tidskrift*, 7(3), 209-233
- Ibanez Picon, J. (2016). Conceptions of gender in teaching of physical educators, thought from the contemporary transformations of education. *Viref-revista de educacion fisica*, 5(2), 24-30.
- Iglesias, D., y Fernandez-Rio, J. (2022). Are women equally represented in high-quality physical education research? Evidence from 2000 to 2020. *Sport, Education and Society*, 1-15.
- Jansson, A., Brun Sundblad, G., Lundvall, S., y Norberg, J. R. (2022). Exploring the intersection between students' gender and migration background in relation to the equality of outcome in physical education in Sweden. *Sport, Education and Society*, 1-16.
- Jaqueira, A. R., Burgués, P. L., Otero, F. L., Araújo, P., y Rodrigues, M. (2014). Educando para la paz jugando: género y emociones en la práctica de juegos cooperativos competitivos. *Educatio Siglo XXI*, 32(1 Marzo), 15-32.
- Kitta, I., y Cardona-Moltó, M. C. (2022). Students' perceptions of gender mainstreaming implementation in university teaching in Greece. *Journal of Gender Studies*, 31(4), 457-477.
- Levermore, R. (2011). Sport-for-Development and the 2010 Football World Cup. *Geography Compass*, 5(12), 886-897.
- Lima, C.E.S., Ferreira, E. C. D. S., Sanches Neto, L., y Venâncio, L. (2020, August). Breaking cultural “taboos” about the body and gender: Brazilian students' emancipation from a thematic perspective of school physical education. *Frontiers in Education*, 5, 155.
- Moreno, J.A., Sicilia, Á., Martínez, C., y Villodre, N.A. (2008). Coeducación y climas de aprendizaje en educación física. Aportaciones desde la teoría de Metas de Logro. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 4(2).
- Morgan, H., Bush, A., y McGee, D. (2021). The contribution of sport to the Sustainable Development Goals: Insights from Commonwealth Games Associations. *Journal of Sport for Development*, 9(2), 14.
- Muñoz, R. L., Marcos, F. M. L., Gajardo, M. Á. L., & Oliva, D. S. (2022). ¿Puede el Modelo de Educación Deportiva favorecer la igualdad de género, los procesos motivacionales y la implicación del alumnado en Educación Física? Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, (46), 8-17.
- Noche, M.B.G. (2014). Gender equality in sport and its contribution to education for citizenship and democracy. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 5(3), 34.

- Ottogalli-Mazzacavallo, C. y Szerdahelyi, L. (2019). Annick DAVISSE, una innovadora defensora de la igualdad de género en el campo de la educación física (1961–2018). *Grapas*, 123 (1), 67-80.
- Olofsson, E. (2007). The Swedish sports movement and the PE teacher 1940–2003: From supporter to challenger. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 51(2), 163-183.
- Patinet-Bienaimé, C., y Cogerino, G. (2011). La vigilancia del profesorado de educación física y deporte respecto a la igualdad de niñas y niños. *Preguntas vivas. Investigación Educativa*, 8 (15).
- Paz, M., Guillén-Riquelme, A., GómezGarcía, A., Quevedo-Blasco, R., Sierra, J. C. y Buela-Casal, G. (2011). Análisis del rendimiento en el doctorado en función del sexo. *Educación XXI*, 14(1), 17-33.
- Pelegrín, A. (2005). Variables de riesgo asociadas a la salud mental del deportista profesional y de alto rendimiento, en Mora, J. A.; Chapado de la Calle, F. (eds) *Visión Actual de la Psicología del Deporte*. Sevilla: Wanceulen, 466-483.
- Piedra, J. (2010). El profesorado de Educación Física como Agente en la Coeducación: Actitudes y Buenas Prácticas para la Construcción de Género en la Escuela. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Piedra, J., García-Pérez, R., Fernández-García, E., y Rebollo, M. A. (2014). Gender gap in physical education: teachers'attitudes towards equality. *Revista internacional de medicina y ciencias de la actividad física y del deporte*, 14(53), 1-21.
- Quintana, J. G., y Otegi, J. E. (2022). Gender equality and analysis of motor communication in physical education tasks. *Movimiento*, 25.
- Rebollo-Catalán, Á., Ruiz-Pinto, E., y García-Pérez, R. (2017). Preferencias relacionales en la adolescencia según el género. *Revista electrónica de investigación educativa*, 19(1), 58-72.
- Rodriguez Rodriguez, L., y Miraflores Gomez, E. (2018). A gender equality proposal in Physical Education: adaptations of football rules. *RETOS: Neuvas Tendencias en Educacion Fisica, Deporte y Recreacion*, (33), 293-297.
- Sánchez, F., De Filippo, D., Blanco, A., y Lascurain, M. L. (2022). Contribution of Social Psychology Research to the Sustainable Development Goals (SDGs). *Bibliometric and Content Analysis of Spanish Publications. The Spanish Journal of Psychology*, 25, e22.
- Sanz Andrés, M. (2013). La presencia de la mujer en el magisterio español. Universidad de Valladolid, Soria.

- Schailée, H., Derom, I., Solenes, O., Straume, S., Burgess, B., Jones, V., y Renfree, G. (2021). Gender inequality in sport: perceptions and experiences of generation Z. *Sport, Education and Society*, 26(9), 1011-1025.
- Serrá, P. (2016). La perspectiva de género en los estudios de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. (Tesis inédita de doctorado). Barcelona, España.
- Tabatadze, S., y Gorgadze, N. (2022). Development model of gender socialization: school textbooks gender analysis in Georgia. *Journal for Multicultural Education*, (ahead-of-print).
- Turkmen, M. (2018). Religiosity and female participation in sport: exploring the perceptions of the Turkish university students. *Physical education of students*, 22(4), 196-206.
- Walseth, K., Engebretsen, B., y Elvebakk, L. (2018). Meaningful experiences in PE for all students: an activist research approach. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(3), 235-249.

## SIN UNA HABITACIÓN PROPIA. LA AUSENCIA DE FIGURAS FEMENINAS EN EL CANON DE SECUNDARIA

---

ISABEL MARTÍNEZ LLAMAS

*Universidad Isabel I Universidad de Almería*

### 1. INTRODUCCIÓN. EL CANON Y LA POESÍA ESCRITA POR MUJERES

A través del lenguaje los seres humanos nos definimos a nosotros mismos como sujetos desde el punto de vista psicológico, cultural y social. No obstante, parece que ni el psicoanálisis ni algo más allá de lo estrictamente genético parecen ofrecer respuesta alguna al porqué de la evidente supremacía del sexo masculino sobre el femenino. Es una realidad que a lo largo de la historia la figura femenina ha estado muy ligada a la noción de invisibilidad, a lo propio del ámbito del hogar, a lo u oculto/ocultado, mientras, el papel del varón no ha dejado de desarrollar su trascendencia (Sánchez García 2022, 14 y ss.). Hasta el siglo XIX, incluso, se consideraba desde el ámbito científico que el cerebro de la mujer pesaba menos que el del varón atendiendo a que no tenía las mismas capacidades de éste (Russet, 2009). Evidentemente con la neurobiología han cambiado mucho las cosas, pero aun hoy, en pleno siglo XXI, podemos afirmar y constatar que vivimos y formamos parte de una sociedad eminentemente patriarcal. Un patriarcado que tal vez ya no llegue a empapar, pero que sigue calando en muchos ámbitos de nuestra vida diaria, aunque sea de manera inconsciente. Y dentro de esos ámbitos, la literatura ocupa un lugar muy importante y la mujer, aún parece no tener cabida suficiente en éste.

En *Una habitación propia* (publicado originalmente en 1929) por Virginia Woolf, se reflexiona sobre las condiciones que ha de tener una mujer para lograr su liberación, esto es, la independencia económica (no olvidemos que era el marido quien controlaba los ingresos de su mujer,

en el caso de que los hubiera) y un cuarto propio para poder pensar. Además, Woolf da cuenta de la misoginia reinante en su época y de la creencia que se tenía de que las mujeres no podían o no debían escribir. Y evidentemente, no sólo Virginia Woolf consideraba deplorable que no aparecieran nombres femeninos en la historia de la literatura prácticamente hasta el siglo XVIII (1980: 65). Por eso la elaboración de este capítulo, como forma de alzar la voz, de reivindicar y no dejar de pelear por nuestro lugar en el mundo.

Partiendo de esta convicción, vamos a evidenciar y reflexionar no sólo sobre la escasa representación de mujeres en los manuales y libros de texto dentro del aula, sino la necesaria y urgente incorporación de las mismas, de sus obras, de su biografía... (de la misma forma que se hace con sus contemporáneos masculinos) para contribuir a una formación del alumnado más amplia, íntegra, objetiva y completa. La necesidad de visibilizar una historia en la que se reconozca la vigencia de las contribuciones femeninas y de desacralizar ese canon masculino con paradigmas y bases hasta ahora incuestionables. Se debe atender contra todo ese corpus textual y temático que excluye tantas y tantas aportaciones femeninas realizadas por la mujer a lo largo de la historia.

En primer lugar, es conveniente examinar la etimología y la definición exacta del término *canon*. Procede del griego *κάνων* que significa “vara de medir” y por extensión “regla o precepto”, “catálogo o lista” y, en su quinta acepción, la que más nos interesa, “catálogo de autores u obras de un género de la literatura o el pensamiento tenido por modélicos” según la 23ª edición del Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia de 2014.

Ahora bien, alejándonos del plano etimológico, si intentamos atribuirle una acepción aplicada explícitamente a lo literario, podríamos entender que deben constituirlo el conjunto de obras que pese al paso del tiempo sigan suscitando el interés y entusiasmo del lector; éstas deben conformar una suerte de selección representativa de la estética en plural de un momento literario (canon sincrónico) y por lo tanto formar parte de la tradición del canon (canon diacrónico) que es el que debe y puede perdurar en el tiempo según apuntaba Sánchez García (2015 y 2017). Y, teniendo en cuenta todo lo expuesto previamente, tal vez sería

conveniente adoptar una postura intermedia que bien puede encontrarse en la definición ofrecida por Sullá que lo entiende como (1998:12): “una lista o elenco de obras consideradas valiosas y dignas por ello de ser estudiadas y comentadas”.

A partir de esta definición, nuestro objetivo es hacer hincapié en la necesidad urgente de introducir obras y autoras dignas de ser recordadas e incluidas en este corpus textual. Debemos asumir la responsabilidad de seleccionar una serie de textos escritos por mujeres con una calidad literaria reseñable y merecedora de dicha inclusión. No vamos, sin embargo, a profundizar en otro aspecto que vendría a su vez a cuestionar aspectos tales como quién decide y por qué (Sánchez García, 2017) deberían seleccionarse unas obras y autoras en lugar de otras, pero sí procede hacer hincapié de nuevo en que independientemente de en quién recaiga la responsabilidad, jamás el canon debe transformarse en una herramienta que atente contra el entusiasmo lector ni mucho menos en un arma de manipulación pedagógica. El hecho es que, si nos centramos en cuatro de las siete funciones concretas a las que alude Harris (1998:48-56) en su canon pedagógico: “*la transmisión de la herencia de pensamiento, la creación de marcos de referencia comunes, la historización y fundamentalmente, el pluralismo*”, llegamos a la conclusión de que a través de esas funciones se transmite al alumnado una serie de contenidos y saberes específicos referentes a la literatura y de un contexto histórico determinado. Además, mediante el sistema educativo, se proporciona una identidad cultural común a través de unos referentes determinados a la vez que se transmiten valores y conocimientos transversales que contribuyen claramente a la formación de ciudadanos críticos e iguales. De ahí la necesidad de este canon equitativo y justo que plasme la pluralidad de la sociedad en la que vivimos no sólo a nivel literario sino como sociedad en sí misma.

El canon presentado a lo largo de la historia de la literatura española en el ámbito de la educación secundaria ha prescindido de aportaciones femeninas que a nuestro juicio son imprescindibles pese a entenderse como (Gates, en Sullá, 1998: 165) que el canon es “el cuaderno de lugares comunes de nuestra cultura común, donde copiamos los textos y títulos que deseamos recordar, que tuvieron algún significado especial



para nosotros”. Este hecho deriva en una falta de rigor absoluta en los conocimientos transmitidos, en el relato que se plasma. La historia está claramente incompleta. Pero cabe subrayar además que no sólo en el ámbito de la literatura las mujeres carecen de referentes femeninos en los que apoyarse, sino que es una realidad que se extrapola a todas las áreas de la ESO con lo que ello implica. No se trata de alimentar la herencia de la ideología patriarcal sino de despojarnos de ella a través de un canon que apueste por la integración y visibilización de las mujeres primordiales en la literatura española, no por capricho sino por derecho.

## 2. LA EDUCACIÓN LITERARIA EN EL CURRÍCULO DE SECUNDARIA

Como hemos expuesto al inicio, lamentablemente el pasado no es aún pasado en este caso, sino que forma parte de nuestra realidad presente a pesar de lo que exige la normativa (en la concreción del Real Decreto en Andalucía) en el que se plasma la necesidad de trabajar la igualdad y darle visibilidad a los escritores y escritoras andaluzas. Sin embargo, esta legislación no se adapta a la realidad y sigue sustentando el anclaje de los valores patriarcales. Pocas son las mujeres que se recogen en los libros de texto de secundaria para dar a conocer al alumnado la forma en la que, a través de su lucha, de su imaginación, de su creación y aportaciones sorteando obstáculos y salvando infinidad de barreras contribuyeron a la construcción de la identidad de la sociedad contemporánea. Algunas, como Marie Curie con sus dos premios Nobel, han pasado a la posteridad, pero muchas otras se han convertido en las grandes olvidadas de nuestra historia. Son esas mujeres literatas que deberían formar parte del corpus textual del canon de Educación Secundaria y que, sin embargo, por ahora, no están, aunque su presencia daría una visión más completa de lo que supone cada periodo literario completo.

Aunque no lo recojan los libros de texto, a poco que indagemos e investiguemos sobre esta cuestión, seremos conscientes de que, a lo largo de toda nuestra historia, la producción literaria obra de mujeres ha sido notablemente más prolija de lo que muchos creen. Cada época ha tenido autoras que han ejercido un papel primordial en la construcción de lo

literario. Mujeres que a través de sus obras han revelado sus ideales, transmitido sus valores, reivindicado sus derechos... Reivindicación que queremos, a través de este capítulo, hacer extensible a los libros de texto, pues los nombres de escritoras presentados en ellos son muy escasos. Se incluyen muy pocos textos de autoría femenina adjuntados para comentar, conocer e ilustrar. Considera Paul de Man (1993:9 en Díaz-Diocaretz y Zavala) que: “la base para el conocimiento histórico no son los hechos empíricos sino textos escritos”. Partiendo de esta premisa, deberíamos plantearnos la idea de que para transmitir conocimientos de una forma realista y objetiva necesitamos contar con un corpus textual en el que confluyan las figuras masculinas y las femeninas más relevantes y destacables. No podemos limitar ese corpus a un género poblacional (en este caso el masculino) pues como bien asevera Amelia Valcárcel (2008:84): “al ocultar esta historia o al presentarla como anecdótica no se hace otra cosa que intentar la pervivencia de las explicaciones patriarcales en sus versiones áulicas...”. Este hecho provoca que el currículum de la Educación Secundaria sea androcéntrico y con vacíos de información importantes. En contra de lo que dicta la norma, comprobamos que no hay presencia de esas autoras andaluzas, por eso son las grandes olvidadas. Si analizamos de un manual de lengua y literatura de 3º y 4º ESO de la editorial SM, recogida en el ranking SPI (2018) y una de las más utilizadas en Andalucía, observaremos que:

<p style="text-align: center;">3º ESO</p> <p>Renacimiento: Se nombra a Santa Teresa de Jesús (3 líneas y no se adjunta texto).</p>	<p style="text-align: center;">4º ESO</p> <p>Romanticismo: Rosalía de Castro (dos párrafos y un poema).  Realismo y Naturalismo: Emilia Pardo Bazán (un párrafo y un texto).  La poesía y la narrativa de posguerra: Carmen Laforet (una línea y un texto).  Generación del 50: Se nombra a Gloria Fuertes (un poema).  Generación del 68: Se nombra a Ana María Moix (sin texto).  Poesía actual: Se nombra a Blanca Andreu y Ana Rosetti (sin texto).  La década de los años cincuenta: Se nombra a Carmen Martín Gaité (un texto).</p>
--	---

Sin embargo, se repiten constantemente las mismas obras y autores: La Celestina (Fernando de Rojas), El Lazarillo de Tormes (Alfonso de Valdés), Don Quijote (Miguel de Cervantes), El perro del hortelano (Lope de Vega), Los Milagros de Nuestra Señora (Gonzalo de Berceo), Coplas a la muerte de su padre (Jorge Manrique) ... Más adelante se incluyen autores tales como: César Vallejo, Nicanor Parla, Mario Benedetti, Juan Rulfo, Jorge Luis Borges, Gabriel García Márquez. Este hecho debe llevarnos a reflexionar sobre la suma importancia que tiene la Educación Secundaria en nuestro país. Se trata de una etapa de enseñanza obligatoria y, por tanto, todo el alumnado debería recibir una formación que se ajuste al rigor científico más completo además de fomentar la transmisión de valores fundamentales como la igualdad ciudadana evitando así que se continúen perpetuando estereotipos propios de una sociedad patriarcal en la que el papel de las mujeres continúa relegado a un segundo plano. Es fundamental revisar los contenidos que abarca todo el corpus textual que tal y como expone Lomas (2002:197): “es el caudal de saberes culturales que el currículum escolar selecciona y ordena para su transmisión y aprendizaje en las escuelas e institutos”.

A nuestro modo de entender, el error de base radica en el hecho de que aquellos que escriben los manuales de textos se nutren de antologías que claramente están incompletas y que, sobre todo, han excluido aportaciones femeninas. De esta forma, la selección de textos y autores obviamente no responde a las necesidades formativas y académicas que por derecho deberían de tener nuestros discentes y que, por ende, deberían ir ligadas a unos parámetros no sólo estéticos sino también éticos. A este respecto, según Cerrillo Torremocha (2013:26):

“El canon escolar debería ser el resultado de un amplio y detenido debate sobre cuáles son las obras literarias más apropiadas por su calidad literaria y significación histórica, por su adecuación al itinerario lector, por su empatía con el gusto de los lectores (entendida como respuesta a sus expectativas lectoras), y por su capacidad para la formación del lector competente y la educación literaria del mismo. [...] Las obras que forman parte del canon escolar contribuirán a la formación de la competencia literaria del alumno, al tiempo que le pondrán en contacto con estilos, autores y momentos representativos de nuestra historia de la literatura”.

### 3. LOS LIBROS DE TEXTO Y LAS AUTORAS ANZALUZAS. LAS GRANDES OLVIDADAS

La cuestión sobre la que reflexionar ahora sería: ¿las mujeres en el pasado no escribían? ¿No había obras de escritoras y poetas femeninas con suficiente calidad literaria que hayan pasado a la historia y estén recogidas en el canon escolar de Secundaria? Evidentemente sí que las había (aunque en la historia de entonces no tuvieran cabida debido a la opresión a la que estaban sometidas) y hoy sigamos aun peleando por su reconocimiento. Se trata de un capítulo más del “mal endémico de la Historia” o de la masculinización de lo intelectual. Las mujeres escribían textos anónimos e incluso muchas utilizaban pseudónimos para firmar sus creaciones. De acuerdo con esta situación, la escritora Virginia Woolf afirmaba: “Para la mayor parte de la Historia, Anónimo era una mujer”.

Por ello, a partir del proyecto de recuperación digital (B-HUM-440-UGR18) de la poesía femenina andaluza (1900-2000) utilizada en el aula, se llevó a cabo el trabajo del proyecto de I+D+i LAS OLVIDADAS: el primer volumen presenta sistemáticamente a 30 importantes poetas andaluces del siglo XX (y los veintidós años que llevamos del siglo XXI); por otro lado, mediante la creación de una herramienta digital como la de la web LAS OLVIDADAS se lleva a cabo un estudio de estas autoras a través de un enfoque teórico-práctico sistemático, que también incluye materiales educativos utilizados en las clases de educación Infantil, Primaria y Secundaria; todo ello entendiendo que la literatura forma parte del acervo cultural de la sociedad y es uno de nuestros principales valores, partiendo de la especificidad de la LOMLOE en nuestra comunidad autónoma. Es el principio de una iniciativa con un futuro muy prometedor.

## 4. UNA RECUPERACIÓN NECESARIA PARA LAS AULAS DE 4º ESO

### 4.1. EL CASO DE MARILUZ ESCRIBANO, CLÁSICA Y MODERNA

Toca pues remarcar que en esta panorámica de los últimos cien años de poesía sólo hay cuatro andaluzas: Pilar Paz Pasamar, Ana Rosetti, Aurora Luque y Elena Medel y deja fuera a autoras primordiales que entran en lo que denominamos “literatura sumergida” (Sánchez García, 2017).

Estamos de acuerdo en la importancia que tiene “reevaluar” el canon, reflexión expuesta por Sánchez García (2017: 20-21) con las siguientes palabras: [...] “debemos replantearnos la perspectiva tradicional de «canon» atendiendo a que hay factores nuevos en liza y una heterogeneidad estética enriquecedora, lo que nos obliga a cambiar las formas y las «normas» para construir esta nómina de autores y obras que representan al discurso de la posmodernidad. Y el planteamiento debe cimentarse, a nuestro modo de ver, desde una equidistancia de ambas posturas”.

Según Sullá (1998:11): “El canon debiera entenderse ahora como algo permanentemente abierto a lo nuevo, y más allá del mercantilismo y del marketing, como una elección (eso no va a cambiar, siempre hay que elegir) de los referentes valiosos que funcionan como espejo cultural e ideológico de la identidad cultural que marcan las claves literarias concretas de cada momento”.

En esta búsqueda por recuperar el elenco de autores hemos decidido centrarnos en ofrecer una visión panorámica de uno de sus miembros: Mariluz Escribano. Se trata de una autora ya clásica y canónica que acaba de hacer su aparición en la prestigiosa editorial Cátedra con su *Poesía completa* (2022), editada por la profesora y crítica literaria Remedios Sánchez García. Decimos que es una autora clásica precisamente porque ya ha entrado en el canon, pero ahora, una vez ocupado el lugar que le corresponde, necesitamos que los estudiantes la lean, la conozcan y sean conscientes de la valía de sus obras.

Y nos gustaría destacar aquí el hecho de que Mariluz no era una autora clásica en el sentido de antiguo. Según recoge la RAE en su tercera

acepción, el término clásico significa: *dicho de un autor o de una obra: Que se tiene por modelo digno de imitación en cualquier arte o ciencia.*

Porque los valores que transmite la poesía de Escribano entroncan con el currículum de 4º ESO para trabajar los temas transversales. En palabras de Quiles Cabrera (2022:163):

“Mariluz Escribano, nacida en la primera mitad del siglo XX, es un modelo intelectual esencial al que mirar para construir una educación literaria basada en tres ejes centrales: el valor de la poesía, la función de la escuela y el compromiso social”.

En los últimos años se están llevando a cabo infinidad de estudios que abogan por la inclusión y la recuperación literaria escrita por mujeres. Voces de poetas silenciadas por su condición de mujer (Rosal Nadasles, 2006; Lanseros y Merino, 2016; Sánchez García, 2019).

Es necesario recuperar este canon sumergido para darle la importancia y el protagonismo que merece dentro de las aulas. En este sentido, hemos decidido partir de la figura de la escritora andaluza Mariluz Escribano Pueo por la alta calidad de su trayectoria creadora, lo que acredita su elección como Autora Clásica Andaluza (2021) como representación de muchas voces femeninas silenciadas en los manuales de Secundaria. Y es que, si hay algo que define y ha caracterizado a Escribano Pueo (al margen de su tremenda sabiduría y pedagogía ejemplar) ha sido su férreo compromiso con el ser humano mediante una constante e incansable lucha en pro de la defensa de las causas nobles, del concepto de justicia más amplio, pero siempre con un espíritu combativo que emana abundante respeto y refleja su compromiso ético y su ambición por ser voz y conciencia en la sociedad contemporánea de valores primordiales, tal y como se constata -al margen de en su obra poética- en sus diferentes volúmenes recopilatorios de artículos en prensa: Ventanas al jardín (2002), El ojo de cristal (2004), Escuela en libertad (2007) o Escuela en libertad (2010).

Su historia de vida, su dura infancia, las cicatrices de un destierro, sus circunstancias personales y la pérdida de su padre cuando aún era una niña forjaron la personalidad de la escritora que además queda bien plasmada y reflejada en el cuaderno didáctico: SANCHEZ GARCÍA, R.

(2021). Mariluz Escribano. Cuaderno didáctico. Sevilla: Junta de Andalucía.

La profesora de la UGR y responsable del legado literario de Mariluz Escribano, Remedios Sánchez, en su entrevista para el periódico Ideal (Muñoz, J. A. 2020, 26 noviembre) destaca que con esta distinción:

Andalucía reconoce, gracias a este gesto de la Consejería de Cultura, el valor inmenso de la poeta de la memoria y de la concordia civil, una autora que desde su cercanía y su compromiso con Granada supo construir una obra universalista desde su absoluta independencia.

Con el fin de combatir y erradicar esta ocultación prolongada en el tiempo de la figura femenina en los libros de texto, vamos a argumentar el porqué de nuestra propuesta y elección: la inclusión de la creación de la poeta escritora granadina Mariluz Escribano. Y es que gracias a ella no sólo rescataremos parte del canon literario femenino soterrado en los libros de texto, sino que lo haremos atendiendo a un aspecto tan importante el de la educación en valores, pues tal y como expresa González (1997:9):

“El objetivo de la formación de valores en la transversalidad aplicada al currículo no sea solamente un componente momentáneo como cumplimiento de un objetivo sino el condicionamiento necesario centrado en la persona”.

Es decir, que el alumnado no sólo abarque la comprensión de los fenómenos que ocurren a su alrededor, sino que se interioricen, se inmiscuyan en ellos y puedan ser incorporados en su esquema mental, para que el estudiante se sensibilice ante determinadas situaciones.

Aunque la educación en valores es una exigencia de la sociedad contemporánea, fue de hecho en el Anexo I del Real Decreto 1007/1991 de 14 de junio donde hizo su primera aparición la palabra transversal, recogida en el siguiente párrafo:

Dentro de esta área se han incluido unos contenidos, referidos a la reflexión ética, con características específicas respecto al resto de los contenidos del área y de toda la Educación Obligatoria, porque en el planteamiento curricular propio de las enseñanzas mínimas aquí reguladas la educación moral no constituye un área específica, sino una dimensión

transversal a todas las áreas, dimensión presente, aunque no exclusiva, en los contenidos de actitudes. [...]” (p.749).

Precisamente esta calidad humana y el despliegue de valores presente en toda su obra sea la razón por la que la obra de Mariluz Escribano es de gran utilidad para rescatar y apostar por una figura femenina con una obra capaz de transmitir valores fundamentales y despertar entre el alumnado el interés por la poesía y la literatura. No olvidemos que el fomento de la educación en valores, tal y como recoge el BOJA (18 de enero de 2021), en la asignatura de Lengua y Literatura:

Es fundamental para incidir, mediante la lectura, análisis y producción de textos orales y escritos, en elementos curriculares transversales muy importantes en la adolescencia: la promoción de hábitos saludables de vida, la prevención de drogodependencias, la violencia de género, el sexismo, el racismo, la xenofobia y el acoso escolar, así como la consolidación de valores éticos y sociales recogidos en la Constitución Española y en el Estatuto de Autonomía para Andalucía: libertad, igualdad, rechazo a cualquier tipo de violencia, pluralismo político, democracia y solidaridad. La educación en valores no viene sino a reforzar la importancia de este aspecto educativo en una sociedad en la que estamos acostumbrados a la pérdida de referentes conductuales y de respeto a los demás. La educación en valores contribuirá al desarrollo integral del alumno, dotándolo de conceptos, procedimientos y actitudes que posibiliten la construcción de una sociedad cada vez más justa, solidaria y responsable. El profesorado deberá favorecer la transmisión de valores con sus actuaciones y su metodología. (p.755).

Es por tanto responsabilidad del docente valorar y atender a la diversidad del alumnado, a sus intereses en general, a fomentar esta educación en valores, a potenciar su motivación mediante la adecuada ampliación del corpus lector. En este sentido aseveraba Martínez Ezquerro (2016:42) que: “el papel del profesor como mediador estimula el gusto poético e incentiva la reflexión conjunta”.

En este sentido no podemos obviar que el mundo del adolescente de hoy es amplio en redes sociales pero muy escueto en lo que respecta a literatura. El objetivo debe centrarse en conseguir que la educación literaria sea para los jóvenes algo más que una combinación de figuras retóricas o dominio métrico para convertirse en una herramienta mediante la que descubrir un *yo* interno y personal, una forma de canalizar y gestionar emociones, de interpretar el mundo, de estructurar gustos personales...



Por ello será necesaria la elaboración de un canon heterodoxo en el que se incluyan autores, etapas y obras principales. Cabe destacar también la responsabilidad del docente de adquirir el compromiso de profundizar en el canon actual e ir más allá para ofrecer a los discentes una formación literaria objetiva y libre de conocimientos sesgados, porque no olvidemos que “lo que no se nombra no existe”. Un corpus textual que sean capaces de valorar y disfrutar pues como bien argumentan Quiles Cabrera, Palmer y Rosal Nadales (2015:86):

“¿Qué no puede faltar cuando abordamos la educación literaria? Obviamente la literatura, entendiendo por ésta las obras en sí, las obras primarias y ni las lecturas que otros han hecho [...] No necesitamos un lenguaje críptico que nos encierre las lecturas en cofres de extrañas teorías que no dejan hablar a las obras ni permite al alumno preguntarse sobre el texto que va a leer”.

Actualmente, el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, integrando también las normas de competencia autonómica con las de competencia estatal. Para conseguir el desarrollo integral de la persona, tanto en el plano individual como en el social, es necesario incidir desde la acción educativa en la adopción de las actitudes y los valores que contribuyen a crear una sociedad más integrada y justa a partir del pluralismo, la libertad, la justicia y la igualdad, así como la responsabilidad y el pensamiento crítico basado en la igualdad. Por tanto, abordar la educación en valores y los temas transversales en el ámbito escolar a través de la poesía nos parece una opción muy acertada no sólo porque así lo recoge la normativa sino porque así nos lo dicta nuestro sentido común. Se trata de una alternativa pedagógica que nos permitirá trabajar de forma conjunta la educación literaria y la formación integral de la persona. El concepto de transversalidad, caracterizada por fomentar el desarrollo de diferentes ámbitos del ser humano con el empleo de la reflexión y el apego a infinidad de valores. Ahí radica precisamente el valor de una autora que ya tiene que ser leída por los alumnos de Secundaria. Si bien es cierto que en 4º ESO no podemos leer la poesía completa de manera sistemática, los docentes deben, en esta etapa, encargarse y asumir la responsabilidad de seleccionar aquellos textos publicados en las editoriales más relevantes, para así afrontar la PEVAU con

los conocimientos necesarios sin que ello implique una ruptura radical entre una etapa y otra (ESO y el Bachillerato). Se trata de un proceso paulatino en el que ir construyendo una formación integral del alumnado, poniendo el docente a su disposición todas las herramientas didácticas necesarias a su alcance. Es por esto que subrayar la importancia y utilidad de la poesía digital en este momento se convierte en un aspecto incuestionable, pues suscribiendo las declaraciones de una de las autoras de esta última generación De la Torre (2020:s/p): “el gran triunfo de la poesía actual es conseguir que gente que no lee absolutamente nada, lea un libro”. Por lo tanto, es necesario vincular a esta nueva generación de milenials con autores (inclúyase aquí también el término autoras como respuesta directa al objetivo fundamental de nuestra propuesta), porque sólo en ese momento habremos ganado mucho en una sociedad en la que se estaba perdiendo tanto en cuanto a lectores y al placer y el gusto por la lectura se refiere. Se trata pues de establecer conexiones justas y directas con la contemporaneidad que habitan. Subrayamos e incidimos de nuevo aquí en la importancia del proyecto I+D+i LAS OLVIDADAS (del cual rescataremos y nos centraremos en la figura de Mariluz Escribano). Esto es algo fundamental, sobre todo en el momento presente, cuando asistimos a un nuevo escenario para la lectura, la escritura y un nuevo modelo de lectores (Martínez Ezquerro y Martos, 2019; Martínez Ezquerro y Campos, 2020; Campos Fernández-Fígares, 2021).

Al mismo tiempo, debemos tener en cuenta que la transversalidad también se considera una propuesta renovadora de la visión educativa, dado que propone la interdisciplinariedad como una forma sofisticada de abordar muchas situaciones que probablemente se entenderían de forma deficiente si se observan bajo la lente de una sola disciplina (en este caso la poesía como expresión artística per se). A este respecto exponía Yus Ramos (1997:59):

“...frente a una tradición signada por el estudio memorístico, superficial y fragmentario se hace necesario encontrar un vínculo o un puente que una la cultura académica con la cultura vulgar, que provoque la relación activa y creadora del alumnado con la cultura pública de la comunidad humana...” .

## 5. CONCLUSIONES

Llegados a este punto sólo queda reafirmarnos en que este es aún el principio de un largo recorrido. Un recorrido pedregoso en búsqueda de la igualdad para impartir, construir y elaborar una pedagogía que responda no sólo a la calidad literaria sino a la equidad humana. Hay que continuar en la lucha por otorgar el espacio que corresponde en los manuales de Secundaria a las figuras femeninas dignas de ello. Apostar por un canon no patriarcal, objetivo, equitativo e igualitario. No es cuestión de género ni de sexo sino de derecho y justicia. Y el caso de Mariluz escribano tal y como afirma (Martínez Ezquerro, 2021: 3):

“No se inscribe en ninguna corriente y su figura es representativa de otras muchas voces femeninas silenciadas en los manuales de Secundaria; no se debe olvidar que estas y otras autoras opacadas deben ser recuperadas para que la educación poética no quede cercenada y, de esta forma, se pueda fomentar la capacidad interpretativa y comparativa inherente al análisis literario”.

## 6. BIBLIOGRAFÍA

- Cabrera, M. C. Q., Palmer, Í. & Rosal, M. (2015). *Hablar, leer y escribir: El descubrimiento de las palabras y la educación lingüística y literaria*. Visor Libros.
- Cerrillo Torremocha, P. (2013). Canon literario, canon escolar y canon oculto | Cerrillo | *Quaderns de Filologia - Estudis Literaris*.  
<https://ojs.uv.es/index.php/qdfed/article/view/3289>
- De la Torre, P. (2020, 10 marzo). De cómo la Generación Z no lee libros y sí poesía: una conversación con la autora de «Instapoetry». . . *Tendencias*. Recuperado 18 de diciembre de 2022, de  
<https://www.tendencias.com/libros-y-literatura/como-generacion-z-no-lee-libros-poesia-conversacion-autora-instapoetry-valentina-romanetti>
- Díaz-Diocaretz, M. & Zavala, I. M. (1993). *Breve historia feminista de la literatura española (en lengua castellana)*. Dirección General de la Mujer, Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid.
- Lanseros, R. & Merino, A. (2016). *Poesía soy yo: Poetas en español del siglo XX (1886-1960)*. Visor Libros.
- Lomas, C. (2002). El sexismo en los libros de texto. En A. González y C. Lomas (coords.), *Mujer y educación: educar para la igualdad, educar desde la diferencia (193-209)*. Graó

- Martínez Ezquerro, A. & Campos Fernández-Figares, M. (2020). Monográfico: Formación lectora en el mundo digital: LIJ, redes y entornos virtuales. Contextos Educativos. Revista de Educación, 25. <https://doi.org/10.18172/con.num25>
- Martínez Ezquerro, A. (2016). El método de cooperación interpretativa como estrategia lectora. Alabe Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura, 7(14), 1-20. <https://doi.org/10.15645/alabe2016.14.1>
- Martínez Ezquerro, A. (2022). Educación poética en el aula.: Un modelo a partir de la creatividad de Mariluz Escribano. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8211497>
- Muñoz, J. A. (2020, 26 noviembre). Mariluz Escribano, una escritora imprescindible. Ideal. Recuperado 5 de octubre de 2022, de <https://www.ideal.es/culturas/mariluz-escribano-escritora-20201126213705-nt.html>
- Quiles Cabrera, M. D. C. (2022). El activismo poético y educativo de Celia Viñas y Mariluz Escribano: ideario de referencia. Contextos Educativos. Revista de Educación, 30, 159-175. <https://doi.org/10.18172/con.5302>
- Quiles-Cabrera, M. C., Palmer, I., & Rosal, M. (2005). Hablar, leer y escribir. El descubrimiento de las palabras y la educación lingüístico y literaria. Visor.
- Ramos, Y. (1997). Hacia una educación global desde la transversalidad (1.a ed.). Anaya Educación.
- Rosal, M. (2006). Con voz propia: estudio y antología comentada de la poesía escrita por mujeres (1970-2005). Renacimiento.
- Russett, C. (1989). Sexual Science: The Victorian Construction of Womanhood (First Edition). Harvard University Press.
- Sánchez García, R. (2015). El canon abierto: Última poesía en español. Visor libros, S.L.
- Sánchez García, R. & Gahete Jurado, M. (2017). La Palabra Silenciada. Voces de Mujer en la Poesía Española Contemporánea (1950-2000). Tirant lo Blanch.
- Sánchez García, R. (2018). Así que pasen treinta años. . . : Historia interna de la poesía española contemporánea (1950-2017). Akal.
- Sánchez García, M. R. (2019). Canon escolar poético y pedagogía literaria en bachillerato. Las escritoras invisibles en los manuales de literatura literaria. Dialnet. Recuperado 18 de diciembre de 2022, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6836751>
- Sánchez García, R. (2021). Mariluz Escribano Pueo : cuaderno didáctico (Consejería de Cultura y Patrimonio Histórico. Junta de Andalucía, Ed.).

- Sullá, E. (1998). El Canon Literario. ARCO/LIBROS.
- Valcárcel, A. (2004). La política de las mujeres. Cátedra.
- Woolf, V. (2022). Una Habitación Propia. Editorial Seix Barral. Harris, J. R. (1998). The nurture assumption: Why children turn out the way they do. Free Press
- Real Decreto 1007/1991 de 14 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial del Estado, 152, de 26 de junio de 1991.  
<https://www.boe.es/eli/es/rd/1991/06/14/1007>
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Boletín Oficial del Estado, 3, de 3 de enero de 2015.  
<https://www.boe.es/eli/es/rd/2014/12/26/1105/con>
- Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas.
- Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 7, de 18 de enero de 2021.

# ¿QUÉ SABEN LOS ADOLESCENTES SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO? VISIBILIDAD, PREVENCIÓN E IDENTIFICACIÓN DE SITUACIONES MACHISTAS

---

MARÍA DOLORES RAMOS LUNAR  
*Universitat de les Illes Balears (UIB)*

MARGA VIVES BARCELÓ  
*Universitat de les Illes Balears (UIB)*

## 1. INTRODUCCIÓN

Conseguir la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y niñas es redactado como uno de los Objetivos del Desarrollo Sostenible por las Naciones Unidas. Partiendo de este quinto objetivo el presente trabajo tiene como finalidad conocer cuál es la percepción de los adolescentes sobre la Violencia de Género y a partir de aquí redactar una propuesta de intervención encaminada a dar visibilidad a la discriminación entre géneros e identificar e intervenir ante una situación de violencia o maltrato.

La violencia de género hacer referencia a todo acto de violencia donde el factor de riesgo es ser mujer, incluye un sufrimiento, tanto en el ámbito público como privado, de carácter físico, psicológico o sexual a partir de amenazas, coacción o privación de la vida privada o pública (de la Peña, 2007). A nivel internacional el Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica (2011) define el concepto, desde la naturaleza estructural, como una manifestación de desequilibrio, dominación y discriminación de los hombres hacia las mujeres, privándolas de su pleno desarrollo y emancipación.

En el estado español, la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la violencia de género, afirma que

el ejercicio de privación por parte de los hombres hacia las mujeres ya no es un delito invisible, éste produce un rechazo colectivo y una evidente alarma social. Se expone como uno de los principales ataques físicos y psicológicos más evidentes hacia los derechos fundamentales como la libertad, igualdad, vida, seguridad y no discriminación incorporados en la Constitución española hacia el colectivo de las mujeres.

Finalmente, y de carácter específico en 2000 en las Islas Baleares se creó el Instituto Balear de la Mujer con el fin de obtener en nuestro territorio la promoción de las mujeres en los ámbitos políticos, social, laboral y económico y hacer de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres una realidad (Ley 5/2000 del 20 de abril del Instituto Balear de la Mujer).

El inicio de las relaciones con iguales suele estar marcado por las primeras relaciones de pareja, en la etapa de la adolescencia y, es aquí donde pueden iniciarse y reproducirse patrones o factores enmarcados dentro de la violencia de género. Guzmán (2015) incorpora que diferentes estudios señalan factores (demográficos, contextuales, relacionados con los iguales, familiares, psicológicos y conductuales) de riesgo que pueden estar asociados a la violencia entre parejas adolescentes y los cuales muestran muchas similitudes con las cuales afectan las parejas adultas. Además, la manera de haber interiorizado los esquemas de género, son clave para la exposición de futuras conductas violentas en las relaciones de pareja adolescente. Una de las explicaciones que apunta a la perpetuación de las desigualdades de género entre adolescentes es la plena vigencia que tiene el discurso del amor romántico, la visibilización de estereotipos tradicionales reproduciendo aquello que la sociedad espera en mujeres y hombres en series de televisión, revistas o contenidos de las noticias o el resurgimiento de valores sexistas en la sociedad, disfrazados de discursos como la elección del amor (García e Hinojosa, 2016).

La violencia machista durante la adolescencia y de acuerdo con los datos recogidos ya en 2015, por el Estudio sobre la percepción de género en la adolescencia y la juventud redactado por el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad identificaba que una de cada tres personas jóvenes no reconocía comportamientos de control contra la violencia de género; que la percepción de la desigualdad entre hombres y mujeres por la población joven era diferente en función del sexo, siente mayor

en las mujeres que los hombres y la población joven es algo más tolerando que el conjunto de la población con las conductas relativas a la violencia de género. Años después a un informe más actual de Save the Children titulado (2021) "No es amor. Un análisis sobre la violencia de género entre adolescentes" reconocía que uno de cada cinco hombres jóvenes niega la violencia de género haciendo alusión a que es un invento ideológico, el 6,2% de adolescentes encuestadas entre 16 y 17 años han sufrido violencia física de parejas o exparejas, el 16,7% violencia emocional, psicológica o de control y un 6,5% violencia sexual. Ante estos datos y de acuerdo con Salvà, Roselló y Quintana (2018) es necesario visibilizar la violencia hacia las mujeres, sea física, psicológica, emocional, con control de la persona o a partir de situaciones cotidianas como la problemática tan negativa que es. Por este motivo, aprovechando el periodo de prácticas del máster de profesorado se concluyó la redacción de este artículo dirigido a profundizar sobre la temática de interés que es la Violencia de género e identificar qué era la percepción que tenían los adolescentes sobre ella.

A causa de la incidencia y carácter oculto de la presente problemática en los adolescentes es de vital importancia que los futuros agentes de la comunidad educativa adquieran conciencia, formación e información para poder intervenir de manera preventiva y universal y conseguir el mayor número de cambios positivos posibles.

Tal como se ha expuesto la comunidad educativa y, especialmente los equipos educativos, considerados como agentes socializadores de los adolescentes, tienen que encaminar su tarea y manifestar que una mala comprensión del amor en edades tempranas puede comportar a los adolescentes a no identificar la vivencia de situaciones de violencia (Ruiz, 2014). Por este motivo, es clave poner en marcha la coeducación, es decir, preparar para la libertad a cada chico y chica para que sea quién desea ser, se despierte a la realidad de tal manera que no sumerja, oprima ni derrumbe su propio ser (Blanco citado por Castilla, 2008); en los centros educativos para desarrollar prácticas preventivas no discriminatorias entorno a la violencia de género. De carácter específico, la Consejería de Educación de las Islas Baleares redactó el Plan de Coeducación (2019-2022) a partir del cual se pretende conseguir que la acción educativa que



se reproduce en los diferentes centros educativos de las Baleares se base en los principios de la coeducación y de la igualdad de oportunidades.

Tras definir el término violencia de género, caracterización de la etapa adolescente, visibilizar datos y manifestación de poner en marcha la coeducación como modelo educativo, a continuación, se hará una breve introducción de uno de los objetivos del proyecto que se basa la realización, planificación y desarrollo de una intervención educativa. Ésta estará dirigida por el Equipo Educativo junto con la implicación del Departamento de Orientación puesto que, haciendo referencia a la Orden del consejero de Educación y Universidad por la cual se regula el funcionamiento y las instrucciones de los servicios de orientación educativa, social y profesional de las Islas Baleares (2021), es reconocida como principal tarea de los/as orientadores/as velar por la integridad del alumnado y hacer apoyo a los planes de intervención.

**TABLA 1:** Resumen de los Programas Basados en la Evidencia consultados.

Programa	Destinatarios y prevención	Objetivos	Nº de sesiones y contenidos
Safe Dates (Arriaga et al., 1998)	Estudiantes de 8 y 9 grado y prevención indicada	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Cambiar las normas asociadas con la violencia.</li> <li>2. Reducir los estereotipos de género y mejorar habilidades en la resolución de conflictos.</li> </ol>	10 sesiones de 45 minutos. Contenidos: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Causas de la violencia en la adolescencia.</li> <li>2. Identificación de la realidad por un amigo en una relación abusiva.</li> <li>3. Analizar los estereotipos de género comunes respecto a la violencia en los adolescentes.</li> <li>4. Importancia de las técnicas de prevención.</li> </ol>
Fourth R: Skills for Youth Relationship (Wolfe et al., 2009)	Estudiantes de 9o grado y prevención indicada	Favorecer el desarrollo de relaciones de pareja saludables y prevenir conductas de riesgo	21 sesiones de 75 minutos. Contenidos: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Seguridad personal y prevención del daño en las relaciones interpersonales.</li> <li>2. Crecimiento saludable y sexualidad.</li> <li>3. Uso y abuso de sustancias.</li> </ol>
Coaching Boys into Men (Miller et al., 2012)	Entrenadores deportivos y prevención indicada	Dotar a los entrenadores de estrategias para dirigir conversaciones abiertas con los atletas adolescentes sobre la violencia contra la mujer.	1 sesión de 60 minutos. Contenidos: Definición y distribución de estrategias para iniciar conversaciones sobre la violencia contra las mujeres atletas.

Fuente: Elaboración propia a partir de los programas de Arriaga et al., (1998), Díaz (2002), Wolfe et al., (2009), Miller et al., (2012).

Encaminado a la redacción de una propuesta de intervención de carácter realista y dirigida al tratamiento de la violencia de género con los adolescentes de Formación Profesional Básica, se procedió a analizar una serie de Programas Basados en la Evidencia que previamente han trabajado la temática y, que algunos de ellos se resumirán en la siguiente tabla descriptiva.

## 2. OBJETIVOS

El objetivo general fue diseñar, planificar e implementar desde el Departamento de Orientación una propuesta de intervención para prevenir y sensibilizar ante posibles situaciones de Violencia de Género entre los adolescentes.

Tres fueron los objetivos específicos:

- Definir los aspectos que engloban los términos violencia de género y adolescencia.
- Introducir la coeducación como herramienta para la prevención de la violencia de género en el ámbito educativo con el apoyo e implicación del Departamento de Orientación.
- Disponer de herramientas para identificar la percepción que tienen los adolescentes de Formación Profesional Básica en materia de violencia de género.

## 3. METODOLOGÍA

Partiendo de la pregunta de investigación "¿Cuál es la percepción de los adolescentes sobre la Violencia de Género?", se ha realizado una revisión narrativa que incorpora artículos de revistas científicas, leyes educativas, tesis y programas previamente evaluados extraídos de diferentes bases de datos como Scopus, Web of Science, Dialnet, Google Scholar y portales webs institucionales. Los criterios determinados para la selección de los artículos han sido el temporal (preferiblemente de la última década a pesar de haber incorporado algún artículo con evidencia teórica de años anteriores); incorporación de las palabras clave del estudio

(violencia de género, prevención, coeducación); el idioma dando preferencia al castellano, catalán e inglés, el número a veces que han citado el documento y finalmente que la disciplina estuviera enfocada en la educación.

Posteriormente, se realizó una investigación de Programas Basados en la Evidencia con la temática Violencia de Género en la base de datos de BluePrints, para complementar la fundamentación teórica y tener una muestra previamente evaluada y con evidencia científica en los resultados obtenidos al aplicar el programa. La selección de los programas basados en la evidencia científica a evaluar en BluePrints fueron: (a) definición de los destinatarios del programa, objetivos, contenidos, sesiones, recursos y temporalización del programa, (b) identificación del entorno donde se desarrolla el tipo de prevención (universal, selectiva o indicada) y (c) descripción del programa, metodología, evaluación utilizada y resultados conseguidos.

A continuación, se definió una investigación empírica, a partir de la aplicación de técnicas y herramientas de metodología cuantitativa y cualitativas dirigidas a la redacción de la propuesta de intervención práctica, conclusiones y futuras líneas de investigación.

De carácter específico la propuesta de intervención se redactó a partir de un diseño de investigación cuantitativo, el cual constituye un método experimental que tiene como objetivo adquirir conocimientos fundamentales a partir de la recogida de datos, a través de conceptos y variables medibles obtenidas de diferentes fuentes. Además de hacer uso de herramientas informáticas, estadísticas, y matemáticas para obtener resultados (Alan y Cortez, 2018). La técnica seleccionada fue el cuestionario, entendiendo este como una herramienta que permite plantear un conjunto de preguntas para recoger información estructurada sobre una muestra de personas empleando el tratamiento cuantitativo y agregado de las respuestas para describir en la población a la cual pertenecen y/o contrastar estadísticamente algunas relaciones entre medidas de su interés (Meneses, 2016).

El cuestionario, creado ad hoc se ha distribuido en varios centros de Formación Profesional Básica de la zona norte de la isla de Mallorca

permitiendo recoger información de manera sistemática y ordenada sobre el objeto de estudio, es decir, la percepción de la violencia de género en los adolescentes.

## 4. RESULTADOS Y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

### 4.1. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL CUESTIONARIO

De acuerdo con Núñez (2007) a la hora de redactar un cuestionario dirigido a recoger información, especialmente con adolescentes, es preciso que las preguntas se presenten con un formato atractivo, fácil de entender (redacción sencilla) y profesional (no diera paso a confusión). Es vital que el cuestionario sea y parezca corto, definir y enumerar las preguntas de lo más general a lo más específico, dar ejemplos si es necesario y plantear diferentes maneras de aplicarlo (correo, papel, oral, entre otros).

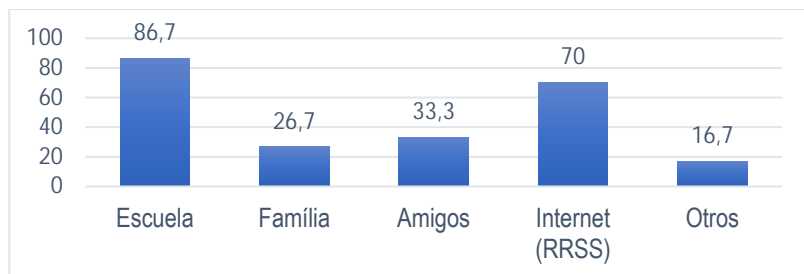
En torno a la información sociodemográfica un 63% de las respuestas provienen de alumnos chicos y el resto, es decir, un 37% de alumnas, con edades comprendidas entre los 16 y 18 años. Hay que recordar que el presente cuestionario está definido por el alumnado que cursa el primer año de Formación Profesional Básica y que, según la normativa de la Formación Profesional de las Islas Baleares, en los ciclos de básica pueden acceder el alumnado si tienen 15 años y no superar los 17 (excepcionalmente los que lo hagan durante el año pero no el curso).

Por lo que respecta a los cursos que realizan el alumnado se encuentran:

- Título Profesional Básico en Agro jardinería y composiciones florales
- Título Profesional Básico en Electricidad y electrónica
- Título Profesional Básico en Peluquería y estética
- Título Profesional Básico en Cocina y restauración
- Título Profesional Básico en Acceso y Conservación en Instalaciones deportivas.

Respecto a si han recibido información sobre la violencia de género el 85,2% confirma haberla recibido. Según como muestra el gráfico 1, la mayoría han recibido información en la escuela (86,7%) y de internet (redes sociales) (70%). Los amigos (33,3%) y la familia (26,7%) también son fuentes de información, si bien en un porcentaje inferior.

**GRÁFICO 1.** Fuente de la información sobre sexualidad recibida por los adolescentes



Fuente: elaboración propia

La formación mayoritaria ha sido a través de talleres, entre 2-4 horas o dos días, en el centro educativo. La temática suele variar entre violencia de género, nuevas masculinidades.

En el segundo bloque se solicita a los alumnos que identifiquen situaciones de violencia de género. Se describen 10 situaciones, dos de ellas no son violencia de género, pero se incluyeron con la idea de identificar posibles mitos o sujetos que responden con un patrón de respuesta (responder “si” a todas las situaciones, por ejemplo): (1) escucharla cuando habla y (2) darle apoyo y atención cuando lo necesita. Como se puede observar en la tabla 1, las situaciones que han identificado en mayor porcentaje como violencia de género han sido: (1) intimidar con frases, insultos o conductas de carácter sexual (86,7%); (2) insultar o ridiculizar a tu pareja en público o privado y (3) amenazar con agredirla para hacer cosas que no quiere (ambas con un 83,3%). La situación que en menor porcentaje ha sido identificada como violencia de género (menos de la mitad de la muestra) es “grabarla con el móvil o en vídeo, o hacerle fotos sin que él/ella lo sepa” (46,7%)

**TABLA 2:** Identificación de situaciones de violencia de género.

Es violencia de género...	N	%
Insultar o ridiculizar a tu pareja en público o privado	25	83,3%
Hacerla sentir miedo y creer que no vale nada	23	76,6%
Intentar aislarla de su grupo de amigos	21	70%
Escucharla cuando habla	2	6,6%
Enviar mensajes por las redes sociales o el móvil que la insulten, amenacen u ofendan	20	66,6%
Grabarla con el móvil o en vídeo, o hacerle fotos sin que él/ella lo sepa	14	46,7%
Exigir contraseñas de su teléfono o redes sociales	21	70%
Darle apoyo y atención cuando lo necesita	1	3,33%
Intimidar con frases, insultos o conductas de carácter sexual	26	86,7%
Amenazar con agredirla para hacer cosas que no quiere.	25	83,3%

Fuente: elaboración propia

En el último bloque del cuestionario se preguntó cuál era la percepción de la muestra sobre el **mito del amor romántico**. Con la finalidad de no condicionar la respuesta se suprimió el concepto mito y se sustituyó por enunciado. Los mitos incorporados fueron diez; las opciones de respuesta eran “sí”, “no” o “no se/no contesto”.

**TABLA 3:** Valoración de la muestra de los mitos del amor romántico

	SÍ	NO	NS/NC
El amor verdadero puede superar cualquier dificultad o problema.	48,1%	22,2%	29,6%
Todas las personas encontrarán en algún momento a su "alma". (1)	51,9%	22,2%	25,9%
Cuando se encuentra en la pareja perfecta, no hay que dejarla marchar	22,2%	37,0%	40,7%
Una persona no será plenamente feliz hasta que no encuentre una pareja que le complemente.	22,2%	59,3%	18,5%
Sólo es amor verdadero cuando se mantiene la pasión de los primeros meses	23,3%	63,3%	13,3%
No se puede querer a más de una persona al mismo tiempo.	51,9%	14,8%	33,3%

El amor verdadero debe acabar en matrimonio	22,2%	56,6%	22,2%
Una persona enamorada se preocupa más por el bienestar de su pareja que por el suyo.	48,1%	25,9%	25,9%
Querer a alguien es hacer todo por esa persona, aunque a veces comporte hacer cosas que no te gustan	25,9%	51,9%	22,2%
Los celos son una demostración de amor hacia la pareja.	29,6%	37,0%	33,3%
Los gritos y los insultos de la pareja se pueden personar si hay amor verdadero.	13,3%	60,0%	26,7%

(1) Se utilizó el término “alma” para una mayor identificación por parte del alumnado  
Fuente: elaboración propia

Los mitos más identificados por la muestra fueron; con un 51,9%, respectivamente, que (2) “Todas las personas encontrarán en algún momento a sumedia naranja”. y que (6) “no se puede querer a más de una persona al mismo tiempo” ; seguidos de (1) “El amor verdadero puede superar cualquier dificultad o problema”. y (8) “Una persona enamorada se preocupa más por el bienestar de su pareja que por el suyo” (48,1% respectivamente); cabe destacar que estos dos últimos suponen un ejemplo de los modelos del amor romántico predominantes aún en la sociedad y la visibilización de los estereotipos de género tradicional

El mito que más han confirmado que así es (valorando las respuestas “no”) es el (5) “Sólo es amor verdadero cuando se mantiene la pasión de los primeros meses” (63,3%); (11) “Los gritos y los insultos de la pareja se pueden personar si hay amor verdadero” (60%); (7) “El amor verdadero debe acabar en matrimonio” (56,6%) y (9) “Querer a alguien es hacer todo por esa persona, aunque a veces comporte hacer cosas que no te gustan” (51,9%).

Es importante poder identificar no sólo aquellos que la muestra considera que no son mitos (mayores respuestas de “sí”); si no también aquellos en que los estudiantes dudan; esto ocurre especialmente en el ítem 3 “*Cuando se encuentra en la pareja perfecta, no hay que dejarla marchar*” (40,7%) o (10) “*los celos son una demostración de amor hacia la pareja*” (33,3%).

## 4.2. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Teniendo presente el objetivo general de la investigación "Diseñar, planificar e implementar desde el Departamento de Orientación una propuesta de intervención para prevenir y sensibilizar ante posibles situaciones de Violencia de Género en los colegios", en el siguiente apartado se expondrá la propuesta de intervención definida tras identificar la percepción del alumnado sobre la violencia de género y, con la base precisa de los diferentes programas basados en la evidencia analizados.

En primer lugar, cabe mencionar que se ha seleccionado al alumnado que realiza el primer año de Formación Profesional Básica como la población destinataria de la intervención. Es preciso especificar que la elección de este grupo está directamente relacionada a que probablemente ya que han experimentado algún tipo de experiencia en relaciones afectivo-sexuales y, que como se acercan a la mayoría de edad es vital que conozcan la información esencial para desarrollar una vida afectivo-sexual respetuosa.

Se ha procedido a realizar una propuesta con diferentes actividades para trabajar la prevención y sensibilización de la violencia de género en los adolescentes desde el Plan de Acción Tutorial ya que, desde esta perspectiva de trabajo se evidencia y evalúa la efectividad y eficacia del apoyo, atención y orientación continua y permanente del alumnado (Álvarez, 2002).

Además la selección e introducción de las actividades dentro del Plan de Acción Tutorial se debe a que de acuerdo con Gairín et al., (2004) éste es el marco en el que se especifican los criterios y procedimientos para la organización y el funcionamiento de las tutorías.

En él se incluyen las líneas de actuación que los tutores desarrollarán con el alumnado de cada grupo y con las familias, como modelo educativo básico y con el equipo educativo correspondiente como agente educativo en el marco escolar.

Posteriormente, el número de sesiones definidas están influenciadas por las sesiones puntualizadas y definidas en los diferentes programas



basados en la evidencia, además de tener presente que en el Plan de Acción Tutorial se deben trabajar varias líneas de actuaciones durante el curso.

Ante estas condiciones se ha considerado adecuado definir 5 sesiones, 2 en el primer trimestre, 1 en el segundo y 2 en el último trimestre, con el fin de trabajar temática.

La realización, planificación y desarrollo de la intervención educativa estará dirigida por el Equipo Educativo junto con la implicación del Departamento de Orientación ya que, haciendo referencia a la Orden del consejero de Educación y Universidad por la que se regula el funcionamiento y las instrucciones de los servicios de orientación educativa y profesional de las Islas Baleares (2021), velar por la integridad del alumnado y hacer apoyo a los planes de intervención son de las principales tareas de orientación.

Cabe mencionar que los objetivos incorporados a la propuesta y, por tanto, que se perseguirán las diferentes sesiones están definidos de acuerdo con los programas basados en la evidencia analizados que incorporan diversos indicadores de calidad, como son las evaluaciones con sus respectivos resultados expuestos y, que sustentan la práctica.

Los objetivos planificados son:

- Promover la igualdad de género, eliminar las actitudes, prejuicios y estereotipos sexistas existentes.
- Favorecer las relaciones igualitarias en el seno de la pareja, evitando situaciones de dominio, así como cualquier tipo de violencia.
- Promover la reflexión sobre los mitos, sus causas y consecuencias.
- Introducir recursos y estrategias para actuar de manera adecuada ante una situación abusiva incontrolada.

Los contenidos que se trabajarán en las diferentes sesiones se han redactado a partir del análisis y orden definido en los diferentes programas basados en la evidencia implementados, además de tener presente en todo momento el desarrollo durante el curso del Plan de Acción Tutorial.

Por este motivo los contenidos que se trabajarán serán:

- Definición y prevención de la violencia de género en los adolescentes.
- Identificación de situaciones de maltrato durante la adolescencia.
- Definición de herramientas para trabajar la prevención de la violencia.
- Introducción de recursos dirigidos a la ayuda y atención del alumnado en esta situación.

A continuación, se procederá a hacer la exposición de un ejemplo de las diferentes sesiones planificadas y clasificadas según el trimestre correspondiente donde se llevarán a cabo.

Es preciso mencionar que las diferentes sesiones tendrán una duración de 50 minutos, dirigidas a la población destinataria del proyecto y durante la hora de tutoría.

El **primer semestre** se inicia la *primera sesión*, titulada “qué sabemos de la violencia de género? Esta primera sesión tendrá como objetivo introducir el término violencia de género con el alumnado. Se realizarán unas tareas iniciales con el fin de identificar los conocimientos previos y empezar a introducirlos en materia. Dicha sesión consta de 3 actividades:

- En la primera, se propone al alumnado, en pequeño grupo, definir “Mi relación de amor ideal”. Posteriormente se realiza una exploración de los conocimientos previos y presentación del taller encaminado a establecer un sentido personal hacia éste, incluyendo preguntas como ¿Qué sabéis de la violencia de género? O ¿Cómo creéis que os puede servir taller? ¿Para qué os gustaría que sirviera? Se realiza en círculo restaurativo y la duración es de 20 minutos
- Previo a iniciar la explicación de los términos se plantean las siguientes preguntas: (1) ¿Qué es y qué no es la violencia de género?, (2) ¿Conoces cualquier tipo de violencia? y (3) Cuando charlamos de igualdad de oportunidades, ¿en qué pensaste? Una vez realizada esta exploración de los conocimientos

previos se presenta una explicación teórica a partir de vídeos los términos violencia de género e igualdad de oportunidades a través de una presentación visual de 15 minutos.

- Los últimos 15 minutos se dedican a, de manera grupal, realizar la actividad “La historia de Ana”, dirigida a trabajar la identificación de la violencia de género. Finalmente se hace un círculo grupal para concluir la sesión y con la finalidad de realizar aportaciones respecto a la temática

A partir de los resultados extraídos se definirán las siguientes sesiones y, por consiguiente, las respectivas dinámicas a realizar.

La **segunda sesión de este primer trimestre** tendrá como título Mitos y Amor Romántico, trabajando el 25-N. Aprovechando que el primer trimestre coincide con el 25-N Día Internacional de la Eliminación de la Violencia hacia las mujeres, la siguiente sesión irá dirigida a hablar sobre la mitificación del amor romántico y la idealización de algunas situaciones normalizadas de abuso hacia las mujeres.

En el **segundo trimestre** se llevará a cabo una **tercera sesión** titulada Celebramos el 8-M, ¿hay mujeres científicas? Encaminado a trabajar el papel de la mujer y la prevención y sensibilización de la violencia de género, esta tercera sesión tendrá como destinatarios el alumnado junto a la participación de las familias, concretamente, las figuras femeninas.

Finalmente, en el **tercer trimestre** se realizarán dos sesiones. La **cuarta sesión**, la violencia machista sí existe en la pareja adolescente, tendrá como objetivo visibilizar, a partir de una serie de actividades dirigidas al alumnado que la violencia machista también existe dentro de las parejas adolescentes. La **última sesión** del curso titulada “Prevención de relaciones abusivas” estará encaminada a trabajar la prevención con dos grupos destinatarios. En primer lugar, dirigida al alumnado a partir de varias actividades y, posteriormente de manera complementaria se invitará a las familias con el objetivo de darle a conocer aspectos claves para identificar posibles relaciones abusivas que estén viviendo sus hijos o hijas.

Complementaria a esta última sesión se convocará a las familias, a partir de una circular previa, manifestando la necesidad de una asistencia y

participación activa ya que se consideran agentes eficientes durante la etapa adolescente de la vida de sus hijos e hijas; con el fin de, proporcionarle información respecto a la violencia de género en los adolescentes, herramientas y recursos para poder identificar situaciones abusivas o de descontrol y, finalmente estrategias para actuar de manera consciente y adecuada ante una determinada situación.

Con la finalidad de llevar a cabo una adecuada y coherente de la propuesta de intervención, de acuerdo con los diferentes programas basados en la evidencia y Monforte y Farias (2013), se procederá a realizar una evaluación continua y formativa que permitirá dar paso a un aprendizaje con la capacidad de analizar, comparar, probar y comprobar hasta llegar a una afirmación capaz de relacionar la hipótesis de estudio con las evidencias observadas. Por este motivo para conseguirlo se requiere de conocimientos previos que den un apoyo conceptual a los nuevos contenidos y a la disposición del estudiante para vincular de forma estructurada a ambos.

Ante estas características la evaluación contará con:

- Un pre-test, a partir del primer cuestionario (Anexo II), con el fin de identificar los conocimientos previos del alumnado.
- A partir de los círculos restaurativos de cada sesión y haciendo uso de la observación los responsables encargados de la propuesta realizarán observaciones con el fin de identificar si es adecuado el plan desarrollado y si se consiguen los objetivos planteados.
- Una evaluación final para contrastar los conocimientos previos y posteriores a las sesiones.
- Una evaluación de seguimiento un mes después para observar y analizar si se han dado cambios respecto a la percepción del alumnado sobre la violencia de género y el tratamiento del mismo.

## 5. CONCLUSIONES

La violencia contra las mujeres es un fenómeno en pleno auge de magnitudes escalofriantes y, lejos de desaparecer se presenta con nuevas formas de manifestación y consiguiendo nuevos grupos de edad como son los adolescentes (Varela, 2016). Partiendo de esta primera aportación y recogiendo la pregunta que iniciaba el proyecto "¿Qué saben los adolescentes sobre la Violencia de género?", en el presente apartado, una vez analizado los recursos necesarios y correspondientes se procederá a redactar las conclusiones extraídas dando voz a los alumnos de Formación Profesional Básica sobre la percepción que tienen respecto a la Violencia de género.

Con el fin de identificar la percepción que tienen los adolescentes sobre la violencia contra las mujeres se procedió a realizar un cuestionario en varios institutos de la zona norte de Mallorca. En el presente instrumento, dividido en tres grandes bloques, se cuestionó al alumnado aspectos relacionados con la mitificación del amor romántico y el reconocimiento de las varias formas de maltrato. Los resultados extraídos fueron encaminados a que los adolescentes, concretamente los que cursan el primer año de Formación Profesional Básica, identifiquen y conozcan la violencia de género y las diversas manifestaciones de maltrato hacia las mujeres. De manera positiva y recogiendo la redacción de Contreras (2021), la visibilización de los jóvenes hacia la defensa de la igualdad de género y rechazo de la violencia hacia las mujeres es considerado un aspecto clave para el desarrollo de sus relaciones y en la hora de buscar una pareja.

A pesar de que esta primera aportación en torno a la temática resulta positiva y enriquecedora, hay que hacer un inciso a una serie de aspectos extraídos de este cuestionario y que son relevantes respecto al grado de visibilidad de determinadas manifestaciones de la violencia. De acuerdo con lo previamente mencionado a la fundamentación teórica por Piatti (2013) los adolescentes no indican como maltrato ciertas situaciones de maltrato que tal vez puedan pasar desapercibidas como revisar o grabar a tu pareja con el móvil o enviar mensaje vejatorio. Esta aportación invita a la reflexión ya que, en muchas ocasiones si no hay presencia de

una violencia física o psicológica considerable, las formas de maltrato como puedan ser los micromachismos o la violencia machista psicológica no se los percibe, reconoce e identifica con la visibilidad y repercusión necesaria.

Posteriormente, otra temática en torno a la violencia de género en la adolescencia y con la mirada puesta en la planificación de la intervención y se cuestionó respecto a la idealización del amor romántico a partir de una selección de mitos reconocidos tradicionalmente. Con este apartado y los resultados obtenidos se puede aportar que un alto porcentaje de alumnado cuestionado no identificó los mitos como un claro ejemplo del que no es realmente el amor y consolidación de los estereotipos de género y formas de violencia encubierta.

Una vez aportada una respuesta a la pregunta principal del proyecto, con el análisis de diferentes programas basados en la evidencia y, junto con una investigación sobre la realidad práctica existente en las Islas Baleares en materia de prevención y actuación de la violencia de género en los adolescentes se procedió a redactar la intervención de la presente investigación. Las características principales de la intervención, es decir, el número de sesiones (número adecuado a los destinatarios y temporalización), objetivos (con relación a la finalidad del proyecto), contenidos (teniendo presente los objetivos) o metodología (adaptada a la intervención) estuvieron definidas a partir de las particularidades de los programas basados en la evidencia de Arriaga *et al.*, (1998), Díaz (2002), Wolfe *et al.*, (2009), Muñoz *et al.*, (2010), Miller *et al.*, (2012) y Mateos (2013), varias referencias aportadas durante la realización de determinadas asignaturas del máster de profesorado y teniendo muy presente las instrucciones del servicio de orientación. Es preciso mencionar de carácter específico y prioritario que se apostó por una intervención interdisciplinaria recalcando el desarrollo del alumnado como una persona que forma parte de una sociedad y que se está iniciando en las relaciones de pareja.

Dando respuesta a la segunda cuestión es preciso hacer alusión que la redacción del proyecto no solo ha permitido profundizar y conocer una temática de interés como es la violencia de género en los adolescentes teóricamente con la fundamentación y los recursos seleccionados sino

también poder identificar la percepción de los adolescentes, a partir del cuestionario, y dar un cariz de realidad al trabajo. Por este motivo, la selección de la presente metodología de trabajo resulta ser una dinámica de trabajo muy práctica, objetiva y positiva para la puesta en marcha.

Como aspecto concluyente y encaminado a hablar de futuras líneas de actuación; la dirección de este proyecto irá dirigido a hacer un análisis y observación más exhaustiva sobre la percepción de la violencia de género entre los adolescentes distinguiendo entre sexos y aumentando el espectro de estudios Formación Profesional Básica.

En definitiva, es importante dar a conocer a los adolescentes la necesidad de adquirir plena conciencia sobre la violencia de género y recalcar, tal como introdujo la escritora Audre Lorde al s. XX "*ninguna mujer será libre mientras siga habiendo mujeres sometidas*".

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ángeles, M., Ruiz, B., Rey, U., & Carlos, J. (2014). Implicaciones del Uso de las Redes Sociales en el Aumento de la Violencia de Género en Adolescentes. *Revista Comunicación y Medios*, 30, 124–141. <http://dx.doi.org/10.5354/rcm.v0i30.32375>
- Aristazábal, P.; Gómez-Pintado, A.; Ugalde, A.I. & Lasarte, G. (2018) La mirada coeducativa en la formación del profesorado. *Revista Complutense de Educación*, 29 (1), 79-95. <https://doi.org/10.5209.RCED.52031>
- Azcárate, M. (2016). Prevención y detección de violencia de género en los adolescentes de Burlada. Trabajo Fin de Máster Salud Pública - Universidad Pública de Navarra (Navarra). <http://academica-e.unavarra.es/handle/2454/23232>
- Campanã, A. G., Lacalle, M. H., Del Carmen López León, M., & Del Roció Román Almendros, M. (2018). Everyday sexism in teenagers: the association with relationships and the maternity and paternity model. *Cultura de Los Cuidados*, 22 (51), 144–153. <https://doi.org/10.14198/cuid.2018.51.16>
- Cortes Generales. (2007). Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. BOE, 71, 12611–12645.
- Delgado, G. (2015). Coeducación: derecho humano. *Península*, 10(2), 29–48. <https://doi.org/10.1016/J.PNSLA.2015.08.002>

- Espinar, E., & Mateo Pérez, M. Á. (2007). Violencia de género: reflexiones conceptuales, derivaciones prácticas. *Papeles. Revista de Sociología*, 86, 189. <https://doi.org/10.5565/rev/papers/v86n0.817>
- Europe, C. of. (2011). Convenio de Estambul. Convenio Del Consejo de Europa Sobre Prevención y Lucha Contra La Violencia Contra Las Mujeres y La Violencia Doméstica, 210, 29. <https://rm.coe.int/1680462543>
- Fernández, L. (2013). Prevención de la violencia en las relaciones de noviazgo: aplicación y valoración de un programa para adolescentes. Universidad Autónoma de Madrid. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/13026>
- Foshee, V., Bauman, K., Arriaga, X., Helms, R., Koch, G., & Linder, G. (1998). An evaluation of safe dates: An adolescent dating violence prevention program. *American Journal of Public Health*, 88(1), 45-50. <https://doi.org/10.2105/AJPH.88.1.45>
- García, M., & Hinojosa, E. (2017). Coeducación en la formación inicial del profesorado: de la transversalidad a la vivencia a través de la ética del cuidado. *MULTIárea. Revista de Didáctica*, 8(8), 61. <https://doi.org/10.18239/mard.v0i8.1122>
- Herrezuelo, R. (2013). Los mitos del amor romántico y su relación con la violencia de género. Trabajo Fin de Grado - Facultad de Psicología (Mallorca). <https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/239/TFG%20Raquel%20Herrezuelo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Krug, E., Dahlberg, L., Mercy, J., Zwi, A., & Lozano, R. (2003). Informe mundial sobre la violencia y la salud. *World REport on violence health*, OMS. <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/725/9275315884.pdf>
- 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 diciembre de 2004. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2004/BOE-A-2004-21760-consolidado.pdf>
- Mateos, A., Urrea, A., Llanes, J., & Izquierdo, R. (2019). *GENER@T: Programa socioeducatiu per a la prevenció de violència de gènere en parelles d'adolescents: implementació i avaluació. Col·lecció monogràfics, 5 Càtedra Educació i Adolescència. Edicions de la Universitat de Lleida.*
- Meras, A. (2008). Prevención de la violencia de género en adolescentes. *Revista de Estudios de Juventud*, 62, 143-161. <http://www.injuve.es/sites/default/files/art11.pdf>



- Miller E., Tancredi D., McCauley H., Decker M., Virata M., Anderson H., Stetkevich N., Brown E., Moideen, F., & Silverman J. (2012). Coaching boys into men: a cluster- randomized controlled trial of a dating violence prevention program. *J Adolesc Health*, 1(5).  
<https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2012.01.018>
- Muñoz, M. J., González, P., Fernández, L., Sebastián, J., Peña, M. E., & Perol, O. (2010). Validación de un programa de prevención de la violencia en las relaciones de noviazgo de jóvenes y adolescentes. <https://goo.su/stri>
- Organización Mundial de la Salud. (2000). La salud de los jóvenes: un desafío para la sociedad. Oficina de publicaciones de la OMS, 1–134.  
[https://whqlibdoc.who.int/trs/WHO\\_TRS\\_731\\_spa.pdf](https://whqlibdoc.who.int/trs/WHO_TRS_731_spa.pdf)
- Pérez, V. & Fiol, E. (2013). Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa. *Profesorado*, 17(1), 105–122. [https:// www.ugr.es/~recfpro/rev171ART7.pdf](https://www.ugr.es/~recfpro/rev171ART7.pdf)
- Racionero, S., Tellado, I., Aguilera, A., & Prados, M. (2021). Gender violence among youth: an effective program of preventive socialization to address a public health problem. *AIMS Public Health*, 8(1), 66–80.  
<https://doi.org/10.3934/publichealth.2021005>
- Salvà, F., Rosselló, M., & Quintana, E. (2018). Coeducar y prevenir la violencia de género en la educación secundaria obligatoria. (UIB).  
<https://goo.su/yjeQ>
- Santamaría-Pérez, M. (2022). Sextorsión y mansplaining: caracterización y percepción social del léxico de la violencia de género en los medios digitales. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 89, 43-56.  
<https://doi.org/10.5209/clac.79500>
- Santoro, C., Martínez-Ferrer, B., Gimeno, C. M., & Musitu, G. (2018). New directions for preventing dating violence in adolescence: The study of gender models. *Frontiers in Psychology*, 9, 1–5.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00946>

## EL TRANSITO DE UN ADOLESCENTE DURANTE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

---

GEMA GUEVARA RINCÓN  
*Universidad de Murcia*

ANA BELÉN RINCÓN GALLART  
*Seminario del Campo Freudiano en Murcia*

### 1. INTRODUCCIÓN

Cuando se habla de adolescencia es normal que las primeras palabras que se nos vienen a la cabeza sean cambios, rebeldía, inestabilidad...

Y es que se entiende por adolescencia ese período de vida comprendido entre la niñez y la edad adulta, es decir, el momento en el que empiezan a aparecer los primeros signos de la pubertad y aquel en el que se han completado el desarrollo del individuo en su totalidad. Durante este tiempo, los cambios que sufren los adolescentes son tanto físicos como psíquicos, por lo que afecta en todos los ámbitos de su vida; incluidas las relaciones sociales con el resto de los individuos de su edad, por lo que suele ser una etapa bastante difícil.

Es en este período cuando las personas adultas deben actuar con más cuidado, ya que sus palabras, gestos y acciones van a tener una repercusión en los jóvenes; ya se verá si esa repercusión es positiva o negativa, pero estará.

#### 1.1. SEXO Y GÉNERO, DOS COSAS MUY DISTINTAS

Debemos detenernos un segundo para establecer bien las diferencias entre dos conceptos que, normalmente, se confunden: el sexo y el género.

Cuando hablamos de sexo podemos entender dos significados por la sociedad en la que vivimos. Por un lado, como nos dice Giddens (2010, p.90), aquellas “diferencias biológicas o anatómicas entre la mujer y el

hombre”, por otro, “la actividad sexual”, propia de todo ser vivo. El género trata el cómo una persona se siente, independientemente de que haya nacido con unos órganos reproductores u otros. Es decir, que “mientras que [el] sexo se refiere a las diferencias físicas del cuerpo, [el] género alude a las diferencias psicológicas, sociales y culturales entre los hombres y las mujeres” (Giddens, 2010, p.90).

Desde que somos muy pequeños nos etiquetamos unos a otros como *niño* o *niña*, siendo este nuestro género predefinido sin nosotros previamente escogerlo. Hay muchas diferencias entre unos y otros (normalmente impuestas por la sociedad) por ejemplo: los cortes de pelo corto, vestir siempre con chándal y jugar al fútbol *son cosas de chico*; sin embargo, llevar el pelo largo, ponerse vestidos o jugar con muñecas están relacionados con *ser una chica*. Esto es lo que, visualmente, hace que el infante establezca una relación de conceptos (no siempre acertada) según lo que los adultos establecen que está bien o mal según tu género. Un ejemplo muy claro de esto es el de las jugueterías, las cuales diferencian sus pasillos en rosa y azul, estableciendo así los juguetes destinados a unos u otros.

Zammuner (1987) realizó un estudio entre niños italianos con una edad comprendida entre los siete y los diez años para comprobar si, efectivamente, esta distinción (entre juguetes de niño y de niña) era real o solo un producto imaginario de la sociedad. Se estudiaron las actitudes de un grupo de niños y niñas con diferentes juguetes que se pusieron a su disposición, incluyendo aquí juguetes *femeninos* y *masculinos*; aunque aparentemente no estuvieran diseñados para ninguno en concreto. Y se les pidió a los padres y a los hijos que dijeran qué juguetes eran más apropiadas para niños y cuáles lo eran para las niñas. El resultado fue que más niños eligieron aquellos objetos propios de su género, mientras que las niñas eligieron juguetes más neutros; es decir, escogieron tanto juguetes de *niños* como de *niñas*.

Y lo mismo pasa con la televisión o la literatura; existen diferentes estudios que corroboran que hay más programas de dibujos animados destinados a los varones, donde el protagonista es un chico fuerte con un papel muy activo. En una escala lo siguiente que seguiría serían los programas destinados a un género neutro, es decir *válido* para niños y niñas;

y por último los dibujos en los que las protagonistas son chicas en exclusividad.

## 1.2. TRANSEXUALIDAD Y ADOLESCENCIA

Desde siempre han existido personas “disconformes” con su cuerpo, algo que ahora se conoce como transexualidad. Si lo llevamos al ámbito escolar, podemos decir que no resulta nada sencillo. El/la chico/a que no se siente cómodo/a con su género y decide cambiarlo, siempre tiene muchas dudas sobre cómo se lo tomará el resto del universo. Y lo mismo sucede, al contrario, cuando profesores/as y compañeros/as no saben la manera correcta de actuar cuando otra persona decide cambiar.

Becerra *et al.* (2010, p. 165) definen el término transexualidad como:

Sentirse pertenecer mentalmente al sexo contrario del biológico. Se establece a partir del nacimiento y se origina por diversas causas no bien conocidas que actúan ya en la etapa fetal, pero que otras circunstancias de la infancia (relaciones familiares) y adolescencia (la pubertad) podrían influir en su determinación.

La RAE nos da una definición parecida, pero no exactamente igual:

Cualidad de la persona que pertenece al sexo masculino o femenino bajo el aspecto fenotípico, y que tiene las funciones fisiológicas que responden a ese fenotipo, pero, sin embargo, se experimenta y se concibe a sí misma como perteneciente al sexo contrario.

Hoy en día, los jóvenes no solo se enfrentan a la amalgama que suponen los cambios físicos y psíquicos, sino que, además, luchan por una búsqueda de la identidad, que no siempre es precisa ni agrada a su entorno. Como dice Azpilicueta (2022, p. 2), “las posturas respecto a la manera de abordar la temática trans en niños y adolescentes están muy a menudo polarizadas, y el debate es frecuentemente agrio”.

De acuerdo con el psicoanalista Berenguer (2022) “lo trans es un síntoma de nuestra época”, a lo que Azpilicueta (2022) añade que también puede deberse a un “movimiento social de contagio”. Pongamos como ejemplo el caso de *La chica danesa*, una obra escrita por el autor David Schoenaerts en 2000 y llevada a la gran pantalla por Tom Hooper en 2015. Novela biográfica británica donde se cuenta la vida real de una pintora danesa, Lili Elbe. Nacida el 28 de diciembre de 1882 y fallecida

el 13 de septiembre de 1931 a los 48 años. Nació como Einar Magnus, varón que se casó con Gerda a los 22 años. No será hasta 1930 que Eignar decidió realizarse su primera cirugía de reasignación de sexo. Convirtiéndose así en la primera mujer transgénero. Lili falleció tres meses después de la última cirugía, donde rechazó el útero trasplantado.

En este pequeño resumen de *La chica danesa* vemos cómo Eignar, al tener rasgos femeninos y ayudar a su mujer en el estudio de arte, decidió cambiarse de sexo, ya que se sentía cómodo con todo lo femenino.

Podríamos pensar que se trata de *una moda pasajera* que en unos años dejará de existir y, efectivamente, para algunos así será, pero realmente hay gente que lucha día a día por encontrarse, que se siente en un cuerpo equivocado y sufre las consecuencias de no sentirse comprendido. Si lo llevamos a los más jóvenes, esto se multiplica por mil. Teniendo en cuenta que son muy vulnerables e influenciables y, en ocasiones, no son capaces de enfrentarse por sí solos a este tipo de problemas. Están en pleno cambio, tanto físico como psíquico, hecho que les desborda y hacen que se sientan solos. A veces, les cuesta mucho buscar ayuda de un profesional, por vergüenza, por no saber cómo abrirse o expresar lo que sienten y, sobre todo, por miedo ser juzgados. Por esto es necesario trabajar con ellos el tema de la transexualidad y la frustración en las aulas; así como la empatía y la comprensión.

Otro ejemplo más centrado en la edad que nos compete es el de Keira Bell (Azpilicueta, 2022). Una chica que cambió de sexo por tener diferentes problemas a los 16 años, entre ellos el hecho de no sentirse cómoda con su físico, ya que se veía como un chico cuando había nacido con un cuerpo de chica. A esta edad comenzó con el tratamiento de hormonas y a los 20 se realizó la primera cirugía. Esto no resolvió los problemas que realmente tenía, ya que, en esos momentos, Keira solo luchaba con las hormonas de la adolescencia que estaban provocando diversos cambios en ella. Con esto no queremos posicionarnos con una corriente u otra, sino dar a conocer los diferentes casos que encontramos. Esta chica no supo encontrarse por diversos motivos, por no tener ayuda de psicólogos, por sus amistades, pero, sobre todo, por la influencia de las redes sociales. Keira se arrepintió de este cambio, pero los daños psicológicos y físicos han dejado huella en ella. No pasa nada si un

adolescente se da cuenta de que no ha hecho lo que realmente quería, siempre hay opciones de volver a lo anterior, pero los adultos deben estar ahí en ese momento para apoyar, enseñar y guiar. Como dice Azpilicueta (2022, p. 3), “dando espacio y tiempo a la reflexión y teniendo muy presentes los inconvenientes de medicalizar de modo precoz (una decisión no claramente reversible)”. Al mismo tiempo que colaboran entre ellos para que ese alumno se sienta lo más integrado posible y con la máxima seguridad. Por supuesto, no cabe duda de que no podemos apoyar, sin estar seguros, la “terapia de conversión”, es decir, el convencer a alguien de que cambie su forma de ver la vida o en este caso, de cambiar su orientación sexual o de género.

Como podemos ver, la influencia de las diferentes redes sociales (RRSS), que deberían informar y acercar al adolescente a temas más controvertidos, lo que hacen, en ocasiones, es poner en duda los problemas de los adolescentes. Podría deberse esto a la necesidad de pertenecer a una tribu por miedo a quedarse solo. De acuerdo con del Barrio y Ruiz (2014) “debemos reconocer que existe un exceso de información y que la Red ha contribuido a crear este síndrome de Diógenes informativo” (p. 572). Lo que supone que todos estemos al alcance de una cantidad ingente de información, a veces difícil de procesar. Cuando un adolescente está en esa transformación, ese momento de tránsito se ve afectado por las diversas RRSS que este utiliza. En ocasiones, ellos comparten algunos de los momentos que más les han marcado durante este proceso (bien sea un comentario, una hormona que han tomado o una cirugía a la que se han sometido). Cuando exponen este tipo de información en las redes, no siempre obtienen las respuestas que desean y aquí comienza la frustración.

En los últimos tiempos y debido a la época que les ha tocado vivir, esta búsqueda, que en principio no tendría que presentar problemas, se ve salpicada por una serie de *modas*, que hace que muchos de ellos sientan que están atrapados en cuerpos que no les corresponden. Encontramos aquí el concepto “reservorio de síntomas” entendiéndose esto como “aquellas presentaciones que están disponibles para los miembros de una cultura dada en un momento y lugar en concreto, como una forma legítima y consensuada de expresar malestar” (Azpilicueta, 2022, p. 3).

Debemos entender que no todo es rosa o azul, sino que existe toda una paleta de colores que debemos aprender a identificar y, sobre todo, a trabajar. Debemos conseguir normalizar estas situaciones y adaptarnos a un hecho que cada día es más latente. Además de intentar facilitar a los alumnos la vida escolar de manera lo más temprana posible. Tener en cuenta, como siempre se ha hecho, las necesidades de nuestro alumnado y dejar que tengan la capacidad de escoger según se sientan consiguiendo así que nuestros estudiantes puedan expresarse cada vez con más facilidad y seguridad.

### 1.3. TRANSEXUALIDAD Y ENTORNO

Cuando una persona no se siente a gusto con su cuerpo y realiza los cambios necesarios, ¿qué sucede con su entorno? ¿Cómo se supone que debe reaccionar este ante esa situación desconocida?

En todas las épocas, los jóvenes han tenido problemas de aceptación y de adaptación; y de una manera o de otra se solucionaba mediante los padres, con ayuda de los profesores o el apoyo de los amigos. Pero, en los últimos años, parece que todos los problemas que existen tienen que estar relacionados con una búsqueda de identificación.

Es cierto que hay una campaña publicitaria y a veces no hace pensar que existen colectivos a los que les interesa que los jóvenes tengan este tipo de problemas. Ahora, ante cualquier problema, sea cual sea su procedencia, parece que la solución está en cambiar de género.

Actualmente, se considera *correcto* el hecho de apoyar todo lo que el adolescente diga o haga, a veces sin plantearnos si esto es lo realmente adecuado. Vivimos en una sociedad en la que todo lo que conlleve a la frustración del niño es motivo de rechazo en puesto de trabajar ese sentimiento.

Estamos creando jóvenes con la idea de que *todo es posible, tú puedes ser lo que quieras*, sin tener en cuenta las consecuencias que esto puede tener para el propio adolescente, como si dejar que sus malestares salieran se tratara de algo que no se pudiera superar. Para trabajar esto es necesario ponerse en manos de profesionales, la comunicación entre

ellos, las familias y los profesores es esencial para el buen manejo de esta situación; teniendo en cuenta la singularidad de cada niño.

#### 1.4. TRANSEXUALIDAD Y LEY VIGENTE

Como nos dice el Anteproyecto de Ley para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI (2022):

Comienza por explicar que la norma proyectada ha optado por establecer tres tramos de edad: para menores de entre 16 y 18 años se establece la libre modificación, en las mismas condiciones que las personas adultas; los menores de entre 14 y 16 años pueden modificar la mención registral por sí mismos, si bien con asistencia de sus representantes legales; finalmente, los menores de entre 12 y 14 años pueden modificarla mediante aprobación judicial obtenida vía expediente de jurisdicción voluntaria.

Esto nos lleva a abrir debate de si realmente todos los niños de 12 años que dicen sentirse en un cuerpo que no es el suyo, de ser transexuales, son conocedores de lo que significa este término o de las consecuencias psíquicas y físicas a las que se verán expuestos. En este contexto, debemos tener en cuenta la opinión de los padres/tutores, algo que se obvia en algunas ocasiones, dejando el poder absoluto a los niños de poder decidir. Hay que considerar un tratamiento psicológico para un profesional determine si realmente esto que el niño dice sentir es real o es una manera de encajar en el mundo que le rodea.

En una encuesta realizada en la Unión Europea pueden verse que siete de cada diez encuestados tenían entre 18 y 39 años y que existe el doble de mujeres trans que de hombres trans

## 2. OBJETIVOS

Cuando comenzamos esta investigación nos planteamos diversas preguntas que nos llevaron a nuestros diferentes objetivos. Entre otras, nuestras cuestiones fueron: ¿Saben los docentes enfrentarse a una situación desconocida como puede ser un alumno trans?, ¿conocen realmente los alumnos casos concretos de transexualidad?, ¿son conscientes de que no todo es positivo?



Los objetivos de este estudio están divididos en uno central, siendo este el dar visibilidad al adolescente trans con sus aspectos positivos y negativos. Además, tenemos otros objetivos secundarios, aunque no por ello menos importantes, como son:

- Mostrar al profesorado formas adecuadas de tratar a este alumnado.
- Hacer ver a los alumnos que existen medios para aprender a expresarse.
- Visibilizar los distintos tipos de identificación.
- Dar a conocer casos reales de transexualidad.

### 3. METODOLOGÍA

Con este trabajo uno de los objetivos era dar a conocer al profesorado la manera correcta de dirigirse al alumnado trans. No pretendemos que esto sea la panacea, pero sí unas pautas para que los docentes puedan desenvolverse ante estos casos que para ellos son un poco complicados.

Hemos comprobado que gran parte del alumnado, y como hemos dicho los docentes, desconoce los términos adecuados para referirse a sus compañeros transexuales. En muchas ocasiones hemos sido testigos de un mal uso del vocabulario en clase hacia otro compañero.

Explicaremos ahora un caso práctico vivenciado en un colegio de Murcia, concretamente en el curso de 2º de la Educación Secundaria Obligatoria. Se trata de un grupo-clase que lleva unido desde los primeros cursos de la educación primaria en ese mismo centro. Todos se conocen muy bien, puesto que llevan más de ocho años compartiendo la vida escolar. Muchos de ellos son amigos fuera del colegio, se van de viaje juntos e incluso son parte de las familias de los otros compañeros.

Contaremos ahora tres testimonios: uno contado en primera persona (sujeto A), otro contado por un compañero (sujeto B) y el último de un profesor (sujeto C).

Sujeto A:

“Llevaba muchos años sintiéndome incómodo con mi cuerpo, no me gustaba mi nombre de chica, no me representaba la ropa que mi madre me ponía y no estaba a gusto con mi pecho. Siempre me han dicho que era un marimacho, que no soy nada femenina y que por qué jugaba al fútbol con los chicos en vez de bailar con las chicas. El verano pasado (1º ESO), con mucho miedo en el cuerpo por la reacción de mis padres, decidí decirles que quería ser un chico. Que estaba cansada de ser una chica, pero no sentirme así. Para mi sorpresa, me apoyaron infinitamente, me llevaron al médico, me mandaron unas pastillas para hormo-narme y comencé mi tratamiento para ser lo que yo quería. Quedaba lo más difícil: decirlo en el cole. Cuando llegué el primer día de clase (2º ESO) y dije que mi nombre ya no era X sino Y, mis amigos no se emocionaron lo más mínimo. Lo vieron como algo totalmente normal y me dijeron que era cuestión de tiempo, que siempre había sido más chico que chica y que no era una sorpresa. Desde ese día ninguno de ellos se ha equivocado en mi nombre ni en el uso del masculino para referirse a mí. Y me faltaban los profes. Al principio el director no lo vio muy bien, no entendía eso de que ahora fuera a ser un chico y él y los profes fueron los que más tardaron en llamarme por mi nuevo nombre y en no usar el femenino para todo. Es raro. No entiendo cómo vistiendo como chico y habiéndome cortado el pelo todavía se equivocan”.

Sujeto B:

“Y era una chica muy maja, un poco rara porque no se juntaba mucho con las chicas. Siempre estaba con nosotros jugando al fútbol y hacía bromas como nosotros. Por las tardes, después del cole, se venía al parque a seguir jugando y a comer pipas, pero nunca se iba de compras o a las clases de baile. Cuando nos dijo que ya no era X no nos sorprendió mucho, la verdad, estaba bastante claro que le gustaba más ser un chico. Por eso nadie hizo ningún comentario y las clases siguieron con normalidad. Los profesores se equivocaban muchísimas veces, les costaba llamarlo y no sabían muy bien a qué baño mandarlo cuando quería hacer pis”.

Sujeto C:

“X era una chica muy mona, llevaba muy buenas notas y no habíamos notado nada raro. Es verdad que siempre iba con el grupo de los chicos, pero no le dimos más importancia. El día que el director nos reunió para

decirnos que ahora era Y nos sorprendimos muchísimo y reconozco que me costó bastante llamarlo por su nuevo nombre”.

Como hemos podido ver en estos tres testimonios, las visiones son muy diferentes. Quizás las que más se asemejan son las de los sujetos A y B, pudiendo deberse esto por edad, ideología o semejanza; pero difieren bastante de la historia del sujeto C; ya que a lo largo de la carrera del docente habrá visto muchos casos en los que los adolescentes sufren muchas modificaciones a la hora de vestir, las modas de nuevos juegos, etc., sin darle más importancia.

#### 4.1. ALGUNOS CONSEJOS PARA LOS DOCENTES

Lo primero que un docente debe tener en cuenta es el pronombre que el adolescente trans ha elegido para que se dirijan a él; así como el uso del nombre nuevo que esta persona ha adoptado. En caso de no estar seguro de cuál es el tratamiento que el joven ha escogido, podemos fijarnos en cómo se habla a sí mismo/a, si en femenino, en masculino o en neutro.

Al igual que no lo hacemos con otros alumnos, no preguntaremos nada sobre el cuerpo a la persona trans y mucho menos la pondremos en evidencia delante del resto de la clase.

En cuanto a los vestuarios y baños escolares, siempre podemos preguntarle dónde se siente más cómodo, pudiendo incluso dejarle tiempo extra tras la clase para cambiarse solo si así lo desea. Lo mismo pasa con los uniformes escolares; podemos hablar con dicho alumno y con los padres para ver con que ropa se siente mejor, y esa será vestimenta que deberá llevar.

Es importante que todos los alumnos confíen en nosotros, pero mucho más este alumnado que está pasando por una transición a todos los niveles. Debemos apoyarlos y ayudarlos en todo lo que esté en nuestra mano, pero recordemos que no somos psicólogos y hay cosas que se nos escapan de las manos. No debemos tener miedo a hablar con profesionales y pedir los consejos oportunos para seguir aprendiendo y avanzando.

Además, deberemos de hablar con los padres para estar informados en todo momento de la salud mental del alumno trans, pudiendo actuar mucho más fácilmente en esos días que no se sienta cómodo.

## 5. CONCLUSIONES

Como hemos podido observar, la transexualidad es un fenómeno que corresponde a la época actual; ya que hace unos años este tema no estaba a la orden del día, no se trabajaba como se debía.

Actualmente existen dos maneras de ver la transexualidad: por un lado, muchos jóvenes están en un proceso de tránsito de un sexo a otro porque no se encuentran cómodos con ellos mismos. Por otro, suele ser una solución rápida a posibles problemas que no se solucionan con un cambio de sexo. Estas dos vertientes son la causa de la polémica actual. Hay que añadir aquí que la adolescencia es un proceso indeterminado, largo y costoso que causa desorientación en el individuo; es decir, a veces, un joven tiene una serie de problemas que no sabe cómo gestionar y cree que su solución, motivada en ocasiones por las redes sociales, es un cambio radical de todo lo que le rodea, incluido su cuerpo. Como hemos podido observar, hay personas que se sienten muy cómodas con el cambio, pero otras se arrepienten de haberlo hecho tan jóvenes por no haber tenido la ayuda que realmente necesitaban.

Esto provoca que los padres o tutores de dichos jóvenes se vean inmersos en esta vorágine de información que no entienden muy bien. No podemos olvidar que ellos no han vivido tan de cerca estos temas, por lo que no podemos pretender que los trabajen bien desde el principio. Deben aprender, poco a poco, a gestionar las nuevas emociones de sus hijos y a saber interpretar si se trata, como hemos dicho, de una verdadera necesidad de cambio de género o de unos problemas propios de la edad que no se solucionan con este proceso. El problema lo encontramos en que, a día a de hoy, cualquier forma de autoridad que se le presente a un niño/adolescente es tomada por este como acto de agresión y no una oferta de ayuda. Cada vez es más difícil tratar con los adolescentes, no solo por los cambios físicos y psíquicos que están experimentando, sino porque, en ocasiones resulta imposible explicarle que hay cosas que no

se pueden hacer por mucho que las redes sociales lo promulguen. Estas redes empujan a los jóvenes a atreverse a hacer algo sin miedo a las consecuencias; el problema es que siempre hay consecuencias, buenas o malas, pero las hay. Y para esto el apoyo de los padres es fundamental. Ellos deben aprender a tratar a los adolescentes (y sobre todo a los adolescentes trans), pero los jóvenes también deben adaptarse a este lento aprendizaje de sus progenitores.

De acuerdo con Berenguer (2022), actualmente, las personas han roto barreras que hace un tiempo eran mucho más sólidas; hemos traspasado unos límites que antes eran impensables. Gracias a este trabajo hemos podido conocer y acercar un poco más el tema de la transexualidad al mundo educativo.

## 6. REFERENCIAS

- Azpilicueta, P. (2022). Niños y adolescentes trans: ser o no ser. *Temas de psicoanálisis*, 24.
- Becerra-Fernández, A., Lucio-Pérez, M. J., Rodríguez-Molina, J. M., Asenjo-Araque, N., Pérez-López, G., Rabito, M. F., y Román, M. M. (2010). Transexualidad y adolescencia. *Revista internacional de Andrología*, 8(4), 165-171.
- Bell, K. (2021). My Story. Persuasion.  
<https://www.persuasion.community/p/keira-bell-my-story>
- Del Barrio Fernández, Á., y Fernández, I. R. (2014). Los adolescentes y el uso de las redes sociales. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 3(1), 571-576.
- Giddens, A. (2010). Género y sexualidad. La enseñanza de las Ciencias Naturales en la escuela primaria, 89.
- Moore, M., y H. Brunskell-Evans, eds. (2020). *Inventing Transgender Children and Young People*. Cambridge Scholars Publishing Zammuner, V.L. (1987). "Children's sex-role stereotypes: a cross-cultural analysis", en Philip Shaver y Clyde Hendrick, *Sex and Gender*, Londres, Sage.

## 7. SITOGRAFIA

Definición de Transexualidad: <https://dpej.rae.es/lema/transexualidad>

Berenguer, E. (2022). “El cuerpo equivocado”. Extraído de:  
<https://www.youtube.com/watch?v=cYCLnsKHSYs>

Ley Trans: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=CE-D-2022-901>

Encuesta UE: [https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra-2015-being-trans-eu-comparative-summary\\_es.pdf](https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra-2015-being-trans-eu-comparative-summary_es.pdf)

# ROLES DE GÉNERO EN EL PROFESORADO EN SU LABOR FACILITADORA DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DE LA FAMILIA

---

BEGOÑA GALIÁN  
*Universidad de Murcia*

## 1. INTRODUCCIÓN

### 1.1. SOCIEDAD DEMOCRÁTICA COLOMBIANA Y CENTROS EDUCATIVOS COMO PARTE DE LA SOCIEDAD

La democracia es uno de los sistemas predominantes en las sociedades actuales (Andrada-Zurita, 2019). Se entiende como democracia el sistema en el que los ciudadanos eligen a sus gobernantes, lo que permite un cambio pacífico de la sociedad (Nyblade et al, 2022). Pero una democracia fortalecida no se limita a esto, sino que aborda la participación y la perspectiva de la comunidad que ofrecen propuestas para sortear los desafíos y amenazas que se presentan (Zubillaga-Herran y Bergantiños, 2022). Esta idea de comunidad no puede olvidar que el individuo también sufre sus propias debilidades y amenazas (Torres y Garzón, 2010). Esto significa que, por una parte, la sociedad ha de tener el apoyo, la participación de las personas para que continúe su desarrollo positivo, pero por otra, también se han de dar cobertura a las necesidades y problemáticas que tienen las personas que están inmersas en esa sociedad. De forma que, la participación y el compromiso comunitario se convierten en una herramienta fundamental para transformar la realidad social en términos de democracia (Zubillaga-Herran y Bergantiños, 2022).

El presente estudio se aborda dentro de un contexto colombiano donde la democracia ha sido un factor fundamental para el desarrollo del país. Aquí, se trabaja desde el concepto de democracia participativa que no se limita a la elección de los gobernantes, sino que concibe a la

ciudadanía como un agente de cambio mediante iniciativas que hagan uso de los elementos participativos que el Estado ha de facilitar (Ramírez Nárdiz, 2022). Las instituciones educativas se conciben como entornos plurales donde interactúan diversidad de grupos de personas a los que hay que darles cabida siendo reflejo de la sociedad democrática en la que están inmersas. Para lograr esto no existe otro camino que educar en democracia partiendo del pensamiento crítico que debe estar vinculado a los valores de inclusión e igualdad, evitando el triunfo del neoliberalismo que se dirige hacia la educación individualista en una economía globalizada (Wahlström, 2022).

## 1.2. LOS DOCENTES Y LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA DE LAS FAMILIAS

La participación educativa de las familias forma parte del proceso de democratización de las instituciones educativas y supone un derecho para ellas que hay que facilitar (Bolívar, 2019). Una vez que se valora el rol educativo familiar como parte de la institución esta se vuelve un entorno inclusivo, donde se considera a la diversidad como un factor enriquecedor (Heredia y Suárez, 2019) y esto repercute positivamente en la calidad de la educación a nivel general (Parra et al., 2014). Cuando las familias se implican activamente en la educación de sus hijos e hijas y se crea un adecuado clima, todo el sistema se ve beneficiado (Sánchez-Núñez y García-Guzmán, 2009). Por destacar algunos de los aspectos positivos, mejora la motivación del alumnado al percibir que su familia valora lo que ocurre en la escuela (Liou et al., 2019) y mejora el rendimiento académico (Parra et al., 2014). También aumenta la empatía y la satisfacción entre los padres y madres y el profesorado (Epstein, 2013; Grant y Ray, 2013).

Las familias pueden participar en la educación de sus hijos e hijas mediante diferentes vías y son muchos los modelos que hablan de ello. En este caso, la investigación se centra en el modelo que propone el Grupo de Investigación Compartimos Educación (Gomariz et al., 2020) que establece 7 dimensiones a través de las cuales la familia puede hacerlo. Estas dimensiones son: la comunicación entre familia y centro educativo, participación en las actividades de centro y las de aula, sentimiento de pertenencia a la institución, implicación en la Asociación de Padres



y Madres de Alumnos (AMPA) y en el Consejo Escolar (CE), la participación en actividades que se hagan en la comunidad, la formación.

La realidad es que los docentes perciben que la participación de las familias en la educación es moderada, siendo mayor en las etapas inferiores que en educación superior (Galián et al, 2018), pero esta participación es baja cuando requiere una implicación activa en las actividades del centro o cuando hay que asistir a reuniones grupales (Galián et al, 2020). Frecuentemente estas barreras existen porque los momentos de encuentro entre familias y profesorado ocurren bajo un ambiente negativo donde únicamente se tratan las problemáticas que surgen a nivel educativo (Castillo-Cárdenas et al, 2020).

Los docentes tienen un papel fundamental en atraer a los padres a la participación en la educación de sus hijos e hijas. Lo hacen mediante buenas comunicaciones, actividades incluyentes en el aula y diversas motivaciones para que tanto desde el hogar como desde la escuela se impliquen (Yulianti et al., 2020), sin olvidar la importancia de que el equipo directivo del centro tenga un adecuado liderazgo que fomente que los padres sientan que pueden aportar a la escuela y facilite la colaboración entre profesores y padres (Heinrichs, 2018).

En todo esto la actitud del profesorado tiene mucho que ver. En ocasiones no está de acuerdo con que la familia tome parte en las actividades académicas (Valiente, 2012) ya que considera que cuando las familias se involucran activamente en la institución complican su labor (Castro-Zubizarreta et al., 2018). Esto parte de la consideración de que los padres y madres no están adecuadamente formados a nivel educativo, por lo que los ven como inferiores lo que hacen que no tenga en cuenta su labor educativa (Hornby y Lafaele, 2011). Todo esto conlleva que, a nivel general, los docentes están de acuerdo con que los padres y madres se informen en reuniones grupales, pero no tanto con que tomen decisiones dentro de la institución, por lo que establecen barreras, a su vez, consideran que las familias no quieren implicarse en la educación (Ramos, 2019). Todo ello los lleva a prejuzgar a las familias (Cheung y Kam, 2019).

Lo cierto es que, cuando el profesorado se anima a involucrar a las familias lo hace con la creencia de que comparten objetivos en común y de que esto va a tener efectos positivos en la educación (Andrés y Giró, 2016). Cuando abren la posibilidad a que la participación se produzca surge un proceso de retroalimentación en el que sienten más confianza y empatía hacia el otro y mejore la motivación (Chait et al., 2010)

De tal manera que podemos encontrar dos perfiles diferenciados a la hora de fomentar la participación de las familias en la educación. Unos docentes que se esfuerzan más en que las familias se involucren activamente en la educación de sus hijos e hijas, especialmente para que lo hagan en la AMPA en el CE y en las acciones comunitarias, y otros que lo hacen de forma moderada (Galián, 2021)

### 1.3. IGUALDAD DE GÉNERO ENTRE EL PROFESORADO

Si bien en América Latina se observan avances en dirección a la igualdad de género, la realidad es que a lo largo de los años se ha instaurado un sistema donde la mujer está posicionada en un lugar inferior al del hombre, algo que se transmite desde la escuela (Lupien, 2022). A pesar de los avances resulta inevitable plantear que en las instituciones públicas se continúa transmitiendo jerarquías de género de forma transversal (Elstub y McLaverty, 2014).

La transformación cultural ha de tener un gran punto de partida en la educación, puesto que el cambio en las instituciones educativas repercutirá en el sistema general, siendo la escuela un microcosmos dentro del gran cosmos de la sociedad (Araya, 2004).

Ya en la formación inicial docente se advierte que se han aplicado levemente las normativas relativas a la capacitación en perspectiva de género del profesorado, puesto que los futuros docentes tienen una baja conciencia de las desigualdades de género, lo que, en el currículum oculto, se transmitirá a los niños y niñas cuando estos profesionales ejerzan (Miralles-Cardona et al, 2020).

La labor de la enseñanza ha sido tradicionalmente una tarea de las mujeres, algo que hay que tener en cuenta a la hora de analizar los roles de género que asume el profesorado, así como su actitud pedagógica

(Arana, 2001). En esa investigación la autora detecta que, ante las prácticas pedagógicas, los maestros y las maestras manifiestan de forma diferente los roles, apreciándose que las maestras ven la docencia como una prolongación de su trabajo familiar. Por su parte, en los maestros se aprecian actitudes pasivas que marcan la diferencia entre lo estrictamente laboral y las labores de cuidado, delegando funciones a sus compañeras. Se aprecia que los valores, habilidades y saberes que las maestras transmiten van muy enfocadas a crear un adecuado clima de convivencia poniendo en valor la importancia del grupo. Los maestros destacan por su “disposición para el manejo de la palabra en público, habilidad competitiva, seguridad en sus capacidades, interés por el deporte y por el desarrollo de la fuerza, interés por abordar la aventura y lo desconocido” (Arana, 2001, p.99).

## 2. OBJETIVOS

El objetivo general de esta investigación es detectar las diferencias de género entre el profesorado a la hora de fomentar la participación familiar.

- Conocer si los profesores y profesoras fomentan de forma diferente la participación de las familias en la educación de sus hijos e hijas

## 3. METODOLOGÍA

Para responder al objetivo planteado se ha realizado una investigación cuantitativa y evaluativa orientada a la toma de decisiones y al cambio (García Sanz, 2012).

### 3.1. PARTICIPANTES

Los participantes en este estudio son docentes que ejercen en centros de educación infantil, primaria, básica, media y secundaria en la ciudad de Manizales, Colombia.

Esta ciudad colombiana se caracteriza por encontrarse en la cordillera de los Andes, un entorno rural productor de café. Esta ciudad está

dividida en 11 comunas metropolitanas y 6 corregimientos rurales. En el total de los centros educativos actualmente hay 1699 docentes. Para seleccionar a la muestra se ha tenido en cuenta que fuese representativa a nivel de zona, de comuna y corregimiento y de los centros educativos, haciendo así un muestreo de conglomerados. La invitación se hizo extensiva a 707 docentes logrando superar el error muestral del 5% y el nivel de confianza del 95% con 570 profesores y profesoras de 45 centros educativos.

### 3.2. INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

Para recoger la información se aplicó el cuestionario “Facilitación para la implicación de las familias en la educación de los hijos” (Gomariz et al., 2017) compuesto de 100 ítems siendo los primeros 10 de preguntas sociodemográficas y el 89 restante las afirmaciones repartidas en 7 dimensiones que representan las formas que las familias tienen para participar en la educación tal y como se indicó en la introducción. Estos ítems son cerrados y se responden con una escala de 5 niveles de menor a mayor frecuencia. En este estudio se va a profundizar en la variable de género, en la de los años de experiencia en el centro educativo, la etapa educativa en la que imparte docencia.

Este cuestionario se elaboró mediante los procedimientos adecuados de validez, alcanzando una alta fiabilidad de  $\alpha=.975$ . Además, la validez de constructo manifestó los 7 factores que corresponden con las dimensiones.

### 3.3. PROCEDIMIENTO

Para la recogida de información se produjo con la colaboración del proyecto Escuelas Familiares de la Universidad de Caldas y la Alcaldía de Manizales quienes, viendo interés en el proyecto, facilitaron la recogida de información. Tras realizar el muestreo se seleccionaron los centros y se citó a los rectores de las instituciones educativas para informar del objetivo de estudio y accedieron a aplicar los cuestionarios en sus centros educativos. Tras un plazo de dos semanas se recogieron los cuestionarios y se continuó con el vaciado de los datos en una matriz de SPSS

vs 24 y posteriormente se redactó un informe por centro educativo y otro general.

### 3.4. ANÁLISIS DE DATOS

Una vez volcados todos los datos se procede a hacer los análisis con el estadístico SPSS IBM vs 24. Para ambos objetivos se aplicó estadística descriptiva utilizando la media y la desviación típica y la comparación de dichas medias se hizo utilizando estadística no paramétrica, puesto que la muestra no cumplía las características adecuadas de normalidad para hacer estadística paramétrica. El nivel de significación que se ha considerado es de  $\alpha=,05$

## 4. RESULTADOS

Para dar respuesta a los objetivos planteados, en la Tabla 1 se muestran los resultados descriptivos de las dimensiones mostrando la frecuencia con la que los profesores y profesoras fomentan cada una de ellas y en qué casos la diferencia resulta estadísticamente significativa. Concretamente, en la dimensión relacionada con cómo los docentes facilitan la comunicación con las familias se aprecian diferencias estadísticamente significativas ( $p=,005$ ), puesto que los hombres lo facilitan bastante ( $\tilde{X}=3,99$ ) y las mujeres entre bastante y mucho ( $\tilde{X}=4,16$ ). Dentro de esta dimensión y aunque ambos géneros superan el estándar de la escala, las profesoras facilitan significativamente más que las familias conozcan las normas de funcionamiento del centro (horas de visita, de tutoría, calendario escolar, deberes y derechos del alumnado, etc.) ( $\tilde{X}_M=4,43$  y  $\tilde{X}_H=4,25$ ;  $p=,017$ ), también son las mujeres las que procuran más que las familias estén informadas de las normas en clase, de la metodología de enseñanza y de la evaluación ( $\tilde{X}_M=4,49$  y  $\tilde{X}_H=4,30$ ;  $p=,002$ ), son las que significativamente les comunican más la importancia de asistir a las tutorías cuando se les cita ( $\tilde{X}_M=4,66$  y  $\tilde{X}_H=4,44$ ;  $p=,001$ ), fomentan más que las familias soliciten tutorías a lo largo del curso académico ( $\tilde{X}_M=4,16$  y  $\tilde{X}_H=3,80$ ;  $p=,000$ ) y son las que más procuran que se entrevisten con el orientador y/o especialistas en educación especial que atienden al centro ( $\tilde{X}_M=4,24$  y  $\tilde{X}_H=3,90$ ;  $p=,000$ ).

**TABLA 1.** Descriptivos y diferencias entre el fomento de participación familiar en las dimensiones en función del género

Variable	Género	Media	DT	Sig.
Comunicación	Hombre	3,99	,689	,005
	Mujer	4,16	,578	
At. Centro	Hombre	3,02	,965	,136
	Mujer	3,13	,962	
Sentimiento de pertenencia	Hombre	4,40	,676	,004
	Mujer	4,54	,595	
Implicación desde el hogar	Hombre	4,21	,610	,000
	Mujer	4,42	,497	
AMPA	Hombre	3,40	,970	,093
	Mujer	3,52	1,011	
CE	Hombre	3,39	1,013	,114
	Mujer	3,51	1,078	
Participación comunitaria	Hombre	2,57	1,119	,779
	Mujer	2,63	1,218	
Formación a Familias	Hombre	3,96	,806	,000
	Mujer	4,29	,725	
Formación a docentes	Hombre	3,60	,944	,758
	Mujer	3,63	,946	

Fuente: elaboración propia

En cuanto a lo que se refiere con el fomento de la participación de las familias en las actividades que se realizan en el centro, en la tabla se observa que no existen diferencias significativas en cuanto a como lo hacen las profesoras y los profesores ( $p=, 136$ ). Esto mismo ocurre en todos los ítems de esta dimensión a excepción de la frecuencia con la que los docentes fomentan la implicación de las familias en las actividades culturales como hechos históricos, teas musicales, ecológicos, tradiciones, día internacional te la paz, etc. ( $p=, 027$ ), puesto que, en este caso, las mujeres se centran más en que colaboren y los profesores hombres ponen más énfasis en que asistan ( $\tilde{X}_M=3,50$  y  $\tilde{X}_H=3,29$ ).

En la dimensión relacionada con el fomento del sentimiento de pertenencia que tienen las familias con el centro de nuevo aparecen diferencias entre el género del profesorado ( $p=, 004$ ). Analizando por ítems

resulta que todos, en ambos géneros, han sido valorados por encima del estándar de la escala, pero son las profesoras quienes enfatizan más que las familias se identifiquen con los valores, ideas, actitudes, metas, etc. del centro ( $\tilde{X}_M=4,58$  y  $\tilde{X}_H=4,37$ ;  $p=, 001$ ), son ellas quienes animan a las familias para que se sientan miembros del centro, para que lo consideren algo suyo ( $\tilde{X}_M=4,59$  y  $\tilde{X}_H=4,45$ ;  $p=, 022$ ), quienes potencian más que se sientan atraídas hacia las actividades o experiencias de colaboración que ofrece el centro ( $\tilde{X}_M=4,54$  y  $\tilde{X}_H=4,32$ ;  $p=, 000$ ), que perciban que participar en el centro educativo les hace ser parte del mismo ( $\tilde{X}_M=4,45$  y  $\tilde{X}_H=4,27$ ;  $p=, 002$ ). También son ellas quienes más promueven que las familias se sientan acogidas e integradas por la comunidad educativa desde el inicio de la escolarización de sus hijos ( $\tilde{X}_M=4,61$  y  $\tilde{X}_H=4,48$ ;  $p=, 007$ ), las orientan más para que se sientan libres y expresen en el centro sus ideas, inquietudes, sugerencias, quejas, etc. ( $\tilde{X}_M=4,58$  y  $\tilde{X}_H=4,43$ ;  $p=, 003$ ) y, en general, ellas perciben más que los profesores que el centro facilita que las familias se sientan parte de él ( $\tilde{X}_M=4,58$  y  $\tilde{X}_H=4,45$ ;  $p=, 041$ ).

Continuando con la dimensión que trata la forma de animar a que las familias participen activamente desde el hogar en la educación de sus hijos, los resultados muestran que existen diferencias estadísticamente significativas en función del género del profesorado a la hora de fomentarla. De tal forma que, aunque de nuevo ambos géneros superan el estándar de la escala puesto que lo hacen entre frecuentemente y siempre, son las mujeres las que más orientan a los padres y madres para que hablen con sus hijos sobre lo que se trata en el aula ( $\tilde{X}_M=4,27$  y  $\tilde{X}_H=4,10$ ;  $p=, 023$ ), informan más frecuentemente sobre la asistencia de su hijo o hija a clase ( $\tilde{X}_M=4,51$  y  $\tilde{X}_H=4,34$ ;  $p=, 017$ ), promueven más que las familias se interesen por las tareas escolares que tienen que realizar sus hijos e hijas en casa ( $\tilde{X}_M=4,61$  y  $\tilde{X}_H=4,38$ ;  $p=, 000$ ), les comentan más la importancia de la organización del tiempo de estudio ( $\tilde{X}_M=4,58$  y  $\tilde{X}_H=4,38$ ;  $p=, 001$ ), enfatizan más en las familias que haya un buen clima de estudio en casa ( $\tilde{X}_M=4,46$  y  $\tilde{X}_H=4,21$ ;  $p=, 000$ ), las mujeres las sensibilizan más para se muestren disponibles ante el requerimiento de los hijos en la realización de las tareas escolares ( $\tilde{X}_M=4,56$  y  $\tilde{X}_H=4,30$ ;  $p=, 000$ ), para que feliciten a sus hijos cuando realizan las tareas escolares

( $\tilde{X}_M=4,57$  y  $\tilde{X}_H=4,24$ ;  $p=, 000$ ), siguen siendo las maestras quienes hablan más con las familias para que promuevan la autonomía y responsabilidad de sus hijos en el estudio, animándoles a que estén pendientes, pero sin realizar sus tareas, ni estar siempre a su lado ( $\tilde{X}_M=4,58$  y  $\tilde{X}_H=4,27$ ;  $p=, 000$ ), para que vigilen el uso responsable de ordenadores, móviles, etc. ( $\tilde{X}_M=4,59$  y  $\tilde{X}_H=4,41$ ;  $p=, 023$ ), para que motiven la lectura en el hogar ( $\tilde{X}_M=4,38$  y  $\tilde{X}_H=4,22$ ;  $p=, 000$ ) y para que transfieran lo que aprenden en clase a la vida cotidiana).

En las dimensiones que hacen referencia a la asociación de las familias a los órganos de representación de los padres y madres en la institución educativa resulta que no aparecen diferencias estadísticamente significativas al tener en cuenta el género del docente ni en el caso de la AMPA ni en el CE. Al analizar de forma individual los ítems sí resulta que, aunque ambos lo hacen frecuentemente, son las mujeres las que más promueven que las familias asistan a las asambleas generales o reuniones de la AMPA del centro ( $\tilde{X}_M=4,04$  y  $\tilde{X}_H=3,78$ ;  $p=, 002$ ), las que más las invitan a que colaboren y participen en las actividades organizadas por la AMPA ( $\tilde{X}_M=3,98$  y  $\tilde{X}_H=3,82$ ;  $p=, 053$ ), a que se impliquen en la gestión de las actividades organizadas ( $\tilde{X}_M=3,69$  y  $\tilde{X}_H=3,39$ ;  $p=, 001$ ) y las orientan más a que formen parte de la Junta directiva ( $\tilde{X}_M= 3,82$  y  $\tilde{X}_H=3,63$ ;  $p=, 020$ ). Tratando concretamente el CE, también son las profesoras las que más animan a los padres y madres a que sean representantes, puesto que los hombres lo hacen algunas veces y las mujeres frecuentemente ( $\tilde{X}_M= 3,82$  y  $\tilde{X}_H= 3,59$ ;  $p=, 006$ ).

La dimensión relativa a la participación de las familias en las actividades comunitarias que se realizan desde el centro es la dimensión que menos se fomenta tanto por parte de los profesores como de las profesoras, aunque en ambos casos se supera el estándar de la escala ( $\tilde{X}_M= 2,63$  y  $\tilde{X}_H= 2,57$ ) en esta dimensión no hay diferencia entre los docentes en función del género ( $p=, 779$ ).

Para finalizar se encuentran las dimensiones relacionadas con la formación de las familias y de los propios docentes y resulta que, a nivel general tanto los docentes fomentan la formación de las familias frecuentemente, aunque las mujeres lo hacen significativamente más que los hombres en todos los ítems ( $p=, 000$ ). Así, las profesoras procuran más



que los profesores que las familias estén informadas de las actividades de formación dirigidas a las mismas que organiza el centro educativo ( $\tilde{X}_M= 4,29$  y  $\tilde{X}_H= 3,97$ ;  $p=, 000$ ), las animan más para que asistan a actividades de formación organizadas desde el centro escolar ( $\tilde{X}_M= 4,41$  y  $\tilde{X}_H= 4,04$ ;  $p=, 000$ ), hablan más con ellas para que participen activamente en las acciones de formación destinadas a ellas ( $\tilde{X}_M= 4,29$  y  $\tilde{X}_H= 3,86$ ;  $p=, 000$ ), las maestras fomentan más se impliquen en la gestión de actividades de formación para las familias ( $\tilde{X}_M= 4,13$  y  $\tilde{X}_H= 3,77$ ;  $p=, 000$ ), sensibilizan más a los padres y madres de la importancia de poseer una adecuada formación en lo que respecta al proceso educativo de sus hijos ( $\tilde{X}_M= 4,38$  y  $\tilde{X}_H= 4,07$ ;  $p=, 000$ ), vinculan más la formación ofrecida por el centro con la mejora de las relaciones familia-escuela ( $\tilde{X}_M= 4,28$  y  $\tilde{X}_H= 4,01$ ;  $p=, 001$ ) y las profesoras relacionan más la formación de las familias con la implicación de éstas en la educación de sus hijos ( $\tilde{X}_M= 4,33$  y  $\tilde{X}_H= 4,04$ ;  $p=, 000$ ). En cambio, en lo que se refiere a la formación a los docentes sobre cómo mejorar la participación familiar en la educación no se aprecian diferencias entre los géneros ( $p=, 758$ ).

## 5. DISCUSIÓN

A pesar de encontrarnos en democracias que ya tienen un recorrido la participación de la población se sigue limitando a la elección de los representantes existiendo reticencias a que la población se involucre activamente mediante los mecanismos que ya existen y que permitiría a la ciudadanía aportar al común desde una visión activa ciudadana (Zubillaga-Herran y Bergantiños, 2022). Esto es algo que también ocurre en las instituciones educativas en las que son los propios docentes en ocasiones quienes ponen barreras a que el trabajo colaborativo se produzca (Valiente, 2012). En cambio, otros docentes sí están sensibilizados con la importancia de la colaboración con las familias y ven los objetivos que comparten abriendo posibilidades a que se logre (Andrés y Giró, 2016). Puesto que cada profesional ejerce su trabajo bajo una libertad controlada, resulta interesante conocer la posibilidad de agruparlos en perfiles que permitan profundizar en ellos y llevar a cabo mecanismos de mejora. El género del docente es uno de los aspectos a valorar (Galián *et al.*, 2018).

La presente investigación ha permitido conocer la existencia de diferencias en función del género a la hora de facilitar la participación de las familias en la educación de sus hijos e hijas. Resulta interesante destacar que las dimensiones en las que existe diferencia entre los hombres y las mujeres siempre son las profesoras las que hacen un mayor esfuerzo por fomentarla. Recapitulando, profesores y profesoras fomentan de forma distinta las dimensiones de comunicación, la del sentimiento de pertenencia, la implicación desde el hogar y la formación a las familias. En cambio, la participación en actividades de centro, la participación en la AMPA y el CE, la participación comunitaria y la formación a los propios docentes no muestran diferencias en función del género.

En América Latina, las escuelas y universidades reproducen conjuntos de habilidades, comportamientos y expectativas de género (Araya, 2004) de esta forma se normalizan comportamientos que establecen los roles de género reproduciéndose, así, la desigualdad existente entre los hombres y las mujeres (Vélez Bautista, 2006).

Teniendo en cuenta que la participación de las familias en la escuela es un derecho y que los docentes tienen entre sus funciones facilitar vías de participación que les motiven (Romerjo y Villón, 2020) resulta llamativo cómo uno de los géneros está claramente más implicado en que se cumpla. De acuerdo con esto, Miralles-Cardona *et al* (2020) indican que se hace necesario hacer un énfasis en la formación inicial del profesorado de forma que la perspectiva de género sea un área de obligada superación para asegurar que, al menos desde el punto de partida, existe una conciencia en este sentido del profesorado.

## 6. CONCLUSIONES

El sistema educativo continúa siendo una institución que reproduce los roles de género y lo hace desde el currículum oculto del simple que hacer diario de los profesores y profesoras. Si bien eso está grabado en la forma de ser de cada uno, independientemente del género hombres y mujeres deben esforzarse por igual en su trabajo, dentro del cual se encuentra el favorecer que se cumpla el derecho a la participación de las

escuelas creando vías adecuadas para hacerlo y dando las adecuadas herramientas para ello.

Este estudio contextualizado en Manizales (Colombia) debe servir para que los docentes y las propias instituciones se planteen su propio quehacer diario para que podamos aprender los unos de los otros y se evite perpetuar esta desigualdad.

## 7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS (APARTADO OPCIONAL)

Esta investigación se enmarca dentro de un proyecto I+D+I más grande liderado por el Grupo de Investigación Compartimos Educación de la Universidad de Murcia (España) titulado *Compartimos la educación. Programa para el fomento de la participación de las familias en los centros educativos* (EDU2016-77035-R). La recogida de información no hubiese sido posible sin el apoyo de la Universidad de Caldas y la Alcaldía de Manizales.

## 8. REFERENCIAS

- Andrés, S., y Giró, J. (2016). La participación de las familias en la escuela: una cuestión compleja. *Revista de Evaluación de Programas y Políticas Públicas*, (7), 28-47. <http://dx.doi.org/10.5944/reppp.7.2016.16302>
- Araya, A. (2004). Hacia una educación no sexista. *Actualidades investigativas educación*, 4(2), 1-14.
- Castillo-Cárdenas, L., Saracostti-Schwartzman, M., Castellanos-Claramunt, J., y Morales-Trapp, S. (2020). Derecho de las familias a participar en el contexto escolar: análisis desde las Constituciones chilena y española. *Revista Jurídicas*, □(1), 125-141. <https://doi.org/10.17151/jurid.2020.17.1.7>
- Chait, R., Gareis, K. C., y Brennan, R. T. (2010). School and school activity schedules affect the quality of family relations: a within-couple analysis. *Community, Work & Family*, □(1), 35-41. <http://dx.doi.org/10.1080/13668800902753853>
- Cheung, S. K., y Kam, C.S. (2019). Hong Kong pre-service early childhood teachers' attitudes towards parental involvement and the role of their family relationship quality. *Journal of Education for Teaching*, □(4), 417-433. <http://dx.doi.org/10.1080/02607476.2019.1639261>

- Elstub, S. y McLaverty, P. (2014). Introduction: Issues and Cases in Deliberative Democracy', in *Deliberative Democracy: Issues and Cases* (Edinburgh: Edinburgh University Press, 2014), pp. 1–16
- Epstein, J. L. (2013). Preocupándonos por los niños que compartimos. En J. L. Epstein. *Programas efectivos de involucramiento familiar en las escuelas: estudios y prácticas* (pp. 15-49). Sage Publications. <https://n9.cl/oc05>
- Galián, B. (2021). Evaluación y mejora de la facilitación docente para la participación familiar en los centros educativos. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Murcia
- Galián, B., Belmonte, M. L., y Bernárdez-Gómez, A. (2020). A participação das famílias na escola, o contexto espanhol. *Revista Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1-12.
- Galián, B., García-Sanz, M. P., y Belmonte, M. L. (2018). Evaluación de la participación familiar en el proceso educativo de los discentes desde la percepción del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(3), 45-62. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.21.3.336971>
- García-Sanz, M. P. (2012). *Fundamentos teóricos y metodológicos de la evaluación de programas*. DM.
- Gomariz, M. A., Hernández-Prados, M. A., Parra, J., García-Sanz, M. P., Martínez-Segura, M. J., y Galián, B. (2020). Familias y Profesorado compartimos educación: Guía para educar en la colaboración. Editum
- Grant, B. K., y Ray, J. A. (2013). *Home, School, and Community Collaboration*. Sage.
- Heinrichs, J. (2018). School Leadership Based in a Philosophy and Pedagogy of Parent Engagement. *School Leadership and Management*, 38(2), 187-201. <https://doi.org/10.1080/13632434.2017.1406905>
- Hornby, G., y Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: An explanatory model. *Educational Review*, 63(1), 37-52. <http://doi.org/10.1080/00131911.2010.488049>
- Liou, P.Y., Wang, C. L., y Lin, J. J. H. (2019). Pathways of parental involvement through students' motivational beliefs to science achievement. *Educational Psychology*, 39(6), 960–980. <http://doi.org/10.1080/01443410.2019.1617410>
- Lupien, P. (2022). Democracia Participativa, Educación Democrática y Mujer. *Revista de Estudios Latinoamericanos*, 54(4), 617-645. [doi:10.1017/S0022216X22000517](https://doi.org/10.1017/S0022216X22000517)

- Miralles-Cardona, C., Cardona-Moltó, M. C., y Chiner, E. (2020). Student perceptions of gender mainstreaming in initial teacher training: a descriptive study. *Educación XXI*, 23(2), 231-257. <https://doi.org/10.5944/educXXI.23899>
- Nyblade, B., Wellman, EI y Allen, N. (2022). Políticas y derechos de voto transnacionales en democracias violentas: una comparación global. *CMS*, 10(27). <https://doi.org/10.1186/s40878-022-00299-9>
- Parra, J., García-Sanz, M. P., Gomariz, M. A., y Hernández-Prados, M. A. (2014). Perfiles de participación de las familias españolas en los centros educativos. En Consejo Escolar del Estado. *La participación de las familias en la educación escolar* (pp. 127-148). Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- Ramírez Nárdiz, A. (2022). Consulta anticorrupción de Colombia de 2018: ¿buena o mala democracia participativa? *Revista Española de Derecho Constitucional*, 124, 165-202. <https://doi.org/10.18042/cepc/redc.124.06>
- Ramos, S. (2019). *Percepción del profesorado sobre la incorporación de la figura del delegado de padre y madre del curso como un canal de participación de los padres y madres en los centros educativos* (Trabajo de Fin de Máster). Universidad de La Laguna.
- Sánchez-Núñez, C. A., y García-Guzmán, A. (2009). Implicación de las familias en una escuela intercultural: una visión compartida. *Revista de Educación Inclusiva*, 1(2), 1-19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3011790>
- Torres, J., y Garzon, A. (2010). La crisis de las hipotecas basura. ¿Por qué se cayó todo y no se ha hundido nada? Ediciones sequitur
- Valiente, P. (2012). *La familia en la escuela: barreras y condicionantes para una participación efectiva* (Trabajo Fin de Grado). Universidad Internacional de la Rioja. <http://reunir.unir.net/handle/123456789/544>
- Vélez Bautista, G. (2006). Género y ciudadanía: Las mujeres en el proceso de construcción de la ciudadanía. *Espacios Públicos*, 9, 376-90.
- Wahlström, N. (2022). School and democratic hope: The school as a space for civic literacy. *European Educational Research Journal*, 21(6), 994-1008. <https://doi.org/10.1177/14749041221086721>
- Yulianti, K., Denessen, E., Droop, M., y Veerman, G. (2020). School efforts to promote parental involvement: the contributions of school leaders and teachers. *Educational Studies*, 1-16. <https://doi.org/10.1080/03055698.2020.1740978>

- Zubillaga-Herrán, N., Bergantiños, N. (2023). Consideraciones sobre el Reto Democrático desde la Perspectiva de los Servicios Sociales: Comunidad, Participación y (Des)igualdad. En: Zabalo, J., Filibi, I., Escajedo San-Epifanio, L. (eds) *¿Futuro(s) a medida para la democracia? Aportes a la Ciencia Política*. Springer, Cham (pp 241-258).  
[https://doi.org/10.1007/978-3-031-08608-3\\_13](https://doi.org/10.1007/978-3-031-08608-3_13)
- Zubizarreta, A. C., García-Ruiz, M. R., y López, P. M. (2018). Impacto del practicum en las creencias de los maestros en formación sobre la relación familia-escuela. *Revista Brasileira de Educação*, 23, 1-19.  
<https://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782018230028>

## HISTORIAS DE VIDA Y CREATIVIDAD. EMPODERAMIENTO, MUJER Y EXPRESIÓN ARTÍSTICA

---

JUAN ROMÁN BENTICUAGA  
*Universidad de Huelva*

### 1. INTRODUCCIÓN

Conversar con quien soy desde el reconocimiento perenne de la identidad, reconstruyendo anagramas que confluyen en quién soy y desde dónde camino, es la resiliencia del espacio, la geografía personal que habitamos, como un consejo, una auditoría de nosotras mismas hacia quienes somos, en el margen de una pausa, en el candil estricto de una promesa, ser desde el espacio que ocupamos y hemos ocupado. Esta literatura permanece en el aire de la asistencia, en la introducción de la creatividad como un género de la historia personal donde la grafía se convierte en letra y la letra en palabra, sujeto unísono de quienes somos.

Y así, el juego, el pasado, la memoria y la palabra aprenden a coexistir en la creencia, la fe de uno mismo en la irreverencia de la vida. El Castillo se vuelve esencia de mujer se ha escrito en primavera, mientras llovía, escuchando palabras, completando el tiempo, con el esfuerzo de Mariló y la paciencia de Luisa, con la pasión de Soraya y la calma de Patri, con los ojos de Joaquina, la vida de Antonia y la sinceridad de Carmen, con el tiempo de Ana, y la fuerza de Rosario, los sentimientos de Antonia y la energía de Conchi, escribiendo y contando, hablando y recordando, con la tristeza en las manos y las lágrimas en los ojos, con el regalo que hace confiar en la vida y en las personas que viven sin huir de sí mismas, con todos los recorridos que nos quedan por hacer.

El proyecto de intervención realizado en el Barrio de San Miguel de Alcalá de Guadaira con colectivos en riesgo de exclusión social, ha supuesto la manifestación explícita del uso del lenguaje en sus formas

biográficas, partiendo del pensamiento visual y de la palabra como referencia en contextos de alfabetización y aprendizaje tutorizado.

## 2. OBJETIVOS

Con el objetivo de visibilizar, incluir y desarrollar espacios a través de las personas, y con la financiación del plan Urban auspiciado por los fondos FEDER de la Unión Europea, se ha desarrollado un programa basado en la intervención artística con mujeres entre 25 y 62 años de edad en grado de alfabetización

Entre los objetivos del proyecto destacan:

- Crear técnicas y recursos que permitan composiciones visuales a partir de la memoria plástica y visual de la palabra, su evocación, sentido, definición única y personal, y los trazados creativos que la secundan.
- Demostrar que la construcción de mensajes visuales a través de las palabras es universal, no limitándose a creadores en función de sus conocimientos académicos, personales o culturales.
- Validar técnicas creativas que faciliten composiciones visuales con las palabras.
- Construir la palabra como elemento de transformación personal.
- Convertir en expresión artística, a través de la palabra como imagen, el conocimiento biográfico y significativo de nuestras experiencias vitales.
- Evocar la palabra como forma de representar visualmente emociones, biografía e historias de vida con trascendencia y belleza.
- Reconocer al autor de cada yo creativo que construye a través de la representación visual de sus palabras biográficas, extrapolando su creación a la individualidad de la creatividad mayestática.



- Disfrutar de la palabra como medio artístico, plástico y expresivo, motivando a la creación de autobiografías, aprendizaje e historias de vida. La palabra como una forma de belleza

### 3. METODOLOGÍA

El proceso ha permitido desentrañar la cotidianidad, el retrato del devenir de las personas en su entorno, respetando la diversidad y a la vez la comunión de su orden, identificando las vidas en su propio entorno común, y trasladando el empoderamiento individual al social. Los encuentros individuales y en grupo se han basado en la pedagogía discente y en el reconocimiento de la memoria a través de los hábitos de expresión y la sistémica dialógica.

Los capítulos incluyen frases literales, alguna de ellas combina sus palabras, restándolas hasta desaparecer, textos en torno a lo habitual y diario, poemas sobre estancias de la casa y elementos de la cocina, un autopoema, y por último, poesía simétrica, único poema creado libremente y que lo transcribe, respetando su estructura sintáctica, y reflejando su imagen en un espejo de palabras. La lectura de ambos poemas puede hacerse continuada o jugando con los versos de uno y otro de forma alterna y libre, construyendo las diferentes personas que somos, las que queremos ser, las que creemos que somos y las que se presentan ante la mirada del mundo.

Los autopoemas son una forma de autoexpresar la vida a través de la creatividad. Se han realizado entrevistas individuales con mujeres del barrio de San Miguel el Castillo de Alcalá de Guadaíra, sus palabras son, sin añadidos, el contenido literal y único de cada autopoema de vida.

Para cambiar todo lo que no he hecho.

Lo que no he hecho para cambiar.

Hecho todo para no cambiarlo.

Todo no lo he hecho.

¿Cambiarlo para qué?

¿Qué lo para?

Lo hecho.

Cambia.

Producciones de la composición El Castillo se vuelve esencia de mujer hacen uso de la entrevista y la etnografía como historia de vida, de la palabra como recurso visual y fotográfico, la memoria que la construye, el nombre y la palabra que lo retiene, el desarrollo de técnicas creativas que han permitido relatar la vida personal, íntima y más puramente biográfica, para identificar no únicamente la introyección individual sino también su constructo y proyecto, y el uso de la forma artística para construir la propia expresión de la palabra, ha permitido generar un diálogo personal y social en el entorno de intervención que ha favorecido el aprendizaje, y el empoderamiento personal, validando la individualidad y su propio autoconcepto, generando a través de la trascendencia de su propia intrahistoria la creación de textos espejo donde cada una ha visibilizado su vida, relatada en forma de publicación, alcanzando cotas de expresión que el lenguaje otorga al sentido de autoría.

Me levanto el mar,  
recojo la libertad  
y me voy a la calle para seguir viviendo,  
para reunirme con todos,  
incluso con los que no están,  
para volver a los veinte años con mi niñez,  
y pasear lo mejor de ellos,  
en las noches de verano,  
en los juegos de hermanos pequeños.

Hemos paseado las manos en un papel, abriendo las puertas de la casa, los recuerdos y las tristezas, ¿quién soy?, ¿quién esperaba ser?, ¿por qué?, ¿y mi familia?, ¿cómo soy?, ¿cuáles mis deseos?, ¿qué regalaría?, ¿y si volviese a ser niña?

Estos autopoemas son selfis de las vidas que somos cada una, creados desde las palabras propias y personales, sin nada más que ellas, sin añadir más que la presencia.

Veinte años en un solo día. Mi niñez es una caja que quiere cambiar el mundo, un pájaro que vuelve de su viaje con ganas de luchar. Éramos pequeños, y los juegos de verano reunían las fuerzas, compañeros de colegio en un paseo que la belleza hace feliz.

Con el trazo de la confesión, la entrevista excava en las concesiones que la realidad recorre por la intimidad, espacios abiertos al género, lugares cerrados al salón.

Las preguntas han fluido en series temáticas, reproduciendo el mismo cuestionario y promocionando la escritura personal. La grafía, imposibilitada por interferencias de tipo contextual y cultural, ha derivado en encuentros orales, donde las palabras son subrayadas por la escucha y la mirada, todos los lazos exteriores que la manifiestan explícitamente y que han cumplido con la benevolencia y el efecto Pigmalión adelantado a su tiempo. Transcribir textualmente el lenguaje oral redundante en reinsertar el sentido personal en el valor de la palabra, buscar las ubicaciones y ponderaciones que cada expresión ha decidido tener consigo misma.

#### 4. RESULTADOS

Independientemente de la calidad de los textos cada autopoema es la belleza y la experiencia de la vida de las personas, contada con la belleza y experiencia de las palabras que, como cada vida, es única y emocionante.

La entrevista personal, contar, escuchar, mirar, expresar. A través de las voces la pretensión de alcanzar el ego y fortuna de las personas, los regalos de empatía y espacios personales que nombrar, zona de confort adaptada a la belleza de la trascendencia donde lo habitual es una sirena con suerte de alarmas de identidades no trasnochadas.

Las cargas de la razón, las palabras como púas en un ánimo que el medio permite, su fluidez, el lenguaje oral abierto y desinhibido, la necesidad de embellecer los instantes que he vivido, un yo plural donde la autoría es individual y la gradación intensiva, las palabras no son más que un movimiento de la mañana con la vida arrastrada en un bodegón, almuerzo de frutas que digerimos con naturalidad y que se encuentran tan presentes que no aprenden a buscarse, visibles, en el escaparate de un hombro, la capacidad de escuchar, lo biográfico, el sentido de las vidas, hacer subrayado en el emisor para que el receptor, mensaje, referente, canal e interferencia sea su sí mismo, la comunicación sobre su retorno con la palabra explícita, muchas palabras, confesiones en desbandada, verdades personales que se atisban infrecuentes para los escritores de la

memoria, mientras se alinean espacios que contribuyen a buscar procesos de trascendencia.

Por eso me voy.  
Porque la azotea mira las flores  
como si estuviera libre,  
lavavajillas usado que recoge los árboles  
y tiende la vista.

Poema collage realizado con entrevistas personales. El Castillo se vuelve esencia de mujer.

Así me voy,  
en una flor que me azotea preciosa,  
en una azotea que me florece libre,  
así me siento,  
por eso me voy.

Esta búsqueda soporta la literalidad de la expresión como respeto al sentido de autoría, tratando de que la espontaneidad de la respuesta cultive el ánimo del discurso, fluido, delegado, flexible, real, vivo, verdad.

En los espacios de las verdades conviven las confesiones, los tramos de realidad en las que cada yo convive consigo.

Si trascendente ha sido situarse en la inflexión de lo contado con la escucha activa, buscar el desbloqueo lo ha sido aún más, todas las reticencias para expresarse, mujeres de cincuenta y sesenta años, amas de casa, sin título académico, relegadas a su propia elección, con el tiempo empujándolas detrás de la cocina, renovando los votos de su propia vida en las generaciones espaciales de su sangre, compartiendo vivienda, techo, horas, ánimo y descendencia de hijos y nietos, haciendo en balde una purga que relaciona identidad, género y representación de la casa y convivencia diaria. expresiones que relatan su realidad, intrínseca o no.

## 5. DISCUSIÓN

Alcanzar niveles de expresión fluida ha sido una predisposición previa de las conversaciones, de risas de palabra que contribuían a crear el clima, sin fuerza académica para concentrarla en su regreso: Vidas completas resucitadas de sí mismas que se convierten en trascendencia, historias relatadas para ser pasto social, exhibición tranquila y serena de una autoproducción creativa, palabras como mensajes de quién soy,

cómo soy, lo que quiero ser, lo que fui y no he sido. Te espero. “Mi hijo tiembla y me abraza, nunca lo había hecho así, dice que soy yo, yo, la que está aquí”. Y llora, tengo tiempo para abrazar una palabra en los milagros de las despedidas, sus versos, besos que la conciencia hace plásticos en la palabra, en cada autorretrato autopoema, el que me espera antes que la almohada. “El día que nacieron mis hijos no faltaba nada, el campo era un domingo en los días de fiesta y el pueblo cosía el río que limpia mi sonrisa”. “Conservo los dieciocho años en las ruedas de una silla, en el lado de los sábados donde el traje de novia es la vida que ahora ya es mayor”. Género de renglones escritos en la materia, buscamos la plástica de las grafías, la plástica inmanente de cada trazo que no termina, pero la textualidad puede más que un sintagma, los límites desaparecidos, ortografía, los lugares desvanecidos de consonantes, vocales aguerridas luchando contra su sílaba, aguerrida, fonemas ensimismados de nada, acostumbrados a los pesares, combinaciones legales, significados oportunos, detalles de un retrato que se queda a medio escribir.

El castillo se vuelve esencia de mujer, busca el papel de una mujer eternizada y tricotada socialmente, busca los espacios de la casa donde vive, y reflexiona sobre los momentos porque el lugar no es un sentido que desaparezca. Cuando escribíamos cada entrevista, cuando escuchábamos sus palabras y voz, no éramos conscientes del impacto personal que iba a tener en cada emisora original del proceso, contemplábamos alguna posibilidad pero nunca la forma fina y férrea de hacer una versión tan próxima de personas. La confianza es un valor activo, entender la legitimidad de la confesión no es más que una mano abrazada sobre el tiempo de las emociones y los sentimientos, la elipsis de nosotros mismos para que todo el proceso intente ir despacio, parando en cada palabra, indignando preguntas, esperando la experiencia del final, de la voz sobre la propia voz que alterna con personalidad el ritmo de la entrevista para aposentar voces, palabras con un tono elevado, el tono donde están ellas mismas, en el que se desinhiben de ser quienes son.

Me gusta encontrarme en sus versos de cocina, en su situación de lo que son dentro de su casa, las analogías directas y simbólicas de lo que han decido o han sido y sigue fracturado en la historia de su tiempo.

Si fuera aire,  
la azotea se iría por un grifo de luz,  
abriendo el cielo,  
pensando el agua.

Libre.

Allí, un día parece el cuchillo que la cocina limpia siempre

Cuando tienen en sus manos El castillo se vuelve esencia de mujer, reconocen cada esquina que han nombrado, se reconocen en sus propias palabras, comparten su alma y su conversación por el barrio, y exprimen su vida, escrita y majestuosa, sin ningún acervo que enterrar, trascendencia, reconocimiento, transformación, la sensación de que cada vida es libre en el contexto que habita, y que cada misión es un programa que no sujeta las condiciones, trazos de realidad “Desayuno los lunes las ganas de aprender cosas, normalmente me quedo en casa y recojo la niñez. Martes además de desayunar el mundo tengo taller de amistad, y el jueves lo mismo. El miércoles vivo la vida de mi familia, las ganas de cuidar a mis nietos y algunas reuniones del día de mi boda, y llega el viernes para que nazcan mis hijas”

Analogías, pensamiento visual, plástica de las emociones, similitudes, palabras aleatorias, cada sentido se emplea en la construcción, la metonimia de una parte que nunca quiere serlo todo. ¿Cuántas investigaciones han salido de la pared?

Quiero que vuelvan por un solo día.

Un día solo vuelve porque quiere.

¿Por qué solo un día?

Un día que vuelve.

Solo un día.

¿Qué quiero?

Vuelve

Un día de diario expresado tras una entrevista con el modelo de historia de vida, planteando una, representación y composición sobre el reconocimiento y proyección individual.

## 6. CONCLUSIONES

La memoria visual de las palabras es la construcción de imágenes a través de la evocación, recuerdos, sensaciones, vidas, proyecciones,

introyectos en los que habitamos y en los que nos dejamos vivir, palabras fotografía y referencia, nombres de lugares, personas, objetos, situaciones que forman parte de la definición de lo que somos, polisemia continua y continuada, una mesa de cocina, la misma y distinta, Germán, un nombre, amigo, evocado, viviente y vivido, uno entre los definidos.

Las palabras tienen patria y patria, no asisten a la determinación, su evocación provoca la continuidad de generosas arquitecturas visuales, plásticas y artísticas, al tiempo que permiten la construcción de mensajes dentro de un proceso creativo y de comunicación en el que el diálogo entre obra, palabra y sujeto interactúa en una suerte de igualdad modificada por la participación activa de interferencias, canal, situaciones y contextos.

La memoria resuelve expresiones que forman parte de narrativas explícitas y visuales donde la estructura profunda hace sinergia con la superficial, vomitando lo explícito y rescatando la palabra como elemento válido de la representación visual de la escena.

La palabra, a través de la creatividad, permite universalizar toda construcción artística como producto inclusivo para cualquier sujeto actor de la creación, independientemente de su condición académica, cultural, social, ya que las palabras proponen evocaciones vinculadas a la memoria y biografía personal, válida, hábil y real en cualquiera de las historias de vida en las que habitamos. No se trata de producciones vinculadas a la escritura creativa condicionada por los elementos narrativos, coherencia y cohesión, sino que participa estrechamente de la función catártica y terapéutica de la palabra como expresión artística y composición, así como de las funciones estética y comunicativa que le son propias.

Las técnicas creativas, la expresión plástica como recurso y el fomento dialógico, nos permiten poemas visuales, imágenes escritas, gradación de colores, espacios de miradas, expresiones verbales construidas desde la representación no explícita de la palabra. Y siempre volviendo a la intertextualidad del paseo, Stendhal, Nietzsche, Josep Plà, Pío Baroja, Walser, Thoreau, a las posibilidades mediáticas y la necesidad de transformación de la palabra por encima de la evocación, como producto personal, creativo, estético, catártico y expresivo; artístico.

La expresión visual de las palabras son paseos por la belleza, los motivos y recorridos de vida, pasados y lastres, recuerdos y felicidades, un regalo para el alma que se plantea por qué seguir viviendo, mientras construye belleza y memorias transformadas. La convivencia en un sí mismo habitado. Literatura, psicología, arte... la memoria visual de las palabras altera y participa diversas disciplinas académicas, invitando a las más expresivas, a compartir la comunicación e introyección como posibilidad de expresión artística y plástica, concentrando su intención en consignar la creación visual como un elemento de trascendencia biográfico, que argumenta sus antecedentes en el sí mismo creativo.

La expresión visual de las palabras es habilitar álbumes fotográficos, cuajados de referencias sintomáticas de lo que somos, la esencia particular de vivir tiene un carisma propio de las escenas: imágenes.

Somos la realidad que visualizamos y construimos, hacer de la acción e interacción una modalidad de expresión artística lleva a concretar la creatividad como una posibilidad donde lo correcto se evade para transformarse en lo explícito, formas no significadas parten de las nuevas composiciones afectadas por sema, significante y asociaciones transformadoras. La evolución del pensamiento verbal como una suerte de imaginación pertrechada por la mirada personal, la alternancia, las posibilidades y el juego.

Las palabras tienen memoria. Es una memoria innata instalada en el largo plazo y amarrada a su existencia. Las palabras se recorren como ciudades, anotando los números de posición en los que habitan, esperando lugares desvestidos, memorias confusas, recuerdos que permanecen tácitos e indelebles, espacios y personas en los rincones de miradas, gestos, situaciones, belleza podrida en un motivo divergente que se sostiene de nada, del aire del nombre, del nombramiento nómada que duele, se condena, disfruta y entiende.

Las palabras tienen tanta memoria que, escritas, pueden leerse, escucharse y transformarse, con sus pulsos y sus antorchas, con la capacidad erigida en fiebre, no son más que trozos desfragmentados de pasado en los que proyectamos el presente, una palabra evoluciona y se hace plástica, representa lo que no es y quisimos y se vuelve literatura en la



medida que se construye. Hay palabras que no son literatura, que se surgen de la mano de una voz que las nombra y hace prisioneras, vidas instantáneas que no son la espontaneidad de vivir, porque inventado y escrito, el azar es menos fortuito que la vida.

Una palabra se transforma y condensa, vinculada a la biografía objetiva y subjetiva de cada yo, que es otro y no puede serlo, y su manifestación es el arte de la exhibición de los desnudos, cuerpos memoria no deteriorados por el tiempo, referencias conjuntas que no son definiciones sino más que evocación insólita de quien se es, una conjugación dispuesta a la palabra, al sema, a la inducción del determinismo en el género de construcción artística que es la expresión de cada vida, como un lexema origen que vincula y justifica su presencia física y evocadora, el trazo, la forma, el fondo, la perspectiva, el color, sonido, representación, simetría, sincronía y anacronía, su tiempo, la palabra como un género no sustantivo sino original, dotado de la creación tácita de sus recreadores, palabras diseñadas para la identidad desfragmentada del pasado, de lo propio, íntimo y personal, y que se manifiesta sobre soportes físicos y etéreos, sobre desestructuras gramaticales, normalizadas, correctas, aceptables, la palabra como una expresión identitaria, plástica, consecuencia visual de la memoria de sí misma.

Palabras sinestesia, palabras biográficas, palabras exentas de teoría, pulsadas de yo, de introyectos reales, imaginarios, representaciones, evocaciones, significado y grafía, el nombre de una panadería, su neón encendido, el pulso escrito, el tiempo vinculado al pan y aquella panadería, la voz de la panadera, la forma hecha palabra de los mismos hábitos, en los mismos lugares, en el mismo tiempo, en el ciclo anacrónico en el que se representa la validez de sus sonidos equiparada a la de sus palabras, porque su pronunciamiento es la voz en la que significa, rotunda de lo que es.

Hay nombres de lugares, personas, palabras que no existen más que en una voz y una garganta, y que rompen su significado a través de otra pronunciación, palabras que se evaporan lejos de los tonos y los timbres originales, paisajes sonoros no transcritos que se pueden escuchar evocando la memoria personal y biográfica de quien hemos sido y somos, los cerramientos de un ciclo que se detesta o entiende y habita próximo a la

marginación, al reverso, bucle o recuerdo preciso, imágenes como palabras que se esparcen con la necesidad de trascender su vida, representación gráfica y visual de las voces y significados esenciales a los que pertenecen.

Existen palabras tan vinculadas a otras personas que no existen en otro pulso, tono ni voz, aparecen enterradas en voces distintas, copias fraudulentas de la realidad que evocamos, un rostro, un presente y una mano que la memoria se empeña en compartir y que, fuera de su imaginario, se modifican, prejuicios del plagio en que la insinuamos.

Las palabras representan la fotografía inconsciente de nuestro álbum de miradas, lugares encontrados que no llevan a ningún sitio porque no hay creencia en la resistencia que ofrecen, el objeto es concertado por el pensamiento pero su grafía puede no corresponderse con su significado, no hay una palabra concisa, hay una noción de experiencias personales que son más que el juego del que participan.

Las palabras tienen memoria, recuerdan movimientos, sonidos y espacios, recuerdan colores, gestos y cumpleaños, recuerdan personas, viajes y lugares, ventanas y taxis antes del aeropuerto, transiciones y momentos que el pensamiento conserva en el silencio ruidoso e inconsciente, intrahistoria de sí mismo, áreas en la que se es y está sin tiempo alguno ni espacio propio, el viaje, cada Ítaca.

Las narrativas y evocaciones visuales construyen la identidad personal, nacen del origen de los prejuicios y nuestra esencia de ser, convocando a todas las perspectivas propias y apresadas en terceros y sus ficciones, incluso las propias, el prejuicio como un relato que determina los significados de la palabra y la forma en la que se adscriben. Se trata de la intrahistoria de lo vivido, quién soy, quién creo que soy, quién quiero ser, quien soy ante cada tú, en situaciones diferenciadas de comunicación, interferencias, receptor, mensaje, situación y contexto, más allá e incluso de los condicionantes del emisor como sujeto real de comunicación, puesto que la intencionalidad y su contexto pueden alterar y actuar como interferencia en cada una de las identidades y por tanto significados que el mensaje puede contener en forma y fondo.

La palabra, por tanto, no es una representación universal, sino la expresión particular de un mensaje en el que se concentran inferencias no solo

retóricas, sino emocionales, experienciales, visuales, necesarias, activas y evocadoras que dotan de formato, forma, y significado a la persona y a las posibilidades en las que se presenta, así como a cada elemento del proceso de comunicación y sus imbricaciones con el sema.

Yo recuerdo, tú recuerdas, ella recuerda y él recuerda, nosotras y vosotras y ellos, ellas... recordamos y evocamos, retrotraemos conceptos, hechos, traducidos en palabras, palabras que no solo existen a través de su recuerdo, sino en el soporte que las contenían, el rostro que las acuñaba y las posibilidades que aún no conocemos de ellas,

La creatividad convierte en belleza y alternativas las posibilidades que ofrece una palabra, sin referencia literaria sino vinculada a la imagen y evocación como expresión visual, actuando sobre la imagen con la propia palabra para que ella misma sea el trazo de una nueva imagen convertida en sí misma

Es sábado y llueve, y en el Castillo hay cometas que se mojan con los deseos. Gracias por este regalo de belleza para las palabras. Gracias por esta porción de vida.

Mi encimera es la libertad  
que el exterior soporta en mi patio,  
El orden tranquilo de tu observación.

## 8. REFERENCIAS

- Arbués E. y Domínguez, P.(2014). *Arteterapia y creatividad*. Asanart
- Batlle, S. (2009). *Arteterapia, cómo poner magia, colores y creatividad a cada día*. Ediciones Obelisco.
- Boqué, M.C. (2002): *Guía de mediación escolar*. Akal Ediciones.
- Callejón, M. (2003). *Creatividad, expresión y arte: terapia para una educación del siglo XXI. Un recurso para la integración*. Escuela abierta.
- Coll, F. (2006). *Recursos de arteterapia*. Junta de Andalucía.
- Domínguez P. (2014). *El arte constructor de paz social*. Universidad de Huelva.
- Mellado, J. (2012). *Pedagogía discente*. Círculo Rojo.
- Klein, J. (2008). *La creación como proceso de transformación*. Octaedro.

SECCIÓN II

INVESTIGACIONES HISTÓRICAS SOBRE MUJERES  
Y FEMINISMO

---

## MUJERES Y RELACIONES DE GÉNERO EN EL MUNDO ROMANO A TRAVÉS DE LAS FUENTES: PROPUESTA DE INNOVACIÓN DOCENTE DESDE LA HISTORIA ANTIGUA

---

CARMEN ALARCÓN HERNÁNDEZ  
*Universidad Pablo de Olavide*

ROCÍO GORDILLO HERVÁS  
*Universidad Pablo de Olavide*

### 1. INTRODUCCIÓN

La producción historiográfica del siglo XIX y buena parte del siglo XX consolidó la narrativa de la Historia de la Antigüedad que en buena medida transmitían las fuentes clásicas. Los protagonistas y motores de la Historia –principalmente política de acuerdo con el positivismo imperante– eran los hombres que pertenecían a la clase privilegiada y que tenían el poder político, económico y social. Como resultado, las mujeres fueron excluidas de los relatos históricos (Mañas, 2019, p. 9). No obstante, en las últimas décadas del siglo pasado se asiste a la crisis de los grandes paradigmas (Kuhn, 1969, p. 10). El proceso de descolonización, el ascenso de la segunda ola feminista, la crisis económica de los años 70 o la caída del muro de Berlín en 1989 forman parte de la serie de transformaciones políticas, económicas, sociales y culturales de las décadas finales del siglo XX. Dichas transformaciones favorecieron la deconstrucción de las narraciones intelectuales esencialistas que legitimaban el sometimiento de determinadas comunidades o grupos de individuos. Así, el ascenso del feminismo y el postcolonialismo promovieron nuevas perspectivas de estudio que incluían a los márgenes de la sociedad y los colectivos oprimidos, entre los que se encontraban las mujeres (Pedregal, 2011, p. 126; Mañas, 2019, p. 10).

El nacimiento de la historia de las mujeres, primero, en el contexto de la segunda ola del feminismo (Pomeroy, 1975), y los estudios de género,

posteriormente (Scott, 1986), mostraron no sólo que las mujeres eran protagonistas y agentes de los cambios históricos, sino también la relevancia del “género” como categoría útil para el análisis histórico. La publicación en 2012 del libro *A Companion to Women in the Ancient World* (James y Dillon, 2012) reveló el logro de la inclusión de este tipo de estudios a nivel internacional en el ámbito de la Historia de la Antigüedad (Cid, 2015, p. 27). En efecto, la bibliografía que aborda la asimetría de género en el Mundo Antiguo prolifera cada año. Sin embargo, la transferencia de este conocimiento en la enseñanza en todos sus niveles aún precisa de una implementación que acabe con la invisibilidad de las mujeres de la Antigüedad, en general, y del mundo romano, en particular, y que refleje el conocimiento alcanzado en las publicaciones científicas, pues aún en la actualidad su presencia es secundaria en las obras generales y manuales de referencia que utiliza el alumnado universitario.

## 2. OBJETIVOS

El presente trabajo tiene por objetivo exponer una propuesta de innovación docente que ha sido elaborada para desarrollar en dos asignaturas concretas: “Historia del Mediterráneo durante la Antigüedad” del grado de Humanidades e “Historia Antigua” del grado de Geografía e Historia, y de los dobles grados de Geografía e Historia y Relaciones Internacionales, y Geografía e Historia y Ciencias Ambientales de la Universidad Pablo de Olavide<sup>3</sup>. La propuesta docente pretende deconstruir los discursos androcéntricos imperantes en la enseñanza de la Historia del mundo romano, visibilizando a las mujeres como agentes de cambio histórico, sus roles y experiencias vitales, así como las relaciones de género en este periodo de la Antigüedad, a través de la reunión de un *corpus* de documentos y fuentes textuales. En definitiva, se trata de sacar de la

---

<sup>3</sup> La propuesta docente que aquí se expone se asienta en el proyecto de innovación elaborado para el curso 2021/2022 por la profesora Rosillo López, del Área de Historia Antigua de la Universidad Pablo de Olavide, titulado “Litterae feminarum: las mujeres romanas a través de sus cartas”. Su objetivo general era conseguir visibilizar y dar voz a las mujeres de la Antigüedad romana, creando un corpus de textos que permitiera estudiarlas y analizarlas a través de sus propias voces, concretamente a través de sus cartas.

marginalidad los textos relativos a las mismas, como fuentes relevantes para el estudio y la docencia, mediante la creación de un *corpus* Open Access que podrá ser utilizado en futuras sesiones docentes por el profesorado y el estudiantado.

Conocido el objetivo principal, es necesario destacar los saberes básicos –conocimientos, destrezas y actitudes– que el alumnado debería alcanzar mediante esta propuesta de innovación docente. En el primer caso, tendrá que 1) conocer el contexto del periodo analizado, en general, y del texto, en particular; 2) llevar a cabo una aproximación a las lenguas clásicas –latín y griego–; y 3) conocer la situación, las experiencias y los roles de las mujeres en el mundo romano, así como las relaciones de género que condicionaron sus vidas. En cuanto a las destrezas, hay que mencionar 1) la promoción del pensamiento crítico a través del análisis de la asimetría de género que proyectan las fuentes primarias y secundarias; 2) el desarrollo de la capacidad de comunicación oral y escrita; y 3) el uso de herramientas propias de la investigación en la Antigüedad, así como el empleo de las Humanidades Digitales, que cada vez ofrecen más posibilidades en los análisis históricos. Finalmente, con respecto a las actitudes, cabe señalar 1) la eliminación de los estereotipos de género y, 2) el desarrollo del valor de la igualdad a través del estudio de los textos relativos a las mujeres y las relaciones de género en el mundo romano, con el objetivo de contribuir en la formación de ciudadanos y ciudadanas para la consecución de una sociedad más justa. Asimismo, no se pierde de vista el interés que también supondría despertar la vocación científica en torno a los estudios de género en la Antigüedad, mediante el análisis de documentos históricos y textos historiográficos.

### 3. METODOLOGÍA

La metodología determina la organización de la acción didáctica en el aula de acuerdo con una serie de criterios que promueven el desarrollo óptimo de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Según la organización general de la docencia, con sesiones prácticas y teóricas, de la Facultad de Humanidades de la Universidad Pablo de Olavide, las horas destinadas a las actividades prácticas configuran el contexto óptimo para el

desarrollo de la experimentación didáctica. Los documentos y fuentes textuales del futuro *corpus* serán objeto, por un lado, de un trabajo personal e individual por parte de cada uno de los/as estudiantes y, por otro lado, de la serie de comentarios de texto que se elaborarán durante las clases prácticas. Como resultado, dichas sesiones estarán destinadas a dirigir y tutorizar el trabajo personal que realizará el alumnado y al desempeño y producción de análisis de texto que llevará a cabo el conjunto del grupo-clase del modo que se indicará más abajo (*vid. infra*).

El estudiantado elegirá un texto de los propuestos (véase anexo), u otro que le interese según la bibliografía proporcionada por el profesorado (López, 1994; Bagnall y Cribiore, 2008; Mañas, 2019; Hemelrijk, 2021; Calvo, Martínez, Ortega y Prieto, 2022, pp. 49-122), para que realice su trabajo personal. En este sentido, se considera indispensable la inclusión de diferentes tipos de documentos y fuentes textuales como papiroológicas, epigráficas, literarias, etc. (Bagnall y Cribiore, 2008; Hemelrijk, 2021; Navarro, 2017; López, 1994; Churchill, Brown y Jeffrey, 2002; Plant, 2004), escritas o promovidas principalmente por mujeres, pero también por hombres, y que aporten información sobre las vidas de estas féminas y las relaciones de género en el mundo romano. El trabajo personal consistirá en un análisis y comentario del documento o texto seleccionado, por lo que será fundamental la lectura de bibliografía complementaria sobre la temática del mismo, que enriquecerá considerablemente los saberes básicos del alumnado. Asimismo, elaborarán una ficha sobre el texto elegido, que servirá para configurar el *corpus* según los datos que aporten las fuentes (figura 1).

Con respecto a la confección de la ficha mencionada, en el caso de la epigrafía será necesario el uso de bases de datos –principalmente *Hispania Epigraphica*, *Epigraphik-Datenbank Clauss/Slaby* o *inscriptions.packhum.org*– que permitirá incluir el texto en su lengua original, la imagen de la pieza, en los casos en los que sea posible, e información adicional como el lugar del hallazgo de la inscripción, el sitio de conservación actual, su cronología, su soporte, el material o bibliografía de interés sobre su contenido. En cuanto a las fuentes literarias, el estudiantado podrá hacer uso de la *Loeb Classical Library*, así como la herramienta online de *Perseus Digital Library* u otras similares –*Library of*



*Ancient Text Online*, *The Latin Library*, etc.—, para la inclusión del texto en su lengua original. En las fichas referentes a los autores clásicos griegos y romanos se incluirá información sobre dichos autores, cronología, bibliografía de interés e, incluso, de acuerdo con el contenido de los textos, se anexará material complementario como evidencias arqueológicas, numismáticas, escultóricas, etc. Dichos testimonios se obtendrán de los recursos digitales de las páginas web de los museos e, incluso, se podrá aportar el link de los modelos 3D de Sketchfab —[sketchfab.com](https://sketchfab.com)—. El objetivo no es solo el fomento de actividades en el aula que incluyan la perspectiva de género, sino también la promoción del uso de las Humanidades Digitales para la elaboración del *corpus* Open Access. Además, serán de gran utilidad los contenidos de la exposición virtual “250 Mujeres de la antigua Roma” de *Conditio Feminae I. Marginación y visibilidad de la mujer en el Imperio Romano* —[grupo.us.es/conditiofeminae](https://grupo.us.es/conditiofeminae)—.

Entre los principios metodológicos que vertebran esta experimentación docente, cabe destacar, por un lado, el fomento del aprendizaje significativo de acuerdo con la elección que el alumnado hace del texto según sus intereses. Por otro lado, la acción guía del profesorado que promueve en definitiva que el proceso sea autónomo. Además, esta propuesta de innovación favorece y suscita una iniciación al aprendizaje investigativo mediante la realización de un trabajo personal, así como al aprendizaje cooperativo y colaborativo en un contexto de confianza, respeto y convivencia en el aula. Ciertamente, como se comentó con anterioridad, además de la dirección y tutorización del trabajo individual, las horas prácticas también serán empleadas para el análisis crítico de otros textos y documentos, primero en pequeño grupo y, posteriormente, con el grupo-clase, con el objetivo de incentivar las metodologías docentes participativas, al tiempo que se otorga al estudiantado la guía o el modelo para desarrollar su trabajo personal. De este modo, el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla mediante diferentes métodos:

1. El trabajo individual: sobre el que se asienta el aprendizaje autónomo, pero que precisa de la guía del docente, y que promueve la reflexión personal, el pensamiento crítico, la

resolución y búsqueda de soluciones de manera individual a determinados problemas, etc.

2. El grupo de trabajo: conformado por cuatro personas aproximadamente, esencial para poner en práctica el aprendizaje colaborativo y cooperativo, y fundamental para desarrollar y mejorar determinadas actitudes, destrezas y habilidades.

3. El gran grupo-clase: con una disposición del alumnado en el aula que facilite la comunicación multilateral y cuya aplicación práctica tendrá lugar en los debates, exposiciones orales, etc., que generen los comentarios y análisis de los textos y documentos. Así, se favorece el intercambio de ideas a través de estrategias que dinamizan la adquisición de conocimiento.

El alumnado deberá entregar su comentario de texto, así como el documento que configurará la entrada específica de dicho texto en el *corpus*. La evaluación de la entrega valorará a través de una rúbrica el conocimiento del periodo analizado, en general, y del texto, en particular, la expresión escrita, la capacidad de argumentación y el desarrollo del pensamiento crítico en la elaboración del comentario de texto, etc. También se tendrá en cuenta la implicación del estudiantado en la realización de la ficha para la creación del *corpus* y la búsqueda de material complementario e ilustrativo del texto.

Finalmente, la propuesta contempla la evaluación del proceso de enseñanza del profesorado. El alumnado tendrá la posibilidad de aportar información sobre su grado de satisfacción en cuanto a su experiencia de aprendizaje a través de la cumplimentación de un cuestionario anónimo. El objetivo es determinar las debilidades de la propuesta de innovación para que puedan ser subsanadas en los próximos cursos.

#### 4. RESULTADOS

La propuesta de innovación docente que aquí se plantea se pondrá en práctica el próximo semestre (enero-junio 2023) y curso académico (2023/2024). Como consecuencia, aún no se tienen resultados objetivos sobre los beneficios en el proceso de aprendizaje del estudiantado que

cursará las asignaturas en las que se desarrollará la experimentación docente. No obstante, es posible referir algunos resultados generales: 1) La configuración de un material docente, con perspectiva de género, que podrá ser utilizado por el profesorado que imparta clases en asignaturas sobre la Historia del mundo romano, así como 2) la transferencia general de conocimiento de acuerdo con la creación de una fuente de información Open Access sobre las mujeres y las relaciones de género de dicho periodo histórico.

A juzgar por el número y la variedad de los textos y documentos que serán analizados, así como la diversidad de sus temáticas, el *corpus* resultante permitirá una aproximación a diferentes ámbitos de las vidas y experiencias de las mujeres, y las relaciones de género en la Antigüedad romana. El *corpus* será ordenado según las categorías propuestas: violencia contra las mujeres (Witzke, 2016; Mañas, 2011; Rodríguez, 2018), sus oficios (Medina, 2014; Fernández, 2018; Alonso, 2011; Buonopane y Cenerini, 2003), maternidad y crianza (Cid, 2009; Cid, 2016), mujeres en los espacios públicos de representación (Navarro, 2017), mujeres poderosas (Rohr, 2022) y otras feminidades —esclavas, libertas, prostitutas, niñas, ancianas, etc. (Rubiera, 2014; Knapp, 2011; Casamayor, 2016; Strong, 2016, entre otros)—, con el objetivo de evitar centrar el estudio únicamente en las féminas educadas de la élite social (Hemelrijk, 2004). En este sentido, es primordial la inclusión de textos que vayan más allá de la matrona romana ideal, pues las voces de estas otras feminidades anteriormente mencionadas son más difíciles de rastrear. Solo a través de la creación de un *corpus* con este formato no se priva a ningún tipo de mujer de su presencia en los materiales empleados habitualmente en las asignaturas vinculadas al Mundo Antiguo (figura 1). Asimismo, el resultado es la creación de una herramienta fundamental para las clases teóricas y prácticas de las sesiones docentes que traten el mundo romano en la Facultad de Humanidades de la Universidad Pablo de Olavide, así como una fuente de información para las personas interesadas en la materia, pues como se ha comentado con anterioridad se propone su publicación como material Open Access, al que se podrá tener acceso desde el repositorio digital de la universidad. Por otro lado, se contempla la elección de una serie de textos del *corpus* para que pueda

ser utilizado en la Educación Secundaria, tanto en el último curso de la ESO como en Bachillerato, en asignaturas que aborden las lenguas clásicas. Así, se promovería en niveles educativos inferiores la visibilidad de las mujeres en la Antigüedad romana y el estudio de las fuentes a través de una perspectiva de género.

**FIGURA 1:** Ejemplo de ficha del corpus.

<b>Información básica</b>		
Título: Dedicatoria de Vibia Modesta	Categoría: Mujeres en los espacios públicos de representación	Cronología: Finales siglo II / Primera mitad siglo III
Lugar de Hallazgo: Santiponce	Lugar de conservación: Museo Arqueológico de Sevilla	Soporte: Base de estatua
Material: Piedra, mármol	Lengua: Latín	Referencia: CILA II, 358; Alvar, 2012, nº 83
Texto original		
Vict(oriae) Aug(ustae). Vib(ia) Modesta C(aii) Vib(ii) Libonis fil(ia) ori[unda ex] / Mauretania, iterato honore bis flaminica sacerdo[s col(oniae) A(eliae) A(ugustae) I(talicae)] / statuam argenteam ex arg(enti) p(ondo) CXXXII (unciis duabus semuncia) cum inauribus tr[ibacis mar]garitis n(umero) X et gemmis n(umero) XXXX et berull(is) n(umero) VIII et corona aur[ea] / cum gem(m)is n(umero) XXV et gem(m)areis (VII [¿?]), accept(o) loc(o) ab splendid[issim(o) or]/[d]ine in templ(o) suo corona(m) aurea(m) flamin(al)em capitul(um) aure[um do]/[mi]na(e) Isis alter(um) Cerer(is) cum maani(li)b(us) arg(enteis) item lunoni R[egina(e) d(ono) d(edit)]		
Traducción		
A la Victoria Augusta, Vibia Modesta, hija de Caius Vibius Libo, oriunda de Mauretania, honrada dos veces con el sacerdocio flaminico de la Colonia Elia Augusta Itálica por segunda vez, ofreció una estatua de plata, con un peso de 132 libras y 2 onzas y media de plata, con pendientes dorados con tres filas de 10 perlas, 40 piedras preciosas y 8 aguamarinas, así como una corona de oro con 25 piedras preciosas y ¿?? joyeros, en el lugar indicado por el distinguidísimo Senado, en su templo, la corona flaminial de oro, tres bustos de oro, uno de Isis, otro de Ceres con collares de plata, lo mismo de Juno Regina. Trad.: Alvar, 2012, nº 83, con ligeras modificaciones (Muñiz, 2022, p. 84)		
Bibliografía		

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alvar, J. (2012). Los cultos egipcios en Hispania. Presses Universitaires de Franche-Comté.</li> <li>- Becerra, D. y Beltrán, J. (2020). Sobre soportes epigráficos. A propósito de las inscripciones del Traianeum de Itálica. <i>Lucentum</i>, 39, 277-279, nº 5.</li> <li>- González, J. (1991). Corpus de inscripciones latinas de Andalucía. Volumen II: Sevilla. Tomo II. La Vega (Itálica). Dirección General de Bienes Culturales.</li> <li>- Muñoz, E. (2022). Itálica 'egipcia': Cultos y motivos isiacos en el contexto de las ciudades adrianeas". En J. M. Cortés, F. Lozano, C. Alarcón (Eds.), <i>Itálica adrianea. Nuevas perspectivas, nuevos resultados</i> (pp. 79-88). L'Erma di Bretschneider.</li> </ul>
Webgrafía
Gens isiaca en Hispania: <a href="https://humanidadesdigitales.uc3m.es/s/gens-isiaca-en-hispania/item/1764">https://humanidadesdigitales.uc3m.es/s/gens-isiaca-en-hispania/item/1764</a>

Por otro lado, la amplitud de los documentos y textos objetos del estudio permite que la propuesta tenga continuidad en el tiempo. Como ya se mencionó, esta propuesta de innovación docente se asienta sobre la elaborada por Rosillo López para el curso 2021/2022 y titulada “*Litterae feminarum: las mujeres romanas a través de sus cartas*”. En efecto, el elevado número de fuentes y de los temas que abordan a la mujer y las relaciones de género en la Antigüedad romana posibilita la continuación y la ampliación del trabajo iniciado este año en los próximos cursos académicos. Además, la temática planteada, los objetivos, la metodología de trabajo y la perspectiva de análisis se pueden aplicar a otros periodos históricos desde el medievo a la contemporaneidad.

## 5. CONCLUSIONES

Como conclusión, teniendo en cuenta que en los manuales de referencia sobre la Antigüedad que utiliza el alumnado universitario en la actualidad, la presencia de las mujeres es secundaria, urgen las propuestas de innovación docente que, a través del análisis de las fuentes primarias y secundarias, incluyan las voces femeninas y cambien la metodología tradicional de la enseñanza de la Historia Antigua en la universidad. En definitiva, el presente proyecto pretende trabajar el valor de la igualdad a través de los textos relativos a las mujeres y las relaciones de género en el mundo romano, con el objetivo de deconstruir los discursos androcéntricos imperantes en la enseñanza de la Historia y contribuir a la

formación de ciudadanos y ciudadanas para la consecución de una sociedad más justa.

## 6. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Este artículo ha sido financiado por la Unión Europea “NextGenerationEU”, por el Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia y por el Ministerio de Universidades, en el marco de las ayudas “Recualificación” para la Recualificación del sistema universitario español 2021-2023 convocadas por la Universidad Pablo de Olavide, de Sevilla. Este trabajo se ha realizado dentro de los proyectos “Celebraciones del imperio desde las provincias” (PID2021-125226NB-C22) y “Discursos del imperio desde las provincias (PID2021-125226NB-C21)” financiados por el Ministerio de Ciencia e Innovación.

## 7. ANEXO

En este anexo se enumeran los distintos textos, organizados temáticamente, que se utilizarán para la implementación del proyecto de innovación docente.

### TEMÁTICA 1: VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES

- 1.1. Rapto de las Sabinas: Ovidio, *El arte de amar*, 101-133.
- 1.2. Violación de Lucrecia: Livio, *Historia de Roma desde su fundación*, 58 y 59, 1-2.
- 1.3. Infanticidio de la hija de Poncio Aufidiano: Valerio Máximo, *Hechos y dichos memorables*, 6, 1, 3.
- 1.4. Infanticidio de la hija de Publio Atilio Filisco: Valerio Máximo, *Hechos y dichos memorables*, 6, 1, 6.
- 1.5. Egnacio Mecenio da muerte a su mujer: Valerio Máximo, *Hechos y dichos memorables*, 6, 3, 9.
- 1.6. Remordimientos por maltrato: Ovidio, *Amores*, 1, 7.

1.7. Asesinato de Julia Maiana a manos de su marido: CIL XIII, 2182.

1.8. Asesinato de Prima Florentia a manos de su marido: Helttula, 2007, nº. 321.

1.9. Penas para las faltas de las sacerdotisas Vestales: Dionisio de Halicarnaso, *Historia Antigua de Roma*, 3, 67, 3-5.

## TEMÁTICA 2: LOS OFICIOS DE LAS MUJERES

2.1. Las labores de una campesina en el campo: Ovidio, *Fastos*, 4, 690.

2.2. Julia Saturnina, *medica optima*: CIL II, 497.

2.3. Julia Primigenia, partera: IGUR 1240.

2.4. Caesia, *educatrix*: CIL V, 3519.

2.5. La mujer y el comercio: AE 1973, 71.

2.6. La mujer y las artes

- Música: CIL III, 10501.

- Poesía: I.Didyma 344; Siekierka y Stebnicka, 2021, nº 676.

2.7. La mujer gladiadora: CIL XIV, 4616 y 5381; AE 1977, 153.

2.8. Aurelia Vernilla, *plumbaria*: CIL III, 2117.

2.9. Administración de propiedades I: P.Mich. 8.464; Bagnall y Cribiore, 2008, pp. 347-348.

2.10. Administración de propiedades II: CIL IV, 1136.

2.11. Mujer nodriza: P.Mzch. 3.202; Bagnall y Cribiore 2008, 359-360.

2.12. Profesional de la filosofía: IGR IV, 125; Siekierka y Stebnicka, 2021, nº 828.

2.13. Profesional de la oratoria: FD III, 4, 79; Siekierka y Stebnicka, 2021, n° 206.

2.14. Sacerdotisas vestales: Dionisio de Halicarnaso, *Historia Antigua de Roma*, 3, 67, 1-3.

### TEMÁTICA 3: MATERNIDAD Y CRIANZA

3.1. Carta de Thermouthas a su madre sobre su embarazo: SB 5-7572; Bagnall y Criore, 2008, pp. 283-284.

3.2. Crianza y cuidado de los hijos: Tácito, *Diálogo sobre los oradores*, 28.

3.3. Alabanza a la crianza materna: Aulo Gelio, *Noches Áticas*, 12, 1.

3.4. Requisitos para la nodriza ideal: Sorano, *Gynaecia*, 2, 19.

3.5. Crianza de una futura esclava: Dasen, 2008, p. 250.

3.6. Muerte de una mujer en el parto: CIL III, 2267.

3.7. Epitafio de Salvidiena Faustilla, a su muerte con quince años: CIL VI, 25808.

3.8. Epitafio de Publius Flavius Crescens por parte de Flavia Euphrosyne, *mamma idem nutrix*: CIL VI, 18032.

### TEMÁTICA 4: MUJERES EN LOS ESPACIOS PÚBLICOS DE REPRESENTACIÓN

4.1. Inscripción honorífica donde se alaba la labor evergética de Iunia Rustica: CIL II, 1956.

4.2. Inscripción honorífica donde se alaba la labor evergética de Caesia Sabina: CIL XI, 3811.

4.3. Inscripción honorífica donde se alaba la labor evergética de Vibia Modesta: CIL II, 358.

4.4. Exequias funerarias cívicas para Apollonis, hija de Prokles: Siekierka y Stebnicka 2021, n° 830.



4.5. Inscripción honorífica a Otacilia Faustina: Siekierka y Stebnicka, 2021, nº 858.

4.6. Inscripción honorífica donde se alaba la labor evergética de Flavia Melitine: Siekierka y Stebnicka, 2021, nº 875.

4.7. Inscripción honorífica donde se alaba la labor evergética de Claudia Aquillia: Siekierka y Stebnicka, 2021, nº 913.1.

4.8. Inscripción honorífica donde se alaba la labor evergética de Aurelia S. Nana: Siekierka y Stebnicka, 2021, nº 946.

4.9. Inscripción honorífica donde se alaba la labor evergética de Aurelia X. Maidate, hija adoptiva de Arsas: Siekierka y Stebnicka, 2021, nº 966.

4.10. Inscripción honorífica donde se alaba la labor evergética de Atalante: TAM III, 1.4; Siekierka y Stebnicka, 2021, nº 972.

4.11. Inscripción honorífica donde se alaba la labor evergética de Terentia: Siekierka y Stebnicka, 2021, nº 990.

#### TEMÁTICA 5: MUJERES PODEROSAS

5.1. Extracto de una supuesta carta de Cornelia, madre de los hermanos Graco: Cornelio Nepote, *Fragmentos*, 2.

5.2. Terencia, esposa de Cicerón, interviene de manera indirecta en la vida política de Roma: Plutarco, *Cicerón*, 20.

5.3. Cartas de Plotina Augusta en favor de los epicúreos: Oliver, 1989, nº. 73.

5.4. Papel de Fulvia en la conjuración de Catilina: Salustio, *Conjuración de Catilina*, 23, 1-5.

5.5. Exequias fúnebres por Julia, esposa de Pompeyo el Grande e hija de Julio César: Dion Casio, *Historia Romana*, 39, 64.

5.6. Papel de Julia Domna en el Imperio: Dion Casio, *Historia Romana*, 78.

5.7. Discurso de Hortensia: Apiano, *Historia Romana*, 4, 32-34.

5.8. La mediación de Octavia entre Marco Antonio y Octavio: Apiano, *Historia Romana*, 5, 93-95.

5.9. La divinización de Livia: Dion Casio, *Historia Romana*, 60, 5, 2.

#### TEMÁTICA 6: OTRAS FEMINIDADES: ESCLAVAS, LIBERTAS Y PROSTITUTAS.

6.1. Epitafio de la liberta Servia Cornelia Sabina: CIL VI, 16450.

6.2. Epitafio de Thalassia: CIL VI, 9792.

6.3. Epitafio de la esclava Derceto y la liberta Sabina Helena: CIL VI, 33473.

6.4. Epitafio de la esclava Petale, también llamada Sulpicia: AE 1928, 73.

6.5. Epitafio de la esclava Chrematine: CIL X, 1935.

6.6. Epitafio de la esclava Gnome: CIL VI, 9730.

6.7. Placa funeraria de la liberta Pollia Urbana y su marido: CIL VI, 37811

6.8. Tumba comunal de cinco libertos joyeros, incluida Babbia Asia: CIL VI, 9435.

6.9. Inscripción de la liberta Cornelia Venusta: CIL V, 7023.

6.10. Inscripción sobre tumba comunal que menciona a cuatro libertos, incluida Avillia Philusa: CIL VI, 33920.

6.11. Inscripción que menciona a una liberta y un liberto panaderos: CIL VIII, 24678.

6.12. Inscripción sobre altar funerario que menciona a la liberta Aurelia Nais: CIL VI, 9801.

- 6.13. Epitafio de la liberta Abudia Megiste: CIL VI, 9683.
- 6.14. Grafito que recuerda a la esclava Methe: CIL IV, 2457.
- 6.15. Epitafio de Bassila: InscrAqu 710; IG XIV, 2342.
- 6.16. Epitafio de la esclava Demetria: CIL VI, 8693.
- 6.17. La prostituta Tyche: CIL IV, 2450.
- 6.18. Inscripción que menciona a dos libertas, una de ellas dueña de un burdel: CIL IX, 2029.
- 6.19. Amenazas a una esclava: Ovidio, *Amores*, 2, 7-8.
- 6.20. Cobro de impuestos sobre la prostitución: Suetonio, *Calígula*, 40.

## 8. REFERENCIAS

- Alonso, M. A. (2011). *Medicae y obstetrices en la epigrafía latina del Imperio romano. Apuntes en torno a un análisis comparativo. Classica & Christiana*, 6(II), 267-296.
- Alvar, J. (2012). *Los cultos egipcios en Hispania*. Presses Universitaires de Franche-Comté.
- Bagnall, R. S. y Cribiore, R. (2008). *Women's Letters from Ancient Egypt, 300 BC – AD 800*. University of Michigan Press.
- Becerra, D. y Beltrán, J. (2020). Sobre soportes epigráficos. A propósito de las inscripciones del Traianeum de Itálica. *Lucentum*, 39, 269-294.
- Buonopane, A. y Cenerini, F. (2003). *Donna e lavoro nella documentazione epigráfica. Atti del I Seminario sulla condizione femminile nella documentazione epigrafica*. Fratelli Leg.
- Calvo, A., Martínez, C., Ortega, A. y Prieto, L. (2022). *Fuentes para el estudio de la historia de las mujeres*. Comares.
- Casamayor, S. (2016). Women's Old Age and Physical Appearance in Ancient Rome. Roda da Fortuna. *Revista Eletrônica sobre Antiguidade e Medievo*, 4(II), 226-246.
- Churchill, L. J., Brown, P. R. y Jeffrey, J. E. (Eds.) (2002). *Women Writing Latin: in Roman Antiquity, Late Antiquity and the Early Christian Era*. Routledge.

- Cid, R. M. (Coord.) (2009). *Madres y maternidades. Construcciones culturales en la civilización clásica*. KRK.
- Cid, R. M. (2015). El género y los estudios históricos sobre las mujeres de la Antigüedad. Reflexiones sobre los usos y evolución de un concepto. *Revista de Historiografía*, 22, 25-49.
- Cid, R. M. (2016). Madres sustitutas y oficios femeninos. Nodrizas y niñeras en la Roma antigua. En A. Delgado y M. Picazo (Eds.), *Los trabajos de las mujeres en el mundo antiguo. Cuidado y mantenimiento de la vida* (pp. 129-138). Institut Català d'Arqueologia Clàssica.
- Dasen, V. (2008). *Le sourire d'Omphale: maternité et petite enfance dans l'Antiquité*. Presses Universitaires de Rennes.
- Fernández, P. (2018). Mujeres negociatrices. Poder económico y posición social de la mujer en la Roma del siglo I d.C. En G. Bravo, R. González y F. Fernández (Eds.), *Mujer y poder en la antigua Roma. Actas del XV Coloquio de la Asociación Interdisciplinar de Estudios Romanos* (pp. 173-187). Signifer Libros.
- González, J. (1991). *Corpus de inscripciones latinas de Andalucía. Volumen II: Sevilla. Tomo II. La Vega (Italica)*. Dirección General de Bienes Culturales.
- Helttula, A. (Dir.) (2007). *Le iscrizioni sepolcrali latine nell'Isola Sacra*. Institutum Romanum Finlandiae.
- Hemelrijk, E. (2004). *Matrona docta. Educated Women in the Roman Elite from Cornelia to Julia Domna*. Routledge.
- Hemelrijk, E. (2021). *Women and Society in the Roman World. A Sourcebook of Inscriptions from the Roman West*. Cambridge University Press.
- James, S. L. y Dillon, S. (2012). *A Companion to Women in the Ancient World*. Wiley-Blackwell.
- Knapp, R. (2011). *Los olvidados de Roma. Prostitutas, forajidos, esclavos, gladiadores y gente corriente*. Ariel.
- Kuhn, T. S. (1969). *The Structure of Scientific Revolutions*. University of Chicago Press.
- López, A. (1994). *No sólo hilaron lana. Escritoras romanas en prosa y verso*. Pórtico.
- Mañas, I. (2011). Representaciones culturales de la violencia de género: acoso, rebeldía y sumisión en los mosaicos romanos. En L. Neira (Ed.), *Representaciones de mujeres en los mosaicos romanos y su impacto en el imaginario de estereotipos femeninos* (pp. 61-72). El Boalo, Creaciones Vicent Gabrielle.

- Mañas, I. (2019). *Las mujeres y las relaciones de género en la antigua Roma*. Síntesis.
- Medina, S. (2014). *Mujeres y economía en la Hispania prerromana. Oficios, riqueza y promoción social*. Trabe.
- Muñiz, E. (2022). Itálica ‘egipcia’: Cultos y motivos isíacos en el contexto de las ciudades adrianeas”. En J. M. Cortés, F. Lozano, C. Alarcón (Eds.), *Itálica adrianea. Nuevas perspectivas, nuevos resultados* (pp. 79-88). L’Erma di Bretschneider.
- Navarro, M. (2017). *Perfectissima femina: Femmes de l’élite dans l’Hispanie romaine*. Ausonius.
- Oliver, J. H. (1989). *Greek Constitutions of Early Roman Emperors from Inscriptions and Papyri*. American Philosophical Society.
- Pedregal, A. (2011). La historia de las mujeres y la historia antigua en España. Balance historiográfico (1980-2008). *Dialogues d’Histoire Ancienne*, 37(II), 119-160.
- Plant, I. M. (2004). *Women Writers of Ancient Greece and Rome: An Anthology*. Equinox.
- Pomeroy, S. B. (1975). *Goddesses, Whores, Wives and Slaves. Women in Classical Antiquity*. Schocken Books.
- Rodríguez, R. (2018). *La violencia contra las mujeres en la antigua Roma*. Dykinson.
- Rohr, F. (2022). *Powerful Matrons. New Political Actors in the Late Roman Republic*. Editorial Universidad de Sevilla - Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Rubiera, C. (2014). *La esclavitud femenina en la Roma antigua: famulae, ancillae et servae*. Trabe.
- Scott, J.W. (1986). Gender: A Useful Category of Historical Analysis. *The American Historical Review*, 91(V), 1053-1075.
- Siekierka, P., Stebnicka, K. y Wolicki, A. (2021). *Women and the Polis: Public Honorific Inscriptions for Women in the Greek Cities from the Late Classical to the Roman Period*. De Gruyter.
- Strong, A. K. (2016). *Prostitutes and Matrons in the Roman World*. Cambridge University Press.
- Witzke, S. S. (2016). Violence against Women in Ancient Rome: Ideology versus Reality. En G.G. Fagan y W. Riess (Eds.), *Topographies of Ancient Greek and Roman Violence* (pp. 248-273). Ann Arbor.

## 9. ABREVIATURAS

AE = L'Année épigraphique

CIL = Corpus Inscriptionum Latinarum

CILA = Corpus de inscripciones latinas de Andalucía

FD III = Fouilles de Delphes, vol. III: Épigraphie

I.Didyma = Didyma II: Die Inschriften

IGR = Inscriptiones Graecae ad res romanas pertinentes

IGUR = Inscriptiones Graecae Urbis Romae

InscrAqu = Inscriptiones Aquileiae

TAM= Tituli Asiae Minoris

## ROL DE LA MUJER ROMANA EN EL ABORTO

---

MARINA MARTÍN MORO  
*Universidad de Salamanca*  
*Universidad Isabel* □

### 1. INTRODUCCIÓN

En este capítulo realizaremos un análisis jurídico-social en lo relativo a la situación de inferioridad en la que se encontraban las mujeres y la perspectiva de la época respecto al aborto, cuestión que era polémica en la sociedad romana.

Para realizar el análisis jurídico-social comenzaremos contextualizando la sociedad romana, cómo era considerada la mujer y bajo qué estereotipos y roles sociales tenía que convivir en su día a día. Para ello será importante mencionar el poder que tenía el marido, el *paterfamilias*, sobre ella y sobre sus descendientes.

Tras esta contextualización se abordará la razón por la que las mujeres decidían llevar a cabo el aborto y el pensamiento de la sociedad romana sobre esta práctica. En este análisis se observará un cambio en la mentalidad de la sociedad, en la cual, al principio se observa que el Estado no debía inmiscuirse, ya que era un asunto privado entre los cónyuges, en el que el *paterfamilias* actuaría como magistrado doméstico a través del *consilium domesticum*, pero que con el paso del tiempo pasaría a tener carácter público y acabó siendo regulado.

Además, en virtud de este análisis, se observa la realidad sobre qué bien jurídico se quería proteger, ya que a la sociedad romana no le importaba el *nasciturus* o la salud de la mujer, sino que lo realmente importante era el honor del *paterfamilias*, el cual se consideraba que peligraba con esta práctica.

## 2. LA MUJER EN ROMA

En las sociedades de la antigüedad al pensar en el término femenino lo hacían desde la oposición al término masculino, situándolo en una situación de sumisión ante este. En concreto, Roma constituía una sociedad patriarcal, sociedad que determina que las mujeres debían asumir determinados roles, perdurando así los estereotipos y virtudes femeninas tradiciones. La mujer virtuosa era la que cumplía un prototipo femenino de castidad, austeridad, fidelidad, severidad, laboriosidad, autocontrol, honestidad y firmeza, cuya fortaleza recae en la tarea reproductora, siendo educada para cumplir las expectativas que tienen sobre ella los varones.

«Vnde te uirorum pariter ac feminarum praecipuum firmamentum, Pudicitia, inuocem? tu enim prisca religione consecratos Vestae focos incolis, tu Capitolinae Iunonis puluinaribus incubas, tu Palatii columen augustos penates sanctissimumque Iuliae genialem torum adsidua statione celebras, tuo praesidio puerilis aetatis insignia munita sunt, tui numinis respectu sincerus iuuentae flos permanet, te custode matronalis stola censetur: ades igitur et recognosce quae fieri ipsa uoluisti.» (Valerius Maximus, 6.1.1.)<sup>4</sup>

La feminidad ideal a la que las mujeres debían aspirar se encarnaba en la *materfamilias*, en quien los hombres reconocían su figura como esposa y madre de sus descendientes. La *materfamilias* eran educadas para el matrimonio, desde niñas; al llegar a los 12 años, eran sacadas de las escuelas y eran instituidas para observar una larga lista de actitudes en la vida social, siempre cuidando su indumentaria, sus palabras y gestos, todo ello con el fin de que se dedicaran a supervisar el hogar y a sus hijos, ayudando a su marido a la administración del hogar. Por lo tanto, debían carecer de los vicios estipulados por la sociedad<sup>5</sup>.

En general, las mujeres romanas no cuestionaban, ni los elementos fundamentales del modelo social en el que se encontraban inmersas ni la división de géneros, sino que eran sumisas, aunque esto no quiere decir

---

<sup>4</sup> En este fragmento, Valerius Maximus hace referencia a los valores de la *matrona* como es la castidad y la protección de las diosas, ejemplo que deben seguir las mujeres.

<sup>5</sup> Ejemplo de estos vicios pueden ser beber alcohol como podía ser una copa de vino; no cuidar sus palabras en la vía pública; deshonorar a su marido; acudir a lugar públicos como las termas etc. Vicios que solo son considerados si los realiza una mujer, ya que estaban bien vistos para los hombres.



que no encontremos protestas públicas de las ciudadanas en las que reivindicaron algunas situaciones injustas, saliendo a las calles romanas para hacerse valer. Si que es cierto, que las mujeres estaban apartadas de la vía pública, siendo educadas para ser buenas *matronas* y para realizar las tareas domésticas<sup>6</sup>.

La *materfamilias* o *matrona*, pese a ser considerada libre y ciudadana, era un ser pasivo desde el punto de vista político, social y sexual. Su inferioridad era basada en su debilidad congénita y en la tradición y costumbres de la sociedad romana. Eran vigiladas por sus familiares masculinos, limitándose su función a procrear nuevos ciudadanos y educarlos en los valores morales imperantes, respetando unos límites en su vestuario, y guardando silencio y castidad.

Por lo tanto, la *matrona* era entendida como una esposa que debía ser un ser fecundo, prolífico y cuidador de la descendencia, de quien sobresalía su fidelidad al esposo, que no podían salirse de los moldes establecidos, siendo este como un deber familiar a la vez que una obligación y un servicio a Roma. Tarea tan esencial, que la mujer es considerada como una *materfamilias* y no tanto como una *uxor* (esposa), ya que la mujer tiene la función en el matrimonio de la procreación, es decir, de mantener la especie.

### 3. EL PODER DEL *PATERFAMILIAS* SOBRE EL NEONATO

El *paterfamilias* es un ciudadano *sui iuris* que gozaba de total autoridad en su *domus*, no estando sometido a potestad alguna, teniéndola él plena sobre sus descendientes y su mujer *in manu* y demás personas sometidas a su potestad. Por lo tanto, es el varón que tiene pleno derecho y por su poder, era considerado el eje alrededor del cual gira la vida familiar, siendo el sujeto de derecho y el titular de las relaciones jurídicas.

---

<sup>6</sup> El hombre ocupaba el espacio público, siendo el varón quien tomaba las decisiones, podía acceder a la política y participar en los conflictos bélicos; mientras que, la mujer, únicamente tenía la posibilidad de ocupar el espacio privado, el ámbito doméstico. Pero, aunque la mujer ocupaba el ámbito privado no quería decir que tuviera el poder ni que decidiera sobre este ámbito, sino que únicamente era sumisa a las decisiones que tomaba su marido.

¿Qué sucedía cuando nacía un hijo en la familia romana? Un recién nacido en la sociedad romana debía de pasar por una serie de pasos para poder ser considerado un miembro pleno de derecho en la familia y en la sociedad. Cuando el neonato llega al mundo debe ser examinado y reconocido por el *paterfamilias*, siendo necesaria su aceptación. Es decir, a pesar de que la función de la *matrona* era la procreación, el *paterfamilias* es la persona que gobernaba en el ámbito familiar, razón por la que tiene el poder y deber de presentar al neonato por medio de una ceremonia denominada *tollere infantem*, siendo este acto compartido por la familia de ambos y los amigos más cercanos en el que se reconoce la aceptación o legitimidad de ese hijo, ostentando el varón la *patria potestas*<sup>7</sup> sobre él.

De igual manera que el *paterfamilias* tenía la potestad de aceptar al recién nacido, éste también podía rechazar a los hijos al nacer, el *ius exponendi*, por motivos económicos, malformaciones o incluso, por considerar que no era el *pater* del mismo al no ser posible. En este último caso, el cabeza de familia podía abandonar al bebé sin consultar a la madre, no teniendo ésta ni voz ni voto sobre su propio descendiente.

El poder del *paterfamilias* no solo quedaba ahí, sino que tenía el derecho de disponer de la vida e integridad física de los sometidos a su poder. De hecho, es sencillo observar que el *paterfamilias* tuviera derecho de disponer de sus descendientes, pero es importante destacar que también tenía el poder sobre su mujer. Esto es así, ya que la situación de inferioridad jurídica de la mujer podía verse acentuada con el matrimonio *cum manu*, que determinaba su ingreso en la familia del marido con una especial sumisión a su marido, *manus*, o al *paterfamilias* de este, siempre siendo sumisa del varón que sea el cabeza de familia, siendo ésta de su propiedad.

De igual manera, el *paterfamilias* no solo tenía la propiedad de su mujer, sino que también tenía la propiedad del feto de las esclavas que tenía en su propiedad, en las que la esclava y su feto no eran considerados por el

---

<sup>7</sup> La *patria potestas* es el poder jurídico absoluto que el *paterfamilias* tiene sobre sus hijos legítimos de ambos sexos.

derecho como personas, por lo que era castigado quien le causara el aborto por la pérdida patrimonial del *dominus*.

#### 4. SITUACIÓN DE LA SOCIEDAD ROMANA RESPECTO A LA MUJER Y EL ABORTO

Tanto en la época romana como en la actualidad, el aborto se entiende como la interrupción voluntaria o involuntaria del embarazo. En concreto, los romanos hacían uso de instrumentos que servían para dilatar el cuello de la matriz o útero, así como el uso de plantas y pócimas utilizadas como brebajes y ungüentos abortivos para llevar a cabo esta práctica.

*¿Por qué razón las mujeres querían abortar?* Una de las razones era limitar la natalidad<sup>8</sup>, razón por la cual las mujeres romanas recurrieron a métodos abortivos en los que ingerían pócimas abortivas o acudían a los médicos para ser intervenidas. Otra razón era para encubrir un *adulterium*, siendo éste un delito<sup>9</sup> público derivado de la relación ilegítima entre un hombre y una mujer, el cual acarrearía sanciones graves a los amantes, pudiendo llevar al destierro del varón y a la muerte de la mujer a causa del deshonor causado al *paterfamilias* que ostentaba la propiedad de la mujer.

Se podría pensar que se realizaba por necesidades económicas de las familias, pero es paradójico observar que no, que la mayoría de los abortos o el uso de anticonceptivos eran realizados por las mujeres de alta clase y no por las mujeres de la plebe, quienes sí que llevaban adelante sus embarazos a pesar de sus necesidades económicas. Por esto, podemos admitir que el motivo real podía ser que habían tenido relaciones

---

<sup>8</sup> Para limitar la natalidad y evitar un crecimiento desmesurado de la familia, no solo encontramos el aborto, sino, que también se observa la utilización de anticonceptivos. El conocimiento sobre dichos anticonceptivos era muy limitado, pero algunos ejemplos podían ser que, tras el coito, la mujer rápidamente se lavaba con diferentes sustancias, zumo de limón, vinagre... o, en el momento previo al coito, se introducían sustancias gravemente perjudiciales para ellas con el objetivo de evitar así el embarazo.

<sup>9</sup> Era delito únicamente cuando era realizado por la esposa, ya que el marido sí que podía cohabitar y tener relaciones sexuales con diversas mujeres durante su matrimonio sin que esta práctica fuera sancionada ya que era considerado un comportamiento normal.

fuera del matrimonio o que no quería más descendencia, ambas razones conllevaban la deshonra del marido, ya que éste no decidía sobre él.

¿*Qué se perseguía cuando tenía lugar el aborto?* Se perseguía el comportamiento y la elevada posibilidad de muerte de la mujer, no el aborto en sí mismo o la muerte del *nasciturus*<sup>10</sup>, ya que se estaba privando a un padre de un hijo que le aseguraba la continuidad de su nombre, a una familia de herederos y a la sociedad romana de futuros ciudadanos.

Los médicos intentaban evitar su intervención en dichas prácticas, ya que la regla general solía esconder un *adulterium*, comportamiento penado por el Derecho, teniendo una sanción similar por ofrecer su ayuda a que, si hubieran cometido adulterio, y, se rechazaba por el peligro de muerte que implicaba para la embarazada.

Si finalmente se llevaba a cabo la intervención quirúrgica abortiva, en la mayoría de los casos, la mujer fallecía en la intervención por haber recibido numerosas sondas metálicas o por la ingesta de una poción abortiva que su organismo no podía tolerar, pudiendo considerarse como un delito de envenenamiento para quien hubiera facilitado dicha pócima.

Pero estos, no son los únicos métodos abortivos que se observaron en la antigua Roma, sino que encontramos mujeres que realizaban un ejercicio agotador, levantando más peso de lo conveniente, montando en carro o haciéndose daño en el vientre, comportamientos que eran recomendaciones contrarias a las que se dan para llevar a término un buen embarazo. Asimismo, otro método abortivo se da con la ingestión de remedios vegetales, los cuales provocaban contracciones musculares que propiciaban la expulsión del feto, aunque cursaban graves hemorragias internas al no ser una dosis adecuada, incluso, en ocasiones, desgarraba su útero.

---

<sup>10</sup> En este caso, el *nasciturus* carecía de personalidad jurídica o *status* hasta el momento de su nacimiento, por esa razón no se perseguía en el aborto, ya que tanto jurídica como socialmente era irrelevante. En concreto, el feto era considerado *spes animatis*, expectativa de ser humano. La capacidad jurídica sólo se adquiere en el momento del nacimiento, del *partus editus*, de ahí que no sea considerado la razón determinante para paliar el aborto, ya que no se consideraba homicidio

Algunos de los castigos a los que se debían someter quienes ayudaban a que la mujer abortase, aunque no lo hubiesen realizado de mala fe, fueron una sanción de trabajos forzosos en las minas o el destierro con previa confiscación de sus bienes, o, en último término, la muerte si se producía el fallecimiento de la mujer. Estas sanciones a modo de castigo a la persona que ayudaba a que fuera posible la práctica abortiva, incluso la pena más fuerte como puede ser el homicidio de la persona que había sido cómplice en el aborto, quedaban impune para el *paterfamilias* que lo realizaba desde el punto de vista del Estado, ya que se entendía que el marido tenía el derecho de poder limpiar la deshonra a su persona.

Sí es cierto que había una excepción, a parte del consentimiento del marido, por la que los médicos sí que realizaban el aborto. Este supuesto hace referencia al caso de las niñas que contraían matrimonio entre los doce y catorce años y quedaban embarazadas, significando un peligro para la madre y el bebé, ya que físicamente no estaban preparadas para el parto, siendo la excepción por la que se entendía que no se estaba abortando por privar al marido de descendencia o por adulterio, sino por una razón médica. Además, la mentalidad sobre esta excepción era que se abortaba para un bien mayor, mantener en vida a la mujer y cuando físicamente estuviera preparada pudiera procrear más descendientes.

Asimismo, como ya se acaba de afirmar, si había consentimiento del marido por llevar a cabo la intervención quirúrgica, da igual sí moría la mujer, la persona que lo hubiera llevado a cabo no podría ser sancionado. Únicamente importaba que el *paterfamilias* fuera concededor de la práctica y que, fuera la persona que daba el consentimiento, sin importar la opinión de la mujer, ya que su vientre no le pertenecía y no tenía ni voz ni voto sobre ello.

Por ello, podemos afirmar que el aborto era frecuente en Roma, pero en general, solo era aceptado si era decisión del marido, porque él tenía el poder sobre el vientre de su mujer. De hecho, si la mujer decidía abortar se entendía que estaba cometiendo un robo contra su marido, faltando así al honor de él y al honor de su familia, y, a su vez, se entendía que estaba faltando gravemente a sus deberes como ciudadana romana, ya que se cometía un comportamiento contrario a su propia naturaleza de mujer.

Habiendo contextualizado la situación del aborto en Roma, es importante preguntarse *¿cómo era considerado el aborto en la sociedad romana?* El aborto en la antigua Roma no era considerado como un delito en el que el Estado debía inmiscuirse, sino que era un asunto privado entre los cónyuges. Es decir, carecía de relevancia jurídica el hecho de que una mujer libre y soltera<sup>11</sup> abortase o no su hijo, pero, por el contrario, si era una mujer soltera, pero se encontraba bajo la patria potestas del *pater* sería castigada severamente en el ámbito familiar, por falta de moralidad, pero, sobre todo por la deshonra que traía consigo a su familia, incrementándose en ese momento la dificultad para que la joven pudiera contraer en un futuro matrimonio<sup>12</sup>.

Por tanto, en un principio era considerado un asunto privado entre los cónyuges en el que el *paterfamilias* podía decidir si era castigado o no, ya que hasta años posteriores no se prohibieron esas prácticas abortivas, momento en el que el Estado vio la necesidad de reprimir el *adulterium* y endurecer el castigo del aborto, siendo un momento relevante, ya que supuso un punto de inflexión desde el punto de vista jurídico.

Como ya se ha mencionado con anterioridad, la mujer era controlada por su sexualidad y su vientre no le pertenecía, sino que su marido tenía su propiedad y la potestad para decidir sobre él. Razón por la que el *paterfamilias* actuaba como magistrado doméstico a través del *consilium domesticum*, ya que se consideraba que era un *iniuria* al cabeza de familia

---

<sup>11</sup> De todas formas, la norma general es que las mujeres solteras, divorciadas o viudas que no estaban sometidas a un varón se le estableciese el control vitalicio de un tutor que el derecho asignaba por el mero hecho de su condición de género. Este tutor se encargaba de gestionar y administrar los bienes, en nombre propio, con la obligación procedente de la *fides*, de actuar en interés de la mujer. La causa de este fenómeno estaba vinculada debido a su *levitas animi*, en la que los romanos justificaban con ello que la mujer estuviera bajo la *manus* del varón, siendo una institución característica del sistema política y social rigurosamente patriarcal de que la gestión de la vida colectiva era tan sólo un asunto masculino, es decir, impidiéndolas realizar cualquier acción pública, necesitando así una fuerte tutela masculina que la protegiese.

Aquí se observa de nuevo una gran discriminación, ya que los hombres únicamente debían estar tutelados hasta que cumplieren los 14 años, pero la mujer romana siempre debía estar tutelada por un varón, siendo considerada jurídicamente como un *filio*.

<sup>12</sup> En el caso de que tuviera la suerte de contraerlo, el *paterfamilias* realizaba una dote cuantiosa para reparar la decisión de su *filia*.

al privar a éste de tener descendencia, cometiendo un robo contra su marido y yendo en contra de los derechos que tenía el varón sobre ella. Incluso en siglos posteriores, cuando se formaliza la figura del divorcio, la posible interrupción del embarazo sería motivo de preocupación para la sociedad, y, para evitar que la mujer pudiera proceder al aborto, se procedía a vigilar y tutelar a la divorciada encinta en aras de proteger el honor y la *patria potestas* a la que tenía derecho el varón.

## 5. EL CONSILIUM DOMESTICUM

La locución verbal *consilium domesticum* proviene, en primer lugar, de «*consilium*» que significa consejo, dictamen de un organismo asesor de determinados magistrados, jueces o del propio emperador; y, en segundo lugar, la palabra «*domesticum*» que significa domicilio, lugar principal de residencia de un ciudadano. A su vez, esta locución procede de «*concilium propinquorum*» que era el consejo o junta de próximos parientes del *paterfamilias* y parientes de la mujer en relación a su antigua familia, a la que debían consultar en todos aquellos casos en que por la naturaleza de la cuestión se procedía a examinar el caso concreto y a pronunciar una sentencia sobre ella, normalmente una resolución de muerte contra la mujer *in manu* o alguna otra persona sometida a su *potestas*

¿En qué consistía ese *consilium domesticum*? Tras ver su etimología podemos afirmar que este término hace referencia al tribunal familiar, siendo un método de resolución de determinados conflictos en los que no tenía jurisdicción el propio Estado, ya que no eran delitos públicos por considerarse de carácter privado. No debe considerarse como una verdadera jurisdicción, aunque, lo cierto es que muchos comportamientos femeninos<sup>13</sup> eran castigados en el seno doméstico, en la intimidad, bajo la autoridad del *paterfamilias*.

El autor Fernández de Buján (1984) denominaba al *consilium domesticum* o al *iudicium domesticum* como «institución familiar

---

<sup>13</sup> Algunos de estos comportamientos femeninos podían ser el *adulterium*, el *stuprum*, el *incestus* o el *abortus*. Normalmente eran castigadas con la muerte, en el que el *paterfamilias* hacía uso del *ius vitae necisque*.

consuetudinaria equilibradora del poder paterno, que normalmente, precedía a toda condena importante pronunciada por el *paterfamilias*».

En conclusión, la mujer era castigada mediante durísimas sanciones en la intimidad doméstica, la decisión era tomada por el *paterfamilias*, estando respaldado éste por el consejo familiar, el *consilium domesticum*, pudiendo ser obligada a abortar o castigándola con el destierro. Pero no eran los únicos castigos, sino que podía ser castigada con el empalamiento viva o incluso, con su muerte directamente, siendo todas estas sanciones aceptadas jurídicamente.

En los supuestos en el que mujer hubiera sido violada y el hombre que la hubiera privado de su libertad y la hubiera obligado a tener relaciones con él, debía manifestarlo públicamente para que ella pudiera quedar amparada y se considerase que se hubiera limpiado la ofensa, debiendo demostrar que ella no tenía animus de tener relaciones con él y que intentó defenderse para honrar a su marido, en ese caso sí que quedaba impune y no era sancionada.

## 6. MOMENTO EN EL QUE EL ABORTO COMIENZA A SER DE CARÁCTER PÚBLICO

Como se ha mencionado con anterioridad, el aborto no era considerado como un homicidio sino como una acción inmoral por parte de la mujer que lo estaba cometiendo, su castigo no era por motivos éticos ni religiosos sino por el honor del *paterfamilias*, razón por la que el Estado decidió no inmiscuirse al considerarlo un delito de índole privado.

A finales de la República y en los primeros siglos del Imperio, esta práctica alcanzó proporciones alarmantes, razón por la que el Estado se vio con la necesidad de intervenir y sancionar esas prácticas abortivas.

El cambio de mentalidad se produjo alrededor del siglo I d.c, el cual vino dado por las visiones de autores como Ovidio<sup>14</sup> y Séneca<sup>15</sup>, los cuales acusan a las mujeres de «*no desear tener hijos por frivolidad y por*

---

<sup>14</sup> Ovidio, Amores 2,14.

<sup>15</sup> Séneca. Ad Helviam matrem de consolatione 16,3.



*vanidad*»; o Plutarco, quien define a las mujeres como «*disolutas, que únicamente recurren a los anticonceptivos y abortivos para quedarse de nuevo embarazadas y experimentar placer*». Opiniones que pueden considerarse desproporcionadas y de odio, juicios de valor en los que no piensan realmente cómo se están sintiendo las mujeres o que las ha llevado a decidir abortar y poner su vida en peligro de esa manera, ya que una gran parte morían durante práctica del mismo.

Tras las convicciones que fueron se fueron sucediendo en ese momento, conllevaron que a partir del siglo II d.C.<sup>16</sup>, el aborto dejó de ser un asunto privado para ser considerado por parte del Estado como un acto punible, apareciendo la figura del *curator ventris*, institución que se encargaría de ser el guardián del vientre de la mujer, con el fin de proteger y vigilar el vientre para que la mujer no pudiera abortar. Esto vino bajo el mandato de Septimio Severo y Antonio Caracalla, partieron del supuesto en el que una mujer se separaba de su marido, ésta debía ser vigilada para impedir que privase del *filió* al exmarido.

A pesar del cambio de mentalidad de la sociedad sobre la naturaleza de la interrupción del embarazo, la cual dejaría de ser considerada privada para ser pública, la razón era la misma, impedir que la mujer defraudara la esperanza de que el marido pudiera quedarse sin descendencia o se le deshonrase, teniendo el varón todo el poder sobre ella.

## 7. CONCLUSIONES

Este análisis nos muestra una vez más la predominancia del varón sobre la mujer en la mentalidad romana, no solo desde el punto de vista de la sociedad sino también desde el ámbito jurídico, al no tener los mismos derechos y no ser considerada *sui iuris*. El Estado favorecía esta predominancia, un ejemplo de ello se observa en que los asuntos que no eran considerados públicos y, por lo tanto, tenían naturaleza privada, estaban bajo la jurisdicción del *paterfamilias* a través del *consilium domesticum*.

---

<sup>16</sup> Hasta el siglo II d.C. no parece haber constituido un delito ya que no se encuentra ninguna legislación que condenase esta práctica, pero, a partir de este siglo sí que el Estado vio la necesidad de calificarlo como acto punible.

El *abortus* en un primer momento fue considerado de carácter privado, en él se perseguía cuidar el honor del *paterfamilias* y que la mujer no le arrebatase su descendencia. Era un delito que sería penado por ese *consilium domesticum*, conllevando normalmente la muerte de la mujer que había decidido llevar a cabo la práctica sin su consentimiento.

En la sociedad romana, la mujer debía cumplir unos estereotipos impuestos por la sociedad, a la vez que debía ser sumisa, aceptando todo aquello que decidiese el varón sobre ella y los hijos que ella cuidaba y educaba, sin importar su opinión. La mujer era cosificada hasta el punto de no poder decidir nada que tuviera que ver con el ámbito público, pero tampoco que tuviera que ver con asuntos básicos sobre su cuerpo, ya que se consideraba que iría contra el deshonor de su marido y de toda la familia, al pertenecer al varón.

Roma era una sociedad muy avanzada a su tiempo en muchos ámbitos, pero no en lo relativo a la mujer. En este aspecto, podemos afirmar que era una sociedad de desigualdades de género en el que se busca el silencio de las mujeres, las cuales debían acatar el rol que la sociedad le había impuesto.

## 8. REFERENCIAS

- Amato, A.C. e Novella, M. (2022). *Donne diritti culture: ripensare la condizione femminile*. G. Giappichelli editore.
- Bravo, M<sup>a</sup> J (2020). *Feminización y justicia*. Tirant lo Blanch.
- Cecco, E. y Mansilla, A. M. (2003) El aborto en Roma: consideraciones jurídicas y morales. *Revista de Estudios Clásicos*, 31. Recuperado en 15 de noviembre de 2022 y obtenido en [https://librosffyl.bdigital.uncu.edu.ar/objetos\\_digitales/10956/03-cecco.pdf](https://librosffyl.bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/10956/03-cecco.pdf).
- De las Casas, M<sup>a</sup>. E. (2021). Las máximas “*mater semper certa est*” y “*conceptus pro iam nato habetur*”: su evolución hasta el derecho actual. Dykinson.
- Fernández de Buján, A (1984). *El filiusfamilias independiente en Roma y en el Derecho Español*. Universidad Autónoma de Madrid.

- Gutiérrez, P. (2017). La concepción del feto en la legislación romana: entre la esperanza y la herencia. *Gerión: Revista de Historia Antigua*, 35. Recuperado en 15 de noviembre de 2022 y obtenido en <https://revistas.ucm.es/index.php/GERI/article/download/56957/51440/0>.
- González, P. (2011). Maternidad, aborto y ciudadanía femenina en la antigüedad. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado en 15 de noviembre de 2022 y obtenido en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3697401.pdf>.
- Hidalgo, D; Cubas Martín, N, y Martínez Quinteiro, M<sup>a</sup> E. (2011). Mujeres en la historia, el arte y el cine. Ediciones Universidad de Salamanca.
- Ledesma, J. D. J., Moranchel, M., y Sabanero, M. (Eds.). (2021). El derecho romano y la ciencia jurídica: homenaje a la doctora Sara Bialostosky Barshavsky. Facultad de Derecho, Universidad Nacional Autónoma de México.
- López, M<sup>a</sup> A. (2018) Los delitos de las mujeres. “Una aproximación al derecho penal romano”. *Ambigua, Revista de Investigadores sobre Género y Estudios Culturales*, nº5. Recuperado en 15 de noviembre de 2022 y obtenido en <https://www.upo.es/revistas/index.php/ambigua/article/view/3321>.
- Núñez, M<sup>a</sup> Isabel; y Rubiera, C traduciendo a Eva Cantarella (2022). *Instituciones e historia del Derecho Romano*. *Maiores in Legibus*. Valencia: Tirant Lo Blanch.
- Panero, R. (2021). *Derecho Romano*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Rodríguez, R. (2018). La violencia contra las mujeres en la Antigua Roma. *Dykenon*. Recuperado en 15 de noviembre de 2022 y obtenido en [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/693102/RJUAM\\_39\\_12.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/693102/RJUAM_39_12.pdf?sequence=1&isAllowed=y). E
- Rodríguez, V. (2014). El aborto hasta fines de la Edad Media castellana: su consideración social y jurídica. *Aranzadi*.
- Torrent. A (2016). Derecho Penal Matrimonial Romano y Poena Capitis en la represión del adulterium. *Ridrom: Revista Internacional de Derecho Romano*. Recuperado en 15 de noviembre de 2022 y obtenido en [http://www.ridrom.uclm.es/documentos17/torrent217\\_pub.pdf](http://www.ridrom.uclm.es/documentos17/torrent217_pub.pdf).
- Vallejo, G. (2018). Métodos alternativos de resolución de conflictos en Derecho Romano: especial referencia a la mediación. *Dykinson S.L.*

# MARGINACIÓN SOCIAL DE LAS PROSTITUTAS SEVILLANAS EN LA EDAD MODERNA: ATENCIÓN SANITARIA A MANCEBAS SIFILÍTICAS Y TÍSICAS

---

JOSE LUIS CONDE HIPOLITO  
*Universidad de Sevilla*

ESTEBAN MORENO TORAL  
*Universidad de Sevilla*

## 1. INTRODUCCIÓN

La mujer española en la Edad Moderna (siglos XVI a XVIII) estuvo desprotegida, personal y profesionalmente, en cuanto a igualdad de derechos frente al varón. Por desgracia, esa situación perduró en los siglos siguientes. La mayor mancebía de la ciudad de Sevilla estuvo instalada durante siglos en el barrio del Arenal, en el llamado Compás de la Laguna. En este entorno cerrado vivían, en las llamadas “boticas”, centenares de prostitutas en condiciones infrahumanas y de sometimiento.

Analizamos en este estudio las circunstancias de marginación de prostitutas y otras mujeres dedicadas al negocio del sexo. Se estudia en especial los casos de aquellas enfermas que contraían el llamado mal de bubas (sífilis) y la tisis (tuberculosis), y si eran atendidas adecuadamente en los centros hospitalarios de la ciudad.

## 2. OBJETIVOS

- Estudiar las distintas ordenanzas aprobadas en la ciudad de Sevilla en Edad Moderna (1553 y 1621).
- Determinar derechos y obligaciones de las mancebas que desarrollaban su actividad.

- Analizar de modo especial los casos de enfermas y cómo eran ingresadas/atendidas de las patologías, en especial de la sífilis y la tuberculosis.

### 3. METODOLOGÍA

Como fuentes primarias se han estudiado las Ordenanzas de 1553 y 1621 de la mancebía sevillana custodiadas en el Archivo Municipal de Sevilla y documentos de ingresos de enfermos/as en los hospitales del Espíritu Santo y de San Cosme y San Damián conservados en el Archivo Histórico de la Diputación Provincial de Sevilla.

En relación con las fuentes secundarias, se ha usado el catálogo FAMA de la biblioteca virtual de la Universidad de Sevilla, además de otras bases de datos como PubMed-Medline, Mendeley o Google Scholar.

### 4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### 4.1. CREACIÓN DE LOS BURDELES SEVILLANOS

El motivo por el cual se llevó a cabo la creación de burdeles públicos en la Baja Eda Media reside principalmente en un conjunto de decisiones políticas encaminadas a la eliminación de la violencia en las calles y aumentar el control de las instancias (Pérez García, 1990, p.172-173). Las primeras decisiones en el caso de la mancebía sevillana aparecen en torno al año 1337, fecha en que se intenta eliminar la violencia urbana de rufianes y salteadores. Esto era debido a que la existencia de burdeles incontrolados alentaba la inseguridad en las calles, los cuales se les conocía como *monesterios de malas mugeres*, regidos por una figura denominada *abadesa* y donde no solo realizaban su oficio las meretrices profesionales, sino mujeres solteras y casadas las cuales usaban tales lugares como tapaderas de relaciones ilícitas<sup>17</sup>. El monarca ordenó el cierre de estos burdeles y apartar a las meretrices a los burdeles de carácter oficial. Las mujeres serían castigadas con azote; a la figura denominada *abadesa* se les cortaba las narices y expulsaba; a los propietarios de los

---

<sup>17</sup> Archivo Municipal de Sevilla (A.M.S.). Sección 1.ª, caja 15.

locales que aceptaran alquilarlos con tales fines, se les confiscaban las casas. Para diferenciar las *malas mugeres* de las honradas, se ordenó:

“que las manzebas públicas que andan por el mundo, que non traygan faldas rastrando de manto nin de pellote, nin saya nin orofeles, nin otro abodo ninguno: et que traygan las tocas azafranadas, porque sean conocidas; et si de otra manera las fallaren, que pierdan la ropa et pechen cinquenta maravedís al Alguazil.”(García Fernández, 1989, p 326).

No es hasta las ordenanzas otorgadas por Juan II en 1411 cuando se vuelve a tener noticias de las mancebías, debido al desuso de las normas, reiterando la exclusividad de las mancebías, donde se prohibía a las ramerías estar las noches fuera de sus correspondientes “boticas”. Respecto a la indumentaria de las ramerías, se ordenó que estas se pusiesen “un prendedero de oropel en la cabeza, encima de las tocas”, ya que la moda en el ámbito femenino había cambiado.

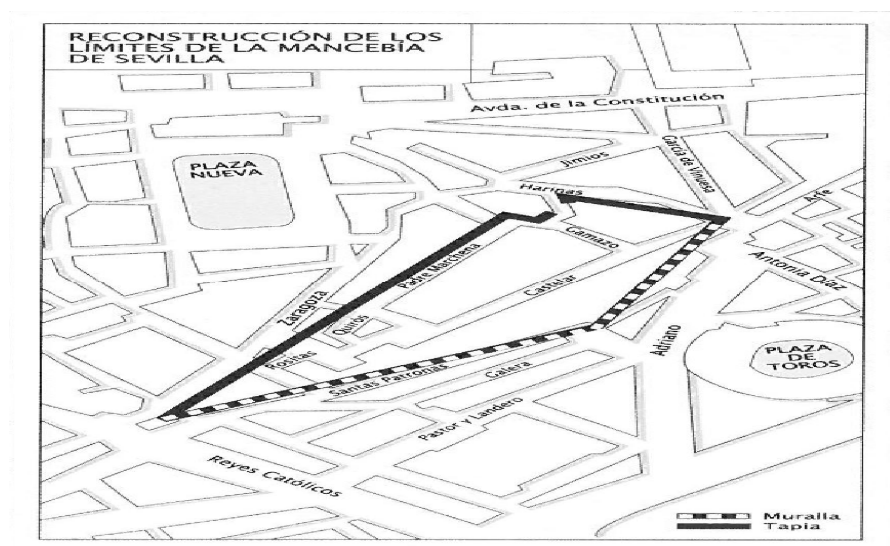
El 24 de Julio de 1416, se ejecuta la orden de cercar la Mancebía, en especial las calles que daban a la Tonelería y a la actual calle García de Vinuesa, debido a los continuos alborotos entre las prostitutas, clientes y viandantes. Por ello, se fabricó una puerta en la salida de la mancebía a la Laguna, logrando el aislamiento de tales desordenes (Vázquez y Moreno, 1998, pp. 92-93).

#### 4.2. EL COMPÁS DE LA LAGUNA

A pesar de los cambios que ha sufrido Sevilla a nivel urbanístico, se podría reconstruir a día de hoy el recinto de la mancebía (figura 1). La delimitación oficial de dicho recinto por la parte más cercana al río estaba formada desde la confluencia de las calles Santas Patronas y Almansa, llegando hasta la calle de la Mar. Aproximadamente en la zona media de tal trazado se ubicaba una entrada secundaria, la cual estaba comunicada con la zona del Arenal y el río, la cual era usada como acceso o huida por parte de los rufianes y también de las ramerías. A continuación, una tapia cercaba la casa, la cual subía desde la calle e la Mar, y se extendía por la calle Harinas. A mitad de calle Harinas, nos encontramos en la calle Boticas, cuyo nombre nos hace prever que estamos ante la entrada de los burdeles. Efectivamente, dicho callejón era la entrada a la mancebía, situada bajo el Arquillo de Nuestra Señora de

Atocha, más conocida como “El Golpe”, debido a que dicha puerta poseía un pestillo que se cerraba solo con dar un simple golpe. En dicha puerta, se encontraba el “mozo del golpe”, encargado de vigilar y el cual era un empleado de los padres, de los cuales hablaremos más adelante. La tapia continuaba muy cercana a las casas, por entre las calles Pajería y Piñones, seguidamente pasaba por detrás de la calle Rositas y Quirós, enlazando con el segmento final de la calle Pajería, terminando en la calle del Rey donde se cerraba con el encuentro entre la tapia y la Muralla (Vázquez y Moreno, 1998, pp. 97-98).

**FIGURA 1.** Plano de la Mancebía e Sevilla en Edad Moderna



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto al interior se tiene poca información al respecto, exceptuando la relacionada con los propietarios y sus casas, la mayor parte en manos de autoridades del cabildo municipal y del cabildo eclesiástico. Destacar que la actual calle Castelar era la que establecía el eje longitudinal de la zona, calle donde se encontraban las boticas de mayor afluencia. A lo largo del siglo XVI tuvieron que realizarse diversas reparaciones relacionadas con el aislamiento, con enfrentamientos a la acción de las ramerías, las cuales estaban reticentes a ser custodiadas en el Compás. En torno a la década de los setenta, Rafael Rodríguez y Juan de Jódar,

padres de la Mancebía, exigieron al cabildo reparaciones del recinto, especialmente las relacionadas con el muro, ya que se encontraba repletas de agujeros ocasionados por las propias mujeres. La solución que propusieron los padres fue la de elevar la altura del muro, el empedramiento de las calles del interior y la limpieza de basura apilada en la tapia y la muralla.

En el 1576 encontramos una petición del cabildo de jurados a los caballeros veinticuatro de Sevilla, donde se denunciaba la existencia de infinidad de orificios en el muro de la Mancebía los cuales eran usados por numerosos delincuentes<sup>18</sup>.

Años después, aproximadamente en el año 1583, se tuvo que reforzar el portillo que salía hacia el Arenal, y para ello se construyó una puerta maciza complementándola con una reja. Aun así, Diego Felipe, padre de la mancebía, al poco tiempo recordó al Cabildo que el portillo de la muralla seguía desprendido, y por tanto continuaban penetrando “hombres de mala vida”, produciéndose robos en las casas que pertenecían al cabildo (Vázquez y Moreno, 1998, pp. 101-102).

#### 4.3. NORMAS LEGALES SOBRE LA PROSTITUCIÓN

Las autoridades de Sevilla establecieron ordenamientos y reglas para la “putería” del Compás de La Laguna, debido a los diversos acontecimientos, entre ellos el peligro sanitario, ya que las cantoneras evitaban los controles sanitarios.

En el año 1621, las mujeres abandonaron sus boticas debido a la campaña contra la Mancebía por parte de la Compañía de Jesús, y se lanzaron a ejercer su trabajo en las calles y plazas de Sevilla. Juan Ruiz de Galera, en representación de las boticas de la Mancebía, expuso al Ayuntamiento el riesgo que suponían estas mujeres, debido a estar enfermas y ser causantes de enfermedades<sup>19</sup>. Muy probablemente, la enfermedad más común fue la de bubas (sífilis), que a comienzos del XVI no era tan mortífera como un siglo antes.

---

<sup>18</sup> A.M.S. Sección XIII. Siglo XVI. T.9, n 43.

<sup>19</sup> A.M.S. Sección 4ª. T. 22, n.º 17.



En el año 1623, una Pragmática de Felipe IV había ordenado cerrar todos los burdeles:

"Ordenamos y mandamos que, en adelante, en ninguna ciudad, ni villa, ni aldea de nuestros reinos, se pueda tolerar, y que, en efecto, no se tolere, lugar alguno de desorden, ninguna casa pública donde las mujeres trafiquen con sus cuerpos. Nos, prohibimos e interdecimos estas casas y ordenamos la supresión de las que existen. Encargamos asimismo a nuestros consejeros vigilen con particular cuidado la ejecución de este decreto, como una cosa de grande importancia, y a las justicias el ejecutarlo cada uno en su jurisdicción, bajo pena, para los jueces que toleren estas casas o las autoricen en cualquier lugar que sea, de ser condenados por este hecho a la privación de su empleo y a una multa de 50.000 maravedís, aplicables: un tercio a nuestra cámara, uno al juez y otro al denunciador; y queremos que el contenido de esta ley se ponga por capítulo de residencia."<sup>20</sup>

Resulta curioso la expresión “prohibir” que a diferencia de “abolir” refiere cierta tolerancia de la Corona con estos “males necesarios” como refiere los textos. Así, tras ocho años de “putería” descontrolada, lo capitulares sevillanos solicitan al Rey la reapertura de estos<sup>21</sup>.

Como motivo de establecer un mayor control y vigilancia de la Mancebía, se propuso escribir al Rey para solicitar un traslado, el cual se argumentó que se hacía:

“por mudar de allí la mançebía por ser lugar tan principal y en lo mejor y más frequentado de la çidad de que rresultarán muchas ofensas a dios nuestro señor y otros grandes ynconvinientes todos los quales sesarán mudándose esta mansebía deste lugar y pasándose al sitio que está acordado.”

Aun así, el cabildo de jurados se opuso al traslado, bajo el argumento de que sería más complicado el control y la vigilancia del burdel a extramuros por el riesgo de peleas, robos y otros delitos (Vázquez y Moreno, 1998, p. 113).

El gobierno municipal sobre la Mancebía consistía en un conjunto de normas, denominadas Ordenanzas. En el caso de Sevilla, no aparecen hasta el año 1553. Esto no significa que antes no existiesen unas normas.

---

<sup>20</sup> Pragmática de Felipe IV de 10 de febrero de 1623. Prohibición de mancebías y casas públicas de mujeres en todos los pueblos de estos reinos. Consultado en noviembre de 202. [http://cdigital.dgb.uanl.mx/la/1080013511/1080013511\\_74.pdf](http://cdigital.dgb.uanl.mx/la/1080013511/1080013511_74.pdf)

<sup>21</sup> A.M.S. Sección 12. Siglo XVII. T.5, n.º 21.

Un ejemplo es el de Carmona, la cual decidió en 1501 redactar unas normas superficiales sobre las Mancebías, de las cuales se inspiraron en el futuro. Entre estas normas establecidas en Carmona, encontramos (Pozo Ruiz, 2022):

1. Obligación de las mancebas de vivir y ejercer solo en la Mancebía.
2. Los clientes solo podían ser vecinos solteros y forasteros.
3. Prohibición de establecer tabernas y juegos de azar dentro.
4. Abstenerse de trabajar domingos y fiestas de guardar.
5. Posibilidad de contratar a un hombre armado que vigilase la puerta.
6. Las mujeres tenían que recibir la ropa de cama necesaria para su trabajo.
7. Cada manceba pagaba dieciséis maravedís diarios, para alojamiento y uso de platos y escudillas.

Debido al crecimiento urbano, esta normativa simple no bastaba para evitar los problemas que podía generar la actividad prostibularia. Por ello, el 7 de mayo de 1553 se aprobaron las primeras ordenanzas formales centradas en la regularización de la prostitución.

Podemos apreciar dos grandes bloques. El primero está formado por indicaciones relacionadas con los “padres” de la Mancebía. Estos eran las figuras principales del funcionamiento del sistema. Su misión era primordial, eran los encargados en mantener el orden dentro del burdel (Vázquez y Moreno, 1998, p.119). También adquirían el papel de intermediario entre los propietarios o arrendadores de las boticas y la autoridad pública. Por una parte, velaban por los intereses económicos de los propietarios o arrendadores, procurando que las ramerar pagaran el alquiler diario por el uso de la botica e instrumentos (camas, sábanas, etc.). Así mismo, eran los encargados ante la autoridad pública (Ayuntamiento) del cumplimiento de las ordenanzas, especialmente las relacionadas con el horario, las entradas y salidas de las ramerar así mismo del estado sanitario de estas.

Era el propio Rey el que autorizaba tanto los burdeles como los padres de estos, por lo que dicho oficio no se consideraba deshonoroso. La

doctrina moral de la época aceptaba la figura del “padre” con el argumento de la necesidad de proteger a las mujeres de los rufianes y asegurar la salud pública. Los padres también tenían que velar por el buen estado del recinto, como respuesta a ambas partes (Vázquez y Moreno, 1998, p 174-175). También como defensa de un interés propio, los padres realizaban quejas ante los capitulares, como el caso del padre Rafael Ruiz, el cual se quejó de que el cirujano no visitaba a las mujeres de sus casas desde hace más de 2 meses ni expedía las cédulas de sanidad correspondiente.

Cabe destacar que también ocurrían situaciones opuestas, es decir, padres que ocultaban a las autoridades la enfermedad de sus prostitutas, saltándose por tanto la ordenanza que les obligaba a enviarlas al hospital o bien presentarlas ante el cirujano. Así, evitaban perder los ingresos de dichas mujeres durante el tiempo que permanecieran en el hospital<sup>22</sup>.

Oficialmente, el negocio de los padres residía en la diferencia entre lo que recibían del alquiler diario de las prostitutas por la ocupación de la botica y el uso de los instrumentos y la cantidad a entregar a los propietarios o arrendatarios de las boticas. Aunque la realidad era otra, ya que la principal fuente de beneficios se encontraba en los préstamos que los padres hacían a las mujeres, ya que éstas recurrían a ellos para obtener dinero y así comprar trajes con los cuales resultaban más atractivas y, por tanto, les sería más fácil atraer a su clientela. Para evitar todo esto, las ordenanzas establecieron que ningún padre podría acoger a ninguna mujer con préstamos pendientes con otro padre.

"Las ordenanzas que los muy ilustres señores del Cavildo e regimiento de esta ciudad mandan que de aquí adelante guarden e cumplan los padres que son o fueren de la mancebía de esta ciudad y otras personas a quienes toca o atañe son las siguientes:

Primeramente ordenamos y mandamos que de aquí en adelante ninguno pueda ser padre de la dicha mancebía sin que sea nombrado por la dicha ciudad y tenga título de ello, y antes y primero que use el dicho oficio jure en manos del escrivano del dicho Cavildo de la dicha Ciudad que guardará y terná los capítulos que de suso serán contenidos y declarados, so las penas que en ellos se contienen.

---

<sup>22</sup> A.M.S. Sec. Conde el Aguila. T.7 en fol. nº. 73.

Ordenamos que el padre o padres que fueren en esta dicha ciudad no puedan él ni otro por él directa ni indirectamente alquilar ropa alguna, ni camisa, ni toca, ni gorguera, ni saya, ni sayuelo, ni otra cosa ninguna a ninguna muger de la dicha mancebía, ni quedar a pagar por ella a ninguna persona, so pena que por la primera vez que lo hiciere y le fuere probado pague de pena mill maravedíes e pierda todas las ropas que así alquilar e comprare, o quedare por fiador de ellas, y se repartan en esta manera: la una parte para los Propios y la otra parte para el denunciador que lo denunciare; y por la segunda vez tenga la pena doblada.

Item, ordenamos y mandamos que el tal padre o padres no puedan recibir ellos, ni otros por ellos, ninguna muger empeñada, ni sobre ella ni sobre su cuerpo puedan dar ni prestar dineros algunos directa ni indirectamente por ninguna via ni forma que ser pueda, aunque ella propia lo consienta y aunque la tal muger los pida prestados para curarse ni para otra necesidad que tenga, so pena que por la primera vez caiga e incurra en pena de dos mill maravedíes y tenga perdidos los dineros que así prestare y por la segunda vez tenga la pena doblada, e las penas se repartan por la forma arriba contenida.”

El otro gran bloque que se aprecia, está formado por las propias ramera. Antes de pertenecer al mundo de la Mancebía, tenían que presentarse ante la comisión municipal, la cual comprobaba si estas, cumplían con los requisitos: que no fuera natural de la ciudad de Sevilla, no tener familiares en la ciudad, no estar casada, y ni ser negra ni mulata. Si cumplían tales requisitos, se incorporaban a la botica asignada, donde debían de observar una conducta determinada: no ejercer sus menesteres fuera de la Mancebía, descanso obligatorio, en “pro e la salvación e sus almas” en determinadas fiestas religiosas, siempre que saliesen a la calle, llevar “mantillas amarillas cortas sobre las sayas que trageren y no otra cobertura alguna”.

“Otro sí, ordenamos y mandamos que porque podría ser que al presente aya algunas mugeres empeñadas e por no tener de qué pagar, aunque quieran salir de pecado y recoxerse, que puesto les está mandado otras veces por la justicia de esta ciudad no lo hagan, que qualquiera muger que quisiere salirse de su pecado e recoxerse y ponerse en buen estado lo pueda hacer libremente, no embargante que deba dineros por qualquier vía o modo que los deba, y que los tales padres no las puedan compeler a que no salgan del mal oficio y pecado en que están”

Todo esto se completaría con una serie de avisos para asegurar el control por parte del concejo, por ejemplo, la prohibición del establecimiento en mesones o tabernas en el recinto, o el mantenimiento de los rufianes por

parte de las mujeres y mucho menos que éstos fuesen empleados de la justicia (Vázquez y Moreno, 1998, p. 120).

“Item, conformándonos con las ordenanzas antiguas de esta ciudad por las quales está prohibido que en la mancebía pública no aya tabernas donde den de comer ni beber, por las causas en las dichas ordenanzas contenidas y porque la dicha razón milita en los padres de la mancebía, ordenamos y mandamos, prohibimos y defendemos que los dichos padres dentro de la dicha mancebía e fuera de ella de manera alguna no puedan tener ni tengan tabernas ni tavancos donde guisen de comer, ni vendan guisado ni por guisar, ni tengan taberna, ni vendan vino a las mugeres que ganaren en la dicha mancebía, ni a otras personas, ni vendérselo al fiado ni al contado, ni en otra manera, sino que las dichas mugeres de la mancebía ayan de ir a buscar y traer la comida y bebida porque demás que teniendo la comida la dicha mancebía se empeñarían y comerían demasiado, y con el incentivo del mucho comer y beber ofenderían mucho más a Nuestro Señor en el dicho pecado, y el tiempo que se ocuparen en ir a buscar la dicha comida dexarían de ofender a Nuestro Señor en el dicho pecado, lo qual mandamos así hagan y cumplan los dichos padres de la mancebía, so pena de seiscientos maravedies aplicados en la forma susodicha por la primera vez e por la segunda aya la pena doblada.”

Desafortunadamente, apenas encontramos documentos referentes a las prostitutas en sí, ya que los libros donde los miembros de la comisión registraban las entradas y salidas de las prostitutas con sus datos no se conservan.

Un ejemplo de lo dura que era la vida de estas mujeres es el caso de Catalina Garcés, conocida como Jusepa Rey. Catalina fue desposada por Esteban de Argullo, con el cual se desplazó a Valencia, el cual la abandonó. Los parámetros de la sociedad de la época solo aceptaban moral y legalmente los siguientes estados en referencia a la situación de la mujer: doncella, esposa, viuda o religiosa. En el caso de Catalina, abandonada, solo existían tres posibilidades: volver con sus padres, establecer una nueva unión matrimonial en otras tierras donde nadie supiese de su antigua relación o recorrer burdeles. Esta última fue la opción escogida por Catalina, la cual se recorrió varias mancebías, y acabó conociendo a Juan Pérez, el cual fue su amante. Juan fue encerrado en la cárcel de Sevilla donde temió por la posibilidad de que Catalina le abandonase, por lo que decidió casarse con ella. De esta manera lograría salir de la cárcel y tener autoridad sobre ella. Una vez fuera de prisión, ambos se

fueron hacia Granada, parando en Huéscar, donde Juan es detenido de nuevo. Fingiendo no estar casado con Catalina, de nuevo vuelve a casarse con ella para así salir de la cárcel y partir hacia Granada. Allí de nuevo es detenido y encarcelado, pero en este caso no pudo establecer matrimonio con ella debido a que ya existía su anterior casamiento en Huéscar, por lo que, ante la temeridad de la marcha de Catalina, la denunció al Santo Oficio por bigamia para que fuese encarcelada y así poder salir él de la cárcel. Catalina fue condenada a cien azotes y seis años de destierro de Granada y Huéscar. La historia de Catalina es una de tantas mujeres, las cuales no tuvieron otra opción que acabar en burdeles, ya que una violación o abandono, suponía ese temible final (Vázquez y Moreno, 1998, pp. 184-186).

Destacamos otras cuestiones importantes, en especial sobre las prohibiciones, de estas ordenanzas de 1553:

– Regulación máxima de alquileres:

“Item, ordenamos y mandamos que los tales padres no puedan llevar ni lleven por alquiler de botica y cama, y silla, y candil, y estera, almohada y otras qualesquier cosas que les suelen dar y alquilar para executar su mal oficio más que a razón de un real por cada un día...

– Nombramiento de diputados:

Item, pedimos y suplicamos a la dicha ciudad que desde aquí adelante y dende luego su señoría nombre un veinte e quatro e un jurado que sean diputados de en quatro en quatro meses para ver y visitar los dichos padres e se informen si guardan y cumplen lo de yuso contenido...

– Prohibición de trabajar las mancebas en determinados festivos:

Item, ordenamos y mandamos, prohibimos e defendemos que las dichas mugeres de la mancebía no estén ni residan en ella ganando en ninguno de los días de domingos, fiestas y quaresmas y quatro témporas y vigalias del año, ...

– Prohibición a las mancebas de vestir determinadas prendas:

Item, porque por ordenanzas de esta ciudad e leyes de estos reinos está mandado y prohibido que las mugeres públicas de la mancebía traigan ábitos diferentes y señales por donde sean conocidas e diferenciadas de las buenas mugeres, mandamos de aquí adelante que ninguna de las dichas mugeres de la dicha mancebía no puedan traer ni traigan mantos,

ni sombreros, ni guantes, ni pantuflos, como algunas suelen calzar, y solamente traigan cubiertas mantillas amarillas cortas...

- Prohibición de salir de la mancebía a ejercer la prostitución:

Item, porque ay munchas en la dicha mancebía que tienen palacios alquilados fuera de ella, donde se van de noche a dormir con hombres fingiendo ser mugeres de más calidad y engañádoles y llevádoles por ello muchos dineros, de lo qual se ha recrecido e puede recrecer muchos escándalos, muertes, heridas y otros graves incombienientes, mandamos que en dando la oración antes que anochezca todas las mugeres se recojan a la dicha mancebía y duerman y estén toda la noche dentro de ella sin salir a otra parte...

- Prohibición de ejercer a mujeres casadas o mulatas:

Item, porque se ha visto por experiencia que de averse recibido y recibirse en la dicha mancebía mugeres casadas que tengan sus padres en esta ciudad, o mulatas, se han seguida e pueden seguir grandes incombienientes, escándalos, muertes e heridas, ordenamos y mandamos que de aquí adelante no recivan en la dicha mancebía las dichas mugeres casadas ni que tengan sus padres en la tierra, o mulatas...

Respecto a las ordenanzas de 1621, se realizaron reformas a la ya establecida ordenanza de 1553, como es el caso de una mayor vigilancia médica: revisión cada 8 días en verano y cada 15 en invierno. Otro cambio sería el asegurarse, por parte del padre, que las mujeres iban al hospital y en cambio no aprovechaba para ejercer el oficio clandestinamente. En cuanto a los domingos y las fiestas religiosas, se aprobó una clausura completa para “evitar daños mayores”, ya que la afluencia en esas fechas era mucho mayor (Moreno y Vázquez, 1998, pp. 31-44).

#### 4.4. INGRESOS DE PROSTITUTAS ENFERMAS

Por las Ordenanzas de 1553 sabemos que se prohibía que una prostituta enferma trabajara en la mancebía. Los padres tenían prohibido dar medicación a estas, y tenían el deber de comunicarlo a los diputados para que las llevaran a hospitales.

“Item, ordenamos y mandamos que los tales padres no consientan a ninguna muger estar enferma en la dicha mancebía, ni las curen, ni les den medicina alguna, sino que luego hagan saber a los diputados nombrados por la ciudad para que ellos las hagan llevar a los hospitales, so pena que por la primera vez aya de pena mill maravedíes repartidos en la manera que dicho es, y por la segunda vez la pena doblada.”

Dos de las enfermedades más comunes eran la de bubas y la de tisis. En la ciudad de Sevilla existían dos hospitales para atender la sífilis o enfermedad de bubas. El más antiguo era el hospital de San Cosme y San Damián, que comenzó a atender a estos enfermos desde finales del siglo XV. El tratamiento principal era con agujas de palo santo o guayaco. En el hospital del Espíritu Santo, se trataba la sífilis con unciones mercuriales, y también se trataba la tisis (tuberculosis) en una casa aneja.

#### 4.4.1. INGRESOS EN EL HOSPITAL DE SAN COSME Y SAN DAMIÁN (bubas)

Hemos visto en las ordenanzas que las mancebas se revisaban por sanitarios para evitar trabajar enfermas y producir contagios. Los ingresos en este hospital eran de enfermos tanto de varones como mujeres. Los había de diferentes estados civiles: casados, viudos, y solteros. El número de enfermos ingresados sólo se ha podido contabilizar para un determinado período de años del siglo XVII y XVIII, ya que los Libros de Entradas de Enfermos no se han conservado completos. Tan sólo disponemos de uno que comprende desde el 24 de abril de 1678 hasta el 30 de junio de 1751,<sup>23</sup> si bien, está incompleto porque le faltan datos de diferentes años ya que hay hojas que han sido arrancadas.

Hemos estudiado los 19 años recogidos para el S. XVII (1681-1699, aunque faltan datos para 1686 y 1687). Ingresaron un total de 2.285 enfermos, que representan una media anual de 134,1 entradas. De estos 2.285 enfermos, 1.800 (78,8%) son varones y 485 (21,2 %) mujeres (Tabla 1).

---

<sup>23</sup> Archivo Diputación Provincial Sevilla (A.D.P.S.). Sección Hospital de Bubas (H.B.). Leg. 32. Libro de entrada de enfermos.



**TABLA 1.** Ingresos de enfermos en Hospital de Bubas (1681-99)

AÑOS	Nº ENFERMOS	Nº VARONES	% VARONES	Nª MUJERES	% MUJERES
1681	194	146	75,3%	48	24,7%
1682	149	127	85,2%	22	14,8%
1683	166	132	79,5%	34	19,5%
1684	197	155	78,7%	42	21,3%
1685	202	150	74,3%	52	25,7%
1686	-	-	-	-	-
1687	-	-	-	-	-
1688	172	118	68,6%	54	31,4%
1689	141	119	84,3%	22	15,7%
1690	94	80	85,1%	14	14,9%
1691	146	104	71,2%	42	27,8%
1692	72	57	79,2%	15	20,8%
1693	105	81	77,1%	24	22,9%
1694	133	108	81,2%	25	18,8%
1695	82	62	75,6%	20	24,4%
1696	40	40	100	-	0%
1697	137	114	83,2%	23	16,8%
1698	114	85	74,6%	29	25,4%
1699	141	122	86,5%	19	13,5%
TOTAL	2285	1800	78,8%	485	21,2%

Fuente: Elaboración propia.

El número de ingresos fluctúa entre los 140 y 150 en los años normales; entre 40 y 80 en los de menor acogida y en los 200 en los de mayor acogida. Y el dato que más nos interesa es el porcentaje por sexos. Por cada 5 ingresos, uno solo es mujer (ligeramente superior al 20%). Esto podría deberse a varios factores como sería la menor incidencia de la enfermedad en las bubas en la mujer en esta época o bien una discriminación clara hacia su atención sanitaria.

Por los datos actuales sabemos que la sífilis contemporánea tiene una mayor incidencia en varones a partir de los 35 años (Orduña, 1991). Sin embargo en el grupo etario de los 16 a 35 años, la morbilidad de la enfermedad suele ser ligeramente superior en mujeres. La causa

fundamental del contagio son las relaciones sexuales. A medida que la población es mayor, los contagios se reducen al disminuir la frecuencia de las relaciones sexuales. Tanto hoy como hace 4 siglos, mujeres jóvenes que ejercen/ejercían la prostitución como las que no lo hacen/hacían, son/eran más propensas a contraer la enfermedad de la sífilis/bubas que mujeres adultas, al tener mayor frecuencia de relaciones sexuales, en especial si hay contacto con las llagas.

Si tenemos en cuenta, además, la esperanza de vida en la Edad Moderna (en nuestro caso estudiado finales del XVII) que rondaba los 30 años, y que la mayor parte de las mancebas o prostitutas eran jóvenes, muy probablemente en este grupo de 16 a 35 años, estarían la mayoría de posibles enfermas. Estos datos no cuadran con unos ingresos tan bajos en porcentaje (20% frente a 80%), lo que nos hace descartar que el número de mujeres enfermas de bubas fuera tan bajo respecto al de varones enfermos.

Es por ello que pensamos, que a pesar de las normas contenidas en las ordenanzas, que obligaban a revisiones sanitarias periódicas, semanales o quincenales de las mancebas, al objeto de atenderlas y evitar los contagios, y a acompañar el padre de la mancebía a la ramera al hospital para su tratamiento; la realidad era que existía una clara discriminación en la atención sanitaria de la mujer, probablemente porque es este tiempo la enfermedad no era ya tan virulenta y no se le prestaba tanto interés como comprobaremos posteriormente al compararla con la tisis, mucho más mortífera.

#### 4.4.2. INGRESOS EN EL HOSPITAL DEL ESPÍRITU SANTO

Para el Hospital del Espíritu Santo, el estudio de Martínez García (1997, pp. 52-56) sobre los ingresos para el siglo XVII aporta los datos desde 1671 a 1696, con un total de 27 años (tabla 2).

**TABLA 2.** *Ingresos de enfermos en Hospital del Espíritu Santo (1671-96)*

AÑOS	Nº ENFERMOS	Nº VARONES	% VARONES	Nº MUJERES	% MUJERES
1671-1696	7388	5181	70,1%	2207	29,9%

Fuente: Martínez García (1993)

Lo más relevante es que la media de ingresos de enfermos por año en el Hospital del Espíritu Santo es mucho mayor ya que asciende a 284,15. El porcentaje de curados era próximo al 90% ya que la media de fallecimientos de enfermos de bubas en el hospital mientras recibían el tratamiento es del 12,2% para el siglo XVII (Martínez García, 1993, p. 55).

Otro aspecto a destacar es que el porcentaje de mujeres que reciben el tratamiento también es bastante superior ya que asciende a casi el 30%. Aun así, muy inferior a unas cifras que debieran estar en torno al 40-60% por el mayor grupo etario de población joven en esta época.

#### 4.4.3. INGRESOS EN EL HOSPITAL DE TÍASICAS

La antigua enfermedad de tisis es la que actualmente conocemos como tuberculosis. Fue la enfermedad más mortífera del siglo XVII. En Sevilla, desde el año de 1698, funcionó un hospital con 20 camas para atender exclusivamente a mujeres tísicas. Se le dio el nombre de Hospital de Nuestra Señora de los Desamparados, y ocupó dependencias anejas, propiedad del Hospital del Espíritu Santo. En los datos de ingresos y defunciones de enfermas tísicas, para los años 1698-1707, hay 266 ingresos y 214 fallecimientos (Martínez García, 1997, pp. 57-63). Por tanto, una tasa de mortalidad superior al 80%. Es decir, la tisis era más mortífera que la enfermedad de bubas.

Ello puede explicar que, al ser una enfermedad tan maligna y contagiosa, se creara un hospital para atender a mujeres contagiadas de tuberculosis. Aquí podemos pensar, que al ser una enfermedad muy peligrosa que se transmitía por aire y tan letal, las autoridades sí atendieran a las mujeres enfermas, muy probablemente para evitar epidemias de tisis en la Sevilla de la época.

### 5. CONCLUSIONES

- - La prostitución durante la Edad Moderna en la ciudad de Sevilla se ejerció fundamentalmente en un espacio cerrado conocido como “El Compás de la Laguna”. Estaba en el barrio del Arenal y las propiedades de casas y funcionamiento estaban controlados por el Cabildo municipal y eclesiástico.

- -Para evitar altercados y disturbios públicos, el cabildo municipal dictó unas ordenanzas en 1553, siendo ligeramente modificadas en 1621. En las ordenanzas se regula el funcionamiento de la mancebía con las obligaciones y restricciones de los “padres de la mancebía”, así como las prohibiciones a las mancebas (estas no podían ser mujeres casadas, mulatas ni vecinas de la ciudad).
- -Las mancebas, por su actividad sexual, debió ser un grupo muy propenso a contraer la enfermedad de bubas. Estos enfermos eran atendidos en dos hospitales: San Cosme y San Damián y del Espíritu Santo.
- -Los datos de ingresos de mujeres enfermas en estos dos hospitales, en los años finales del siglo XVII, nos revelan porcentajes del 21% en San Cosme y San Damián, y del 30% en el Espíritu Santo. Dada las características etarias de la población en estos años y la esperanza de vida, y comparándolas con datos actuales de la sífilis, existía una clara discriminación en la atención sanitaria/farmacéutica de la mujer enferma de bubas frente al varón. Ello puede deberse a que la enfermedad había evolucionado hacia formas más benignas y por tanto no constituían un grave problema social.
- -En contraste con lo anterior, la enfermedad de tisis (tuberculosis) era mucho más letal ya que, en estos años, tenía porcentajes de mortalidad superiores al 80%. Al ser muy contagiosa y principal causa de muerte en el siglo XVII, se decide crear, en 1698, un hospital para mujeres tísicas para evitar contagios masivos.

## 6. REFERENCIAS

Archivo Municipal de Sevilla. Servicio de Archivo y Publicaciones. Diputación de Sevilla <https://archivoypublicaciones.dipusevilla.es/>

Diccionario de Autoridades (1726). Real Academia Española.

- García Fernández, M. (1989). El Reino de Sevilla en tiempos de Alfonso XI (1312-1350). Diputación Provincial de Sevilla, Sevilla.
- Martínez García, C (1993). El hospital del espíritu Santo de Sevilla (1587-1837). Tesis doctoral. Universidad de Sevilla.
- Moreno Mengíbar, A. y Vázquez García, F. (1994). Razones y funciones de la mancebía de Sevilla. pp. 31-44. <https://www.jstor.org/stable/40340369>
- Orduña Domingo, A. et al. (1991). Distribución por edad y sexo de las enfermedades de transmisión sexual en Valladolid. Estudio de 5.076 casos. *Rev San Hig Púb.* 65: 247-258.
- Pérez García, P. (1990). *La comparsa de los malhechores. Un ensayo sobre la criminalidad y la justicia urbana den la Valencia preagermanada (1479-1518)*. Diputación de Valencia, Valencia.
- Pozo Ruiz, A. Reglamentación de los burdeles en el siglo XVI. Alma mater hispalense. Consultado en noviembre de 2022. [https://personal.us.es/alporu/histsevilla/burdeles\\_reglam.htm](https://personal.us.es/alporu/histsevilla/burdeles_reglam.htm)
- Vázquez García, F. y Moreno Mengíbar, A. (1998). *Poder y prostitución en Sevilla*. (2.ª ed. ampliada. Tomo 1). Secretariado de publicaciones de la universidad de Sevilla. <https://editorial.us.es/es/detalle-libro/303145/Poder-y-prostituci%C3%B3n-en-Sevilla.-Tomo-I-%28siglos-XIV-XX%29.-La-Edad-Moderna->

*ERRATZAK UTZI TA MIKROFONOAK HARTZEAN*  
[DEJANDO LAS ESCOBAS Y TOMANDO  
LOS MICRÓFONOS], REINTERPRETACIÓN DE  
LOS IMAGINARIOS DE LAS BRUJAS EN  
EL REVIVAL FOLK ESPAÑOL

---

MARINA GONZÁLEZ VARGA  
*Universidad de Salamanca*

## 1. INTRODUCCIÓN

Este artículo examina las estrategias desde las que se representan imaginarios en torno a las brujas en las prácticas musicales vinculadas a la música tradicional. Estas representaciones surgen en este caso como medio de identificación con el movimiento feminista. El interés por este tema surge a partir de la observación de este tipo de representaciones como uno de los ejes temáticos en una investigación más amplia sobre el revival folk español.

En las últimas tres décadas, el feminismo y género se han combinado con prácticas musicales, que de acuerdo con sus características principales se podrían considerar prácticas de revival folk. El concepto de revival folk, según es planteado por Feintuch (1993), Baumann (1996), y Bithell y Hill (2014) se corresponde en términos generales con la perspectiva de este fenómeno como un medio para reinterpretar el pasado culturalmente y en constante desarrollo. Esta concepción dinámica implica una interpretación social que, al mismo tiempo, refleja diferentes discrepancias dentro de la sociedad en cuanto a significados y contextos presentes y pasados.

Esta perspectiva del revival folk, así como, las definiciones de las propias artistas sobre la tradición se traducen en la performance a través del contenido textual, estética (Zebec, 2018), estilo musical, espacios de

performance, discursos y narrativas. Los cambios en las diferentes formas de comprender el folklore y la interacción constante entre tradición y modernidad en estas prácticas dan lugar a nuevas representaciones en constante cambio en cuanto a música y discurso musical (Moore, 2001). Como se ha observado durante el trabajo de campo las perspectivas individuales de cada artista respecto al folklore y su dinamismo determina el resultado musical. Este posicionamiento sobre que significa el folklore y sus vínculos con la música también es variable a lo largo de la vida de cada proyecto musical. Los resultados de esta investigación se basan en el propio testimonio de las artistas, junto con el análisis documental y audiovisual, realizado en España desde Noviembre 2019 hasta Febrero 2022.

Este artículo se centra en el análisis de los diferentes métodos empleados en las representaciones musicales de brujas, como contribución a la construcción de modelos de género alternativos en el movimiento revival folk. ¿Cómo estas representaciones y perspectivas sobre las brujas son utilizadas como un medio para la construcción de identidad? ¿Qué significados se asocian a este uso artístico? Los antecedentes de este giro feminista en el revival folk se sitúan en los años 60 y la utilización de la música para el activismo de los y las cantautoras (Gonzalez y Pena, 2022). El desarrollo progresivo de estas propuestas artísticas da lugar a la tendencia actual a las diversas fusiones de géneros musicales, todos ellos relacionado de diferentes formas con el concepto de tradicional, y, al mismo tiempo, reflejando el *background* cultural de la sociedad contemporánea. Este trabajo contribuye a la investigación etnomusicológica analizando las reconstrucciones identitarias en la música popular española producida en las últimas tres décadas. El interés en esta temática deriva de la escasez de investigación respecto a los usos actuales de la música tradicional en la sociedad española contemporánea (Moreno, 2013; García-Flórez; Martínez, 2020). Esta escasez de investigaciones sorprende si se compara con la literatura académica existente en otros países respecto a *revivals* musicales y procesos de modernización (Bohlman, 1988; McCann, 1995; Holst-Warhaft, 2002; Olson, 2004; Schleifer, 2011; Sweers, 2014; Sokil, 2015).

Partiendo de varios estudios de caso se plantean diferentes estrategias discursivas en las que la representación de brujas se plantea como forma de negociación de roles de género. Además del trabajo de campo y su posterior análisis, es especialmente relevante la revisión bibliográfica de modelos teóricos sobre simbolismo y brujas en las representaciones artísticas de cultura popular además de otros trabajos basados en los conceptos de género, tradición y folklore. Por este motivo, en primer lugar, se plantean las construcciones del imaginario de la bruja como construcción histórica centrándonos en las estrategias de dominación que esta figura refleja. La existencia de un diálogo constante entre tradición y modernidad en este objeto de estudio plantea necesaria una breve discusión respecto a los significados de folklore y música popular, dada la ambigüedad del término. Estas consideraciones son tenidas en cuenta en los ejemplos extraídos de algunas de las artistas participantes, correspondientes a diferentes períodos en los que los medios para evocar el imaginario de la bruja toma diferentes formas.

## 2. EL SIMBOLISMO DE LAS BRUJAS

El concepto de bruja está presente en la mayor parte de culturas generalmente definido como un personaje femenino que practica magia<sup>24</sup>. En la cultura occidental, una de las definiciones más populares de la Edad Media corresponde a Kramer y Sprenger en 1482, período en el que comienza una persecución histórica de las mujeres que por diferentes motivos eran percibidas como peligrosas. Sin embargo, este personaje ha sido objeto de diferentes interpretaciones y adaptaciones a las culturas populares para reflejar las características no deseadas de cada sociedad.

La producción y reproducción de narrativas en una sociedad afectan directamente en cómo se reconoce la identidad y en cómo se construyen los modelos identitarios, en este caso, la bruja puede ser planteada como un mecanismo para el mantenimiento y la creación de desigualdades de género en la sociedad. Las definiciones de bruja han sido muy influenciadas por la teología y el folklore (Broedel 2003). Es un concepto

---

<sup>24</sup> Para profundizar sobre representaciones de brujas en diferentes culturas consultar: Bruce, K. (2003). *Beyond Rationalism: Rethinking Magic, Witchcraft and Sorcery*. Berghahn Books.



cambiante, como representación demonizada de elementos que reflejan la autoridad, de forma que las clases populares se alejasen de estos. En el caso de España, estas definiciones se fundamentan en el cristianismo, ya que los comportamientos y rituales perseguidos coincidían con tradiciones paganas (Levack, 2013). El planteamiento de la mitología con personajes femeninos como dependiente de la cultura y tradiciones populares concuerda con los argumentos de Chollet (2020) de la bruja como una intelectual, artista, conocedora de hierbas curativas, curandera, o atea. Los estereotipos asociados a estas mujeres temidas eran su participación en aquelarres, orgías, y la adoración del demonio. Las narrativas e historias de la cultura popular han sido especialmente presentes en Euskal Herria (Mantecón y Torres, 2011) y Cataluña (Granados, 2018) debido a la frecuente presencia de inquisidores y las dimensiones de las cazas de brujas en estas zonas. Por este motivo, la presencia de brujas en diversas formas de cultura popular aumentó considerablemente y esto también quedó reflejado en la literatura, como plantea Alberó (2008).

Las reinterpretaciones feministas de esta figura situada entre el mito y la realidad tienen origen en la tercera ola de feminismo. La periodización de este proceso de reinterpretación coincide con la popular proclama en manifestaciones “Somos las nietas de las brujas que no pudisteis quemar” (Quintano, 2021), aunque podemos encontrar ejemplos musicales que muestran este proceso de resignificación de la figura de la bruja y sus nuevos significados algunos años antes. Esta reinterpretación implica, en primer lugar, evidenciar su definición tradicional como mecanismo de dominación. En este sentido, la bruja se presenta ahora como categoría política, una construcción para repensar las relaciones entre feminidad, sexualidad, política, espiritualidad y cultural. Las concepciones modernas respecto a las brujas proponen la participación comunitaria y los rituales, como sería el caso de las manifestaciones feministas, como procesos de empoderamiento feminista. Esta nueva perspectiva se aprecia también en las descripciones de las brujas, basadas en las mismas características ya mencionadas, presentando una perspectiva diferente sobre sus conocimientos, como motivo de plantearse como una autoridad no-formal y temida, junto con su comportamiento socialmente

no aceptado como una forma de feminidad alternativa y modelo de rebeldía. Este proceso es examinado por Rosaldo (1991) cuando menciona la situación anómala de las mujeres en la sociedad, como un equivalente de las mujeres como “otras” de Abu-Lughod (1991). En algunas sociedades las con poder se han considerado brujas como forma de deslegitimación de su poder, dado que es un medio para el poder que trasciende el espacio doméstico, introduciéndose así en espacios hasta ahora reservados a los hombres (Rosaldo, 1991)<sup>25</sup>.

El proceso de toma de conciencia sobre como la figura de la bruja se ha empleado a lo largo de la historia como mecanismo de deslegitimación da como resultado la reivindicación de esta figura como reconocimiento de historias anónimas del pasado, como inspiración en cuanto a la transgresión social.

### 3. FOLKLORE Y MÚSICA

El folklore aúna dos de los elementos principales de este artículo, brujas y música popular. Ambos son planteados como artefactos culturales que refuerzan las identidades colectivas a través de su contenido y significados. Como se ha mencionado, hay múltiples definiciones del concepto de bruja, como ocurre en el caso del término folklore y cultura popular, los cuales operan a un nivel conceptual. Manteniendo en todo momento la multiplicidad de significados, dicotomías y perspectivas, planteo aquí los principales discursos y aspectos en común sobre estos significados desde la perspectiva de las artistas participantes. Aunque al unificar estas definiciones se pueden encontrar algunos aspectos contradictorios todas ellas se enmarcan en la concepción dinámica del folklore tal y como es planteada por Gramsci (1991). Entendiendo como tal, todo tipo de manifestaciones expresivas como representación de diferentes estratos sociales y las diferentes experiencias de la sociedad.

---

<sup>25</sup> Algunas publicaciones también analizan las representaciones de las brujas en productos culturales (Sanders, 2007; Antinora, 2011, Stuever-Williford, 2021). Estas publicaciones sobre representaciones en soporte audiovisual plantean los recursos visuales como un espacio para la modificación de los roles de género en la sociedad moderna.

Entre las artistas participantes es habitual el rechazo a la categorización dentro de un género musical, también como forma de rechazo a los usos comerciales de estas categorizaciones. Algunas de estas artistas ponen en relieve la influencia del contexto en la producción artística, ya que supone un reflejo del sistema social en el que se enmarca

El folklore es lo tradicional de cada sitio. Con la triki<sup>26</sup> siempre ha sido diferente, era muy diferente lo que se hacía en Vizcaya y lo que se hacía en Guipúzcoa, imagínate. Somos pocos y lo vemos diferente.

Además, es un abanico muy amplio, podemos entrar nosotras, el más tradicional, hay mucha variedad. Entra también el comer, el euskera, la forma de vivir, no solo tocar la triki, es una transmisión de valores y conocimientos que vamos recibiendo. Nosotras aportamos algo y abrimos otro abanico. (Maixa Lizarribar y Amaia Oreja, comunicación personal, 24 Diciembre 2022)

En este caso las integrantes del grupo AMAK, proponen una perspectiva holística del folklore, considerando su actividad artística como un elemento de valor, no solo en términos musicales sino como parte de la construcción de significado. Es común que cuando nos hacemos preguntas sobre la tradición en producciones musicales, las respuestas sean muy diferentes ya que las prácticas de estas artistas se relacionan con la tradición desde planteamientos diversos, por lo general entendiendo el folklore como un recurso musical.

El folk no existe, es una etiqueta que se ha puesto cuando había que vender algo, venimos de la música tradicional y la musca tradicional nos ha llevado a tener muchas influencias. La música tradicional no se repite como tal, sino que está en constante cambio, está en transformación constante. Entonces cuando se transforma y la gente crea a partir de ella aparece la música popular. (Guadi Galego, comunicación personal, 16 Diciembre 2019)

Teniendo en cuenta las respuestas de las artistas que han participado en la investigación, como se mencionaba, pueden aparecer aspectos, a priori contradictorios, sin embargo, todos ellos se refieren a la música tradicional como una construcción sociocultural. Apuntando hacia la ambigüedad del término, pero al mismo tiempo identifican sus proyectos musicales como vinculados al folklore o la música tradicional. Por

---

<sup>26</sup> *Trikitixa*, instrumento tradicional en Euskal Herria

tanto, el objetivo común que se observa en este caso es el de reevaluación y desarrollo de las culturas populares locales, por tanto, hablamos de una música estrechamente relacionada con su entorno y sistema social. Como propone Baumann (1996) el revival folk supone posicionarse respecto al pasado, presente y futuro, y la postura de cada artista estabiliza o transforma las tradiciones. Los casos que se analizarán aquí responden al sincretismo que propone Baumann, como opuesto a la valoración del cambio como pérdida, esta perspectiva considera el origen de las tradiciones situado en un pasado ficticio. En este caso, las representaciones de género en el revival son inspiradas por el descontento con el presente, por lo que las recontextualizaciones o el activismo parecen inherentes a él. Actualmente la perspectiva feminista se ha incorporado en el revival folk español como uno de sus principales intereses sociales.

#### 4. REPRESENTACIONES MUSICALES DE LAS BRUJAS

Las singularidades del proceso creativo, como fenómeno comunicativo y simbólico, se basan en la utilización de códigos culturales para construir significado. Los siguientes casos forman parte del revival folk español como reconstrucción de la identidad. Una de las múltiples formas de reinterpretación y reconstrucción de identidades desde el movimiento de revival es el uso de la figura de la bruja y otros personajes mitológicos femeninos cercanos a esta. Las formas de representación de las brujas desde la música han cambiado progresivamente desde su aparición en el contenido textual en torno a los años 70 hasta su inclusión en la estética y audiovisual en el siglo XXI.

El primer caso, aunque la fecha de composición es desconocida, es el de *Dona d'Aigua* de Teresa Rebull. En esta artista hay muchas diferencias entre las fechas de composición y las fechas de publicación dado el contexto de represión política franquista que sufrió como mujer y como militante del Partido Obrero Unificado Marxista. Toda su producción musical es en catalán, como forma de militancia lingüística debido a la persecución de todas las lenguas que no fuesen el castellano en este período. *Dona d'aigua* se basa en un poema homónimo. Este es un ejemplo de recuperación de figuras mitológicas femeninas que al mismo tiempo

reformula al personaje. La Dona d'Aigua es una figura de la mitología catalana representada como una mujer misteriosa con túnica que vive en el agua. Es un símbolo de fertilidad. Esta figura encanta a los hombres y les da riqueza, pero si hacen público quien es esta criatura lo pierden todo. Esta canción identifica a Teresa con este personaje desde su descripción de vestimenta y la última frase de la canción «La dona d'aigua que ha eixit», la mujer del agua ha salido.

El caso de María del Mar Bonet, otra cantautora en activo desde 1967 centrada en la canción popular catalana y la creación artística tomando esta como base, también se enmarca igual que Teresa Rebull en el movimiento de la Nova Cançó catalana (Novell, 2009). Como parte de su activismo feminista desde la música, se encuentran referencias a la asociación de las mujeres con brujas. En su colaboración en el álbum *Catorze poemes, catorze cançons* (2000) formado por poemas de María-Mercè Marçal musicalizados, graba *Cançó de la Bruixa Cremada*, donde el imaginario de la bruja se plantea como modelo de rebeldía femenina y como un medio para plantear una alternativa a al modelo tradicional de feminidad, comparando la historia de la persecución de las brujas con los roles femeninos tradicionales como mecanismos de dominación.

El uso recurrente de la bruja como representación de una actitud desafiante se relaciona con otros aspectos que resultan transgresores de las mujeres como intérpretes en los años 60 y 70 y sus implicaciones sociales (González-Varga y Pena-Castro, 2022). Las representaciones de estas artistas en los medios de comunicación hacia finales de siglo buscaban una representación de vulnerabilidad y sentimentalismo, frecuentemente centrada en su vida privada y personal, unos contenidos que contrastan con el tipo de entrevistas que encontramos en el caso de hombres artistas, centradas en su vida profesional (Pajón 2019; 2021).

El siguiente fragmento corresponde a la banda Acetre, una banda que comienza su actividad en 1076. Este grupo también se interesa por las diferentes lenguas como medio de activismo político, en este caso reinterpretando repertorio en diversos dialectos españoles y portugueses. Esta actividad supone un posicionamiento político ya que este tipo de repertorio fue obviado o traducido al español durante la dictadura como parte de su agenda cultural. Entre sus reinterpretaciones y

composiciones, podemos encontrar diferentes canciones que sitúan a las mujeres como personaje principal como *La Charramangá*, *La capitana* (2003), *La alborada de Jarramplas*, *Bailes del pandero* (2003), *Mae Bruxa* (2007) or *El mercader de Zafra* (2011). *Mae Bruxa* (2007) es una canción recogida en Cedillo (Cáceres) y emplea una variante dialectal del portugués específica de esta zona. La canción presenta a las brujas como una autoridad no formal temida. Tomando los planteamientos de Chollet (2020), la bruja es presentada como un arquetipo de todo lo que da miedo y como un medio para deslegitimar el conocimiento de las mujeres (Rosaldo, 1991). Hace referencia a las limitaciones de las mujeres dentro del ámbito público. También existe una versión gallega de esta canción, *Túa nai é meiga*, interpretada por Uxía, una cantautora y activista gallega.

Que diga a verdade  
Mas haja quatela  
Tua mãe é bruxa  
Tenho medo del  
Que digha a verdade  
Pero con cautela  
Túa nai é meiga

Teño medo dela Fragmentos de *Mae Bruxa* y *Túa nai é meiga*.

En estos casos, la bruja es presentada como un símbolo reivindicativo, convirtiéndose en un medio para representar a las mujeres invisibles en la historia y sus aportaciones a los conocimientos tradicionales. Al mismo tiempo, las cantautoras mencionadas fueron pioneras en su activismo feminista desde la música, sus contenidos y sus contextos sociales, que contribuyeron al surgimiento de nuevos modelos de feminidad. Los casos presentados corresponden al siglo XX, pasando a las prácticas musicales del siglo XXI vemos como las representaciones de las brujas en este caso buscan la apropiación de esta figura, dando lugar a la reflexión entre su audiencia de cómo las brujas han sido representadas a lo largo de la historia y de cómo estos mecanismos suponen diferentes estrategias para mantener las jerarquías de género.

El video clip y la canción *Zer Izan* [Qué ser] (2017) de Huntza una banda vasca que mezcla rock y música tradicional, sitúa al público en una manifestación del 9 de Marzo, el día Internacional de la Mujer. La canción

comienza y termina con un background de proclamas feministas de estas manifestaciones. Desde el contenido textual, hacen referencia al akelarre en comparación con el movimiento feminista, como un colectivo femenino organizado. Haciendo referencia al miedo a la acción colectiva de las mujeres (Beteta, 2016) la letra plantea el empoderamiento femenino y la necesidad de romper con los modelos de género tradicionales, “traicionando tradiciones”, que restringían a las mujeres al espacio doméstico.

Tradizioak traizionatzean  
Ileak puntan jartzean  
Erratzak utzi ta mikrofonoak hartzean  
Hegan egitean... ez digute esango!  
Zer egin, nola esan  
Nola egin ta zer izan  
[...] Entre hechizos y runas  
Organizadas verás a las hijas del agua  
Entre sombras y lunas, su poder.  
Traicionando tradiciones  
Con los pelos de punta  
Dejando las escobas y tomando los micrófonos  
Al volar... ¡No nos dirán!  
Que hacer, como decir,  
Cómo hacer y qué hacer.

Fragmentos de *Zer Izan* y traducción del texto en Euskera.

Esta canción mezcla texto en Euskera y castellano, interpretado por Mafalda y Tremenda Jauría, una práctica común entre algunas bandas pertenecientes al movimiento revival folk. Como las artistas plantean en este fragment, se identifican con brujas desde la frase “Dejando las escobas y tomando los micrófonos”. Lo cual implica su situación en los escenarios como una forma de activismo, esta idea es reforzada con el contenido audiovisual, en el que al final del video intercala planos de la manifestación con planos de sus conciertos.

FIGURA 1. Fotogramas del videoclip Zer Izan



Fuente: Recuperado de Youtube

Encontramos un uso similar de la música en referencia a la historia del feminismo en *Heroïnes de la fosca nit* (2019). El Diluvi es una banda definida como folk moderno, que mezcla música tradicional valenciana con una amplia variedad de estilos. Esta canción menciona directamente el poema *La bruixa de dol*, en este caso, la referencia trata de destacar un poema que es un símbolo en la lucha por los derechos de las mujeres, “Som un himne d'alliberació. Aquell que cantaven les bruixes de dol”. La autora de este poema, María- Mercè Marçal, también es mencionada de forma directa como referente de la cultura catalana y valenciana, “Som les filles de Marçal”.

Sin duda, esta frecuente utilización de las brujas reapropiadas por el feminismo en la sociedad contemporánea tiene una fuerte presencia en el



ámbito político y artístico. Por este motivo, la bruja se convierte en un símbolo de rebeldía y creación de comunidad (Korol, 2016). En *Bruixes* (2016) de Roba Estesa, banda catalana, en colaboración con *As Punkiereteiras*, un grupo gallego que se mencionará posteriormente presenta una historia de quema de brujas en este caso un buen final para las brujas. Esta canción imita la forma literaria del romance popular, con un estilo muy narrativo. La colaboración de ambas bandas es especialmente significativa ya que las regiones de las que provienen cuentan con una larga historia de cazas de brujas como plantean Lisón-Tolosana (1979) o Castell i Granados (2019).

## 5. SIMBOLISMO ESTÉTICO

La figura de la bruja ha sido reformulada no solo desde su aparición en el contenido de canciones, pero también desde la estética. En este caso se presentan dos propuestas diferentes desde la utilización del vestuario, Habelas Hainas o Punkiereteiras.

Habelas Hainas es un cuarteto femenino de Galicia que compone canciones basadas en estilos tradicionales planteando temáticas feministas desde el contenido de sus canciones. Sus diferentes puestas en escena rechazan el uso de los trajes tradicionales. Este rechazo es también un aspecto en común entre bandas del movimiento revival. Sin embargo, su estética es un medio de identificación y reapropiación de los imaginarios y narrativas de las brujas. El nombre de la banda hace referencia al dicho popular que hace referencia a las brujas “Eu non creo nas meigas, mais habelas hainas”.

No había muchos cuartetos de mujeres en música tradicional, estábamos haciendo algo nuevo que no se había hecho desde una forma de trabajar muy horizontal [...] el nombre, Habelas hainas... por las meigas, que las quemaban, en teoría por ser brujas pero porque eran mulleres libres, loucas, solteiras... Con un montón de conocimientos y no interesaba por los poderes de aquellos tiempos. (Patricia Gamallo, comunicación personal, 9 Marzo 2020)

Además de esta definición respecto a los intereses del grupo, también plantean la utilización del vestuario durante la performance como un aspecto cargado de significado. La utilización del vestuario también se

corresponde con este esfuerzo por reapropiar el imaginario de la bruja, que al mismo tiempo es reflejado en algunas de sus canciones como por ejemplo *Livres e Loucas* (2017).

**FIGURA 2.** Actuación de Habelas Hainas



Fuente: Recuperado de Facebook

El que más utilizamos durante algún tiempo era totalmente blanco, cada una con su estilo pero que en conjunto podría remitir a diferentes estéticas desde la ropa interior de los trajes tradicionales de cotío del XIX, a las meigas medievales antes de ser quemadas en la hoguera, a lo nórdico-teatro-luz... Nos vestimos para algunas ocasiones también con una recreación punky del traje tradicional masculino de los años 50 de la zona de Lavadores (Vigo). (Patricia Gamallo, comunicación personal, 9 Marzo 2020)

Como se ha mencionado, la presencia de creencias populares vinculadas a las brujas es más presente en Galicia que en otras regiones. Igual que en el caso de *Habelas Hainas* podemos encontrar otras bandas que emplean referencias a las brujas desde la utilización del vestuario, como en el caso de *Punkiereteiras*.

FIGURA 3. Actuación de Punkiereteiras



Fuente: Recuperado de Facebook

## 6. CONCLUSIONES

Tras analizar diferentes casos en los que las brujas son representadas mediante diferentes métodos y técnicas en la práctica musical vinculada al revival folk español, es evidente que estas representaciones musicales se vinculan con la tradición, modernidad y feminismo en todos los casos. Cada caso representa cambios en las construcciones de género que se corresponden con los cambios sociales y el contexto en el que son desarrollados. En este esfuerzo por interpretar un tipo de música en constante negociación entre tradición y modernidad, las brujas son un personaje que representa esta relación con las prácticas populares, como resultado de creencias populares y mitología, y modernidad desde la reformulación feminista de esta figura. Todos estos vínculos con diferentes ámbitos conceptuales hacen de las brujas un recurso recurrente en este fenómeno artístico.

En resumen, podemos encontrar cinco modelos de representación de este personaje en las prácticas musicales, que son representados como medio de identificación con las artistas. Por una parte, la utilización de figuras mitológicas locales presentados con algunos cambios que tratan de empoderar al personaje. Este tipo de representación es más usual durante el primer período del revival folk (González y Pena, 2022). El segundo modelo, en el que son representadas como una autoridad no formal temida, estrechamente relacionada con el tercer modelo, como conocedoras de diversos saberes. El cuarto modelo destaca a esta figura como una herramienta de opresión y control social ya que parte de la referencia principal a las cazas de brujas y a las quemadas. Por último, la representación de la bruja como modelo de rebeldía y de feminidad alternativa.

## 7. APOYOS

Investigación financiada por la Universidad de Salamanca, Vicerrectorado de Investigación y Transferencia, Modalidad B1 "Estudios culturales, circulación del patrimonio musical español y análisis de los roles de género". 18 KBHC/463AC01.8 y por el Fondo Social Europeo (Orden EDU/875/2021).

## REFERENCIAS

- Abu-Lughod, L. (1990). Can there be a feminist ethnography? *Women and Performance*, 5, 1, pp. 1–27.
- Adams, G. C. (2012). Nineteenth-century banjos in the twenty-first century: Custom and tradition in a modern early banjo revival. University of Maryland, College Park.
- Bruce, K. (2003). *Beyond Rationalism: Rethinking Magic, Witchcraft and Sorcery*. Berghahn Books.
- Åkesson, I. (2006). Re-creation, re-shaping, and renewal among contemporary Swedish folk singers: attitudes toward 'tradition' in vocal folk music revitalization. *STM-Online*, 9.
- Alberola, E. L. (2008). El papel de la hechicería en la picaresca española. *Bulletin of Hispanic Studies*, 85(4), 471-485.

- Antinora, S.(2010). The Simpsons, els estudis de gènere i la bruixeria: La bruixa en la cultura popular moderna. *Revista electrònica de teoria de la literatura i literatura comparada*, 3, pp. 115-131.
- Baumann, Max P. (1996). Folk music revival: Conceptions between regression and emancipation. *The World of Music*, 38, 3, pp. 85–106.
- Beteta Martín, Y. (2016). *Brujas, femme fatale y mujeres fálicas. Un estudio sobre el concepto de monstruosidad femenina en la demonología medieval y su representación iconográfica en la modernidad desde la perspectiva de la antropología de género*. Madrid: Universidad Complutense.
- Bithell, Caroline, & Hill, Juniper (2014). *The Oxford handbook of music revival*. Oxford: Oxford University Press.
- Bohlman, P. v. (1988). *The Study of Folk Music in the Modern World*. Indiana University Press.
- Broedel H. P. (2003). *The malleus maleficarum and the construction of witchcraft theology and popular belief*. Manchester University Press.
- Castell i Granados, P. Xarxa de Museus de les Terres de Lleida i Aran & Institut d'Estudis Ilerdencs. (2019). *Se'n parlave... i n'hi havie : bruixeria al pirineu i a les terres de ponent*. Xarxa de Museus de les Terres de Lleida i Aran
- Feintuch, Burt (1993). Musical revival as musical transformation. En N. V Rosenberg (Ed.), *Transforming tradition: folk music revivals examined*.
- Gall, J. (2008). *Redefining the tradition: the role of women in the evolution and transmission of australian folk music*. The Australian National University.
- García-Flórez, L. y Martínez, S. (2020). Challenges through Cultural Heritage in the North-Spanish Rural Musical Underground. *Popular Music and Society*.
- Gonzalez-Varga, M. & Pena-Castro, M. (2022). Feminismos en el revival folk español: las cantautoras y la representación de modelos alternativos de género. In *Feminismos aplicados. Un enfoque desde la educación, género, violencia estructural y los movimientos sociales*, pp. 286-307. Dykinson.
- Gramsci, Antonio, Forgacs, David, y Nowell-Smith, Geoffrey (1991). *Antonio Gramsci: Selections from cultural writings*. Cambridge: Harvard University Press.
- Granados, P. (2018). La caza de brujas en Cataluña: un estado de la cuestión. *Índice Histórico Español*, 131.

- Holst-Warhaft, G. (2002). Politics and popular music in modern Greece. *Journal of Political and Military Sociology*, 30(2), 297–323.
- Korol, C. (2016). Feminismos populares: Las brujas necesarias en los tiempos de cólera. *Nueva sociedad*, 265.
- Levack B. P. (2013). *The oxford handbook of witchcraft in early modern europe and colonial america*. Oxford University Press.
- Lisón-Tolosana C. (1979). *Antropología cultural de galicia. vol.2 brujería estructura social y simbolismo en galicia*. Akal.
- Magnat, V. (2017). Occitan Music Revitalization as Radical Cultural Activism: From Postcolonial Regionalism to Altermondialisation. *Popular Music and Society*, 40(1), 61–74.  
<https://doi.org/10.1080/03007766.2016.1228368>
- Mantecón, T. and Torres, M. (2011). Hogueras, demonios y brujas: significaciones del drama social de Zagarramurdi y Urdax. *Clio & Crimen: Revista del Centro de Historia del Crimen de Durango*, 8, pp. 247-288.
- McCann, M. (1995). Music and politics in Ireland: The specificity of the folk revival in Belfast. *British Journal of Ethnomusicology*, 4(1), 51–75.
- Moore, A. F. (2001). Categorical Conventions in Music Discourse: Style and Genre. *Music & Letters*, 82(3), 432–442.
- Moreno Fernández, Susana (2013). Música, poder y estatus: los rabelistas en Cantabria. *Cuadernos de Música Iberoamericana*, pp. 243-256.
- Olson, L. (2004). *Performing Russia: Folk Revival and Russian Identity*. Taylor & Francis.
- Pajón, A. (2019). Mujer, música y Transición. Una perspectiva desde el diario El País. *ZER - Revista de Estudios de Comunicación*, 24, 46, pp. 253–268.  
<https://doi.org/10.1387/zer.20602>
- Pajón, A. (2021). “Basta para que las chicas luzcan sus tacones y lo que les sigue”. Música y mujer en el ABC durante la Transición española. *Cuadernos de Música Iberoamericana*, 34, pp.147–170.
- Quintano, P. (2021). «Las brujas que no pudisteis quemar». Deconstrucción y resignificación de la bruja como figura femenina monstruosa dentro del movimiento feminista. In *Mujeres y resistencias en tiempos de manadas*, Universitat Jaume I.
- Ramsey, G. (2013). The Ulster-Scots Musical Revival: Transforming Tradition in a Post-Conflict Environment. *Études Irlandaises*, 38, pp.123–149.
- Ronström, Owe (2010). Revival Reconsidered. *The World of Music*, 52(1/3).
- Rosaldo, M. (1991). Mujer, cultura y sociedad: una visión teórica. En O. Harris (Ed.), *Antropología y feminismo*, pp. 153–180.

- Sanders, H.(2007). Living a Charmed life: The magic of postfeminist sisterhood. In D. Negra and Y. Tasker (Eds.), *Interrogating Postfeminism: Gender and the Politics of Popular Culture*. Duke University Press
- Schleifer, R. (2011). Conclusion: popular music and the revolution of the word. *Modernism and Popular Music*, 176–179.
- Sokil, A. (2015). *Gender in Traditional Music Revivals on the Island of Rhodes, Greece*.
- Stuever-Williford, M. (2021). Hex Appeal: The Body of the Witch in Popular Culture. ProQuest Dissertations Publishing.
- Sweers, Britta (2014). Toward an Application of Globalization Paradigms to Modern Folk Music Revivals. En C. Bithell y J. Hill (eds.) *The Oxford Handbook of Music Revival*. Oxford: Oxford University Press.
- Zebeć, T. (2018). Folklore, stage and politics in the Croatian context. In *Folklore Revival Movements in Europe post 1950*, 183-196.

LOS ASESORES NACIONALES  
DE LA SECCIÓN FEMENINA:  
LA INTERVENCIÓN MASCULINA EN  
LA DEFINICIÓN MUSICAL DE LA «MUJER ESPAÑOLA»

---

AARÓN PÉREZ-BORRAJO<sup>27</sup>  
*Universidad de Salamanca*

MARÍA JESÚS PENA CASTRO<sup>28</sup>  
*Universidad de Salamanca*

## 1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de sus casi cuatro décadas de existencia, la Sección Femenina de Falange Española atravesó diferentes etapas en las que varió tanto su posición en la esfera pública y política como el cometido y las funciones que le fueron encomendadas. Finalizada la Guerra Civil española (1936-1939), el Régimen franquista (1939-1975) procedió a la institucionalización oficial de la Falange femenina. En este primer período posbélico, denominado como Primer Franquismo (1939-1945), esta organización afrontó su estructuración interna y orgánica, la instrucción y definición de sus cuadros de mandos, y su extensión territorial. Así, alcanzada la «paz», pudo asumir la tarea de encuadrar a la mujer española y de formarla de acuerdo con los principios de Falange (Decreto de 28 de diciembre, 1939, p. 7347).

De esta forma, la Sección Femenina afrontó la urgencia de configurar una compleja estructura que coordinase y respondiese a todas aquellas responsabilidades que le fueron conferidas. Es por ello por lo que

---

<sup>27</sup> Personal Investigador en Formación en el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical de la Universidad de Salamanca. aaronborrajo@usal.es. ORCID iD: bit.ly/3EProdB.

<sup>28</sup> Profesora Contratada Doctora en el Departamento de Psicología Social y Antropología de la Universidad de Salamanca. mpena@usal.es. ORCID iD: bit.ly/3Vz5F01.



durante el Primer Franquismo la figura del Asesor Nacional cobró una importancia capital en lo relativo a la articulación de las diferentes iniciativas de una organización todavía inexperta y en desarrollo. De acuerdo con Ramírez-Macías (2014, p. 91), únicamente fueron fijos los asesores de Religión, Música, Sanidad y Educación Física. Con todo, la intervención y el grado de injerencia de estas figuras sobre las actividades planteadas y efectuadas por esta institución trascendió con mucho su posición externa y su función eminentemente consultiva. Su estudio deconstruye el relato de una organización exclusivamente femenina, máxime cuando el rol de estos hombres fue hegemónico en la definición de objetivos, estrategias y recursos en la reformulación del modelo de mujer española.

La plantilla de Asesores Nacionales de la Sección Femenina fue muy amplia. Presentes en cada uno de los ámbitos de actuación de esta organización, ejercieron una función orientadora y estructuradora. Así, en las publicaciones periódicas a partir de las cuales se configura esta investigación podemos encontrar referencias a algunos de ellos como Fray Justo Pérez de Urbel (1895-1979), Asesor Nacional de Religión; Luis Agosti (1909-1983), Asesor Nacional de Educación Física (Sanz, 1941); Luis Navas Migueloa, Asesor Nacional de Sanidad (Navas, 1941); o Felipe González Marín, Asesor Nacional de Sericicultura (S/N, 1945c). Por otro lado, y ante tal protagonismo masculino, resulta llamativa la presencia de María Estremera, Asesora Nacional de Apicultura (S/N, 1942c). Igualmente, debemos tener en cuenta que estos también estuvieron presentes en las Delegaciones Provinciales y Delegaciones Locales. Prueba de ello son los 890 asesores locales nombrados por el Departamento Central de Formación en 1944 (S/N, 1945a).

En este sentido, el objetivo principal de este capítulo consiste en examinar la supeditación de los proyectos musicales de la Sección Femenina al criterio de su Asesor Nacional durante este período histórico. Este análisis posibilitará la profundización en las implicaciones de género derivadas de dicha subordinación institucional. Para ello, examinaremos la figura de Rafael Benedito (1883-1963), Asesor Nacional de Música. No obstante, también es necesario señalar el papel de la música y del baile popular español como campos eminentemente transversales debido a su

papel como categoría gimnástica en las actividades propuestas por parte de Regiduría Central de Educación Física de la Sección Femenina.

## 2. METODOLOGÍA

Metodológicamente, esta investigación se articula a partir de fuentes hemerográficas, principalmente de temática musical, recogidas en publicaciones periódicas editadas por la Sección Femenina a lo largo del Primer Franquismo. Concretamente, revisamos *Y, Revista para la mujer* (1939-1945) y *Medina* (1941-1945)<sup>29</sup>. El valor de los artículos que estas revistas contienen trasciende el interés de la información que proporcionan sobre esta organización. Ante un escenario histórico institucionalmente convulso, estas plataformas contribuyeron a la difusión de consignas socio-conductuales y al establecimiento de una unificación de criterios. Sin lugar a duda, esta dinámica también se extendió al campo artístico-musical. Por ello, consideramos que este tipo de fuentes no sólo sirvieron como herramienta en los procesos de construcción identitaria acometidos durante este periodo, sino que contribuyeron de manera capital a cuestiones como la configuración y transmisión de modelos de género.

Por un lado, *Y, Revista para la mujer* fue una publicación mensual dirigida por Marichu de la Mora (1907-1991). Regidora Central de Prensa y Propaganda, fue Secretaria Nacional de la Sección Femenina en sustitución de Dora Maqueda durante el I Consejo Nacional de la Sección Femenina celebrado en Salamanca y en Valladolid en 1937 (Gahete, 2016, pp. 175-176). Esta revista se caracterizó por una notable calidad artística y por una edición relativamente cuidada, incorporando portadas y dibujos a color. Aunque apostó por una temática general y variada, mostró un fuerte interés por el ámbito cultural, incluyendo aportaciones de figuras de reconocido prestigio durante el Primer Franquismo. De hecho, se podría llegar a afirmar que *Y, Revista para la mujer* asumió la

---

<sup>29</sup> A lo largo de su trayectoria, los títulos de ambas revistas sufrieron ligeras modificaciones. Así, por un lado, nos encontramos con *Y, Revista de la mujer nacionalsindicalista* e *Y, Revista para la mujer*. Por otro lado, *Medina: Semanario de la S.F.* y *Medina*. Para evitar confusiones, hemos optado por utilizar los siguientes títulos normalizados: *Y, Revista para la mujer* y *Medina*.

función de órgano de comunicación entre la Sección Femenina y la sociedad española.

Por otro lado, *Medina* fue una revista de periodicidad semanal cuya dirección estuvo a cargo de Carlos J. Ruiz, Mercedes Formica y Pilar Semprún. Centrada en el ámbito madrileño, esta revista mantuvo un cierto paralelismo temático y formal con *Y, Revista para la mujer*. Su precio más reducido favoreció su enorme difusión, pero también repercutió sobre su extensión y sobre la calidad artística y estética de sus números. Igualmente, podemos identificar una coordinación y compenetración en la edición de ambas revistas: la periodicidad semanal de *Medina* pudo deberse al interés de la Sección Femenina por paliar el silencio mediático ocasionado por el carácter mensual de *Y, Revista para la mujer*<sup>30</sup>.

Inicialmente, Ruiz promovió una línea ideológica explícita y contundente a través de la publicación de editoriales y de artículos orientados a la definición política y conductual de la «mujer falangista» (Cenarro, 2017, p. 98). Tras él, Formica asumió la dirección de *Medina* avalada por su condición de seuista y de camisa vieja, pero también por la confianza depositada en ella por Pilar Primo de Rivera, Delegada Nacional de la Sección Femenina (Barrera, 2017, p. 431). Jurista y novelista, en sus memorias (2013) atribuyó su destitución a sus esfuerzos por implementar un enfoque y un contenido cultural y generalista. Más allá de la existencia y de la acción de distintos mecanismos de censura interna y externa, su dimisión se achacó en su momento histórico a motivos personales de la propia Formica (Benson, 1943).

Finalmente, a Pilar Semprún se le encomendó la dirección de esta revista. Esta mujer adoptó una dinámica relativamente continuista, manteniéndose en el cargo hasta su desaparición final. Simultáneamente, ocupó el cargo de Jefa del Departamento de Prensa de la Regiduría Central de Prensa y Propaganda de la Sección Femenina (S/N, 1941a). Por lo tanto, representa un perfil más institucional y orgánico que las dos figuras que le precedieron. En este sentido, es razonable suponer que su filiación institucional y su militancia activa limitaron su capacidad de

---

<sup>30</sup> Esta idea también es desarrollada por Barrera (2017, p. 431).

acción al verse más sometida a las líneas de acción definidas por la Falange femenina.

### 3. LA INTERVENCIÓN DEL ASESOR NACIONAL DE MÚSICA EN LAS PRÁCTICAS DE LA SECCIÓN FEMENINA

Durante el Primer Franquismo, gran parte de las políticas y de las iniciativas músico-populares articuladas por la Sección Femenina estuvieron supeditadas al criterio de Benedito, Asesor Nacional de Música de esta organización. La trascendencia de lo establecido en este período fue enorme, puesto que la estructura musical, pedagógica y performativa desarrollada durante estos años se mantuvo estable hasta la disolución de la Falange femenina en 1977. Por ello, profundizaremos en la intervención masculina en la dimensión musical de esta organización a través de ámbitos analíticos como las Concentraciones Nacionales, los primeros cursos de formación musical para Instructoras y Delegadas Provinciales, y la creación de cancioneros musicales. Estos campos de estudio nos permitirán examinar cuestiones tales como el diseño y la organización musical masculina, la supeditación y dependencia musical femenina, y las implicaciones de género derivadas de este poliédrico escenario social y cultural.

#### 3.1. CONCENTRACIONES NACIONALES DE LA SECCIÓN FEMENINA: MEDINA DEL CAMPO (1939) Y EL ESCORIAL (1944)

Tras la finalización de la Guerra Civil española, la Sección Femenina concentró parte de sus esfuerzos en la organización de dos eventos masivos: la I Concentración Nacional de Medina del Campo (1939) y la II Concentración Nacional de El Escorial (1944). Ambas concentraciones orbitaron discursivamente alrededor de la idea de tributo y de ofrenda al Caudillo por parte de las falangistas, quienes actuaban en representación del resto de mujeres españolas. Estas fueron incorporadas a un escenario global repleto de elementos pretendidamente patriótico, nacionales y tradicionales, mostrando diferentes cualidades conductuales y capacidades productivas en función de su región de origen. Así, formaron parte de una narrativa completamente estereotipada de la que fueron autoras

y receptoras al mismo tiempo. A pesar de las diferencias ocasionadas por su adscripción regional, trataron de ajustarse a un arquetipo identitario de «mujer falangista», portando unos valores comunes y plenamente consolidados, y mostrando un objetivo final y vital compartido.

Igualmente, detrás de estos eventos se debe identificar el interés de la Sección Femenina por demostrar públicamente la labor realizada. Utilizados como instrumento para justificar su propia existencia, sirvieron para exponer la contribución femenina a la reconstrucción de la Nueva España ante las autoridades franquistas, pero también ante el conjunto de afiliadas a la Falange femenina y ante la sociedad en general. Al fin y al cabo, sendas concentraciones tuvieron un notable seguimiento mediático tanto en prensa como a través del Noticiero Documental (NODO). Tales iniciativas se vieron recompensadas con el reconocimiento explícito y público del Caudillo mediante sentencias como: “Tengo fe en vuestra obra” (S/N, 1943). Esta frase se convirtió en una referencia constante y recurrente en los discursos articulados *a posteriori* por la Sección Femenina, sirviendo como aliciente y estímulo para mantener el trabajo realizado tras el final de la Guerra Civil.

De esta forma, la Falange femenina instrumentalizó la I Concentración Nacional al convertirla en homenaje y muestra de su adhesión a Franco y al Movimiento Nacional. Tras los pertinentes desfiles, actos litúrgicos, imposición de condecoraciones y entrega de los productos más representativos de cada región a modo de ofrenda, se procedió a la exposición ante el Caudillo de la actividad efectuada por la Sección Femenina. En este sentido, Martínez (2012, pp. 229-254) profundiza en este evento y en su dimensión musical para abordar un análisis más amplio sobre las políticas musicales impulsadas por el Franquismo a través de la Sección Femenina, haciendo referencia a los debates y a las problemáticas que surgen a partir de estas.

Concretamente, esta autora señala la apertura de dicha concentración con una misa en la que 2000 mujeres cantaron en estilo gregoriano bajo la dirección de Benedito. Igualmente, la música popular estuvo presente en las procesiones realizadas por las falangistas, cumpliendo con una función de acompañamiento sonoro altamente pertinente debido a las connotaciones tradicionales, nacionales y patrióticas de este tipo de

materiales. Asimismo, junto a exhibiciones deportivas y gimnásticas, se realizaron diversos números músico-populares en el que las afiliadas bailaron repertorios procedentes de sus provincias de origen dentro de esa idea de igualación u homogeneización regional promovida por el Franquismo. En la organización de estas actividades intervinieron Aseores Nacionales como Benedito y Agosti, pero también mujeres como Carmen Sala<sup>31</sup> en lo relativo a la dirección de los ejercicios de ballet (Martínez, 2012, p. 235)

Por su parte, en la II Concentración Nacional se mostró el trabajo desarrollado desde 1939. Décimo aniversario de la fundación de la Sección Femenina y quinto desde la I Concentración Nacional, señalaron la movilización de más de 15.000 camaradas (S/N, 1944b). Siguiendo el documental “Tarea y Misión: la II Concentración de la Sección Femenina en el Escorial”<sup>32</sup>, con fecha de 1 de enero de 1944, podemos realizar un recorrido por este evento, cuyo programa fue previamente comunicado a las afiliadas a través de documentación interna y de artículos publicados en revistas como *Medina* (S/N, 1944a). Tras las habituales recepciones, desfiles, imposición de condecoraciones y ofrendas, las Regidurías Centrales de la Sección Femenina expusieron su labor. La Regiduría Central de la Hermandad de la Ciudad y el Campo presentó sus actividades destinadas al fomento de las industrias rurales. La Regiduría Central de Administración hizo lo propio con sus albergues infantiles y con sus esfuerzos para fomentar la artesanía mediante cursos formativos. Al margen de lo estrictamente musical, este documental finaliza con la demostración de ejercicios gimnásticos y deportivos.

Con todo, el Departamento de Música, adscrito a la Regiduría Central de Cultura, ocupa un lugar muy destacado en esta fuente audiovisual. En primer lugar, se muestran prácticas corales a partir de las cuales

---

<sup>31</sup> La relación entre Sala y Benedito no se circunscribió exclusivamente a este evento. Prueba de ello fue su colaboración junto a Lula de Lara (1906-2000), Regidora Central de Cultura, en la organización y dirección de recitales de danzas de la Sección Femenina (Alonso, 1940).

<sup>32</sup> Este se encuentra disponible en el espacio web de la Filmoteca Española (RTVE): [bit.ly/3Vvw92s](http://bit.ly/3Vvw92s) [último acceso: 29 de noviembre de 2022]

podemos extraer una lectura social e ideológica<sup>33</sup>. Este procedimiento músico-formativo fue muy habitual en las iniciativas pedagógicas desplegadas por la Sección Femenina tanto en sus Delegaciones Locales a partir de las agrupaciones de Coros y Danzas, como a través de su intervención en centros de enseñanza. En segundo lugar, en este documental se incluyen tres números músico-populares completamente descontextualizados desde lo narrativo y desde lo audiovisual.

No obstante, y a pesar de optar por incluir una muestra musical limitada, para este evento se prepararon y se movilizaron grupos de veinte provincias (S/N, 1945b). Más allá de su pluralidad regional, los ejemplos musicales recogidos en esta fuente evidencian una primera división basada en criterios de sexo, puesto que únicamente los hombres acompañan instrumentalmente el baile de las mujeres. Sin embargo, la ausencia de sincronía entre el plano sonoro y visual provoca dudas sobre si lo que escuchamos es sonido original o no. Esta cuestión es bastante habitual en el NO-DO, y revela tanto las limitaciones técnicas de esta plataforma como la existencia de procesos de reutilización del material musical (Pérez-Borrajo, 2022b, p. 726; Busto, 2016, p. 224).

En definitiva, ambos eventos muestran multitud de puntos en común. Desde la motivación institucional de sendas concentraciones, principalmente destinadas a mostrar y a defender el valor de la labor desarrollada de la Sección Femenina, hasta lo temático y programático. Es decir, las dos parecen seguir un mismo guion en el que lo protocolario, lo pseudomilitar y lo político suponen ámbitos inalterables. En lo estrictamente musical también presentan enormes similitudes. En esta dimensión interviene sistemáticamente Benedito en colaboración con la Regiduría Central de Cultura de la Sección Femenina. Con todo, el Asesor Nacional de Música también participa en estos eventos como director de las masas corales.

---

<sup>33</sup> El coro es una metáfora de la sociedad. La conjunción armónica entre las distintas voces que lo componen se produce gracias a la intervención de un único director. Por lo tanto, este se convierte en un instrumento que permite representar simbólicamente la superación de la lucha de clases (Pérez-Borrajo y Matas, 2021, p. 686). Esta idea también es abordada por Silva (2001, pp. 139-174) en su investigación sobre las prácticas corales de la Mocidade Portuguesa salazarista.

Por otro lado, las mujeres se encuentran en una posición de subordinación al verse limitadas a la *performance* coreográfica de un repertorio eminentemente folclórico, escrupulosamente seleccionado y sobre el cual no disponen de agencia alguna. Por último, ambas concentraciones coinciden en los destinatarios a los que se dirigen estos números musicales. Estos son recibidos por el conjunto de afiliadas que participan en cada evento, funcionando como una especie de estímulo interno que las convierte en partícipes de la labor realizada, pero también por el resto de la sociedad española debido al conjunto de productos audiovisuales que el NO-DO elabora a partir de ellos. Sin embargo, realmente estos se ofrecen a las autoridades del Movimiento Nacional y, en última instancia, a Franco. Son la muestra de la contribución de la Sección Femenina a la construcción espiritual, moral, cultural y artística de la Nueva España a través de la recuperación y reinstauración de la música popular española de tradición oral (Pérez-Borrajo, 2022a, pp. 411-423).

### 3.2. CURSOS DE FORMACIÓN MUSICAL: VIGO (1938) Y MÁLAGA (1939)

Tras la Guerra Civil, la Sección Femenina se centró en el adiestramiento de sus mandos e instructoras para poder cumplir con las diferentes misiones que les fueron encomendadas (Primo, 1940). Tales esfuerzos educativos también se desarrollaron en el ámbito musical de esta organización. Las particularidades de este lenguaje y la especificidad de esta dimensión demandaron una formación previa que permitiese cumplir a las afiliadas con la tarea de salvaguardar el patrimonio musical español y de impulsar las prácticas musicales tradicionales. Así, durante estos primeros años, Benedito se situó en la cúspide de un sistema de enseñanza musical completamente jerarquizado y piramidal.

A pesar de la narrativa de una supuesta dinámica colaborativa y coordinada con la Regiduría Central de Cultura de la Sección Femenina, el peso de su autoridad fue tal que condicionó gran parte de las decisiones que se tomaron en este campo. Estas fueron desde la selección de un determinado repertorio popular y canónico, hasta la elección de



instrumentos y métodos de enseñanza musical como el canto coral<sup>34</sup>, la circunscripción de la mujer a la música vocal, e incluso la organización y presentación de actividades musicales como la primera edición de los Concursos Nacionales de Coros y Danzas configurada junto al Departamento de Música de la Sección Femenina (S/N, 1942b).

De este modo, se generó un sistema de aprendizaje en cadena en el cual Benedito dispuso de un poder incuestionable. Como Asesor Nacional, se encargó de la instrucción de las Instructoras de Música y de los mandos de la Sección Femenina tanto en lo relativo a contenidos musicales como a la enseñanza de estrategias educativas. Sólo él disfrutó de una libertad de cátedra, ya que las anteriores se vieron obligadas a replicar lo aprendido sobre aquellas afiliadas a su cargo. Así, la influencia de Benedito permeó desde la cúspide de esta pirámide musical hasta las afiliadas en sus respectivas Delegaciones Locales, las Flechas de las Juventudes de la Sección Femenina, y la población femenina en edad escolar sujeta al impacto de las profesoras propuestas por la Falange Femenina.

La propia María Josefa Sampelayo, Regidora Central de Cultura de la Sección Femenina, señaló la consciencia de la Delegada Nacional sobre la necesidad de formar a afiliadas especializadas en este ámbito, promoviendo la celebración de cursos para Instructoras de Música en Málaga, Vigo, Valladolid y Zamora antes de la finalización de la Guerra Civil (1969, pp. 99-100). En este sentido, en *Y, Revista para la mujer* se publicó un artículo en el que se mencionaba un curso de música para Instructoras impartido en Vigo en 1938 (S/N, 1938). Realizado en zona sublevada, corrió a cargo del propio Benedito. En este primer curso de canto participaron mujeres procedentes de distintas regiones de España. En él no sólo se reforzó la limitación de la agencia musical de la mujer española al ámbito vocal, sino que también se especificaron los tipos de repertorios cuya *performance* femenina fue ideológicamente promovida e institucionalmente aceptada:

---

<sup>34</sup> Benedito pudo conocer nuevos métodos de enseñanza musical gracias a la beca que recibió por parte de la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas (JAE) para completar sus estudios en el extranjero (Sánchez, 2006, p. 88).

Se unirán todas las voces de las mujeres jóvenes españolas en un solo cantar, que en distintos tonos será el cantar de España, el cantar de la guerra, el canto litúrgico de la Iglesia. Quinientas, seiscientos mil mujeres como unen sus voces en un coro, unirán también sus pensamientos y sus espíritus en una sola idea, la España Nacional-sindicalista para Dios, por Franco y por José Antonio (S/N, 1938).

Igualmente, en *Y, Revista para la mujer* se publicó un artículo de Mercedes Werner (1939) en el que abordaba el curso de música para Regidoras Provinciales impartido por Benedito en la Escuela de Jerarquías de Málaga. Más allá del hincapié de la autora en la capacidad pedagógica del Asesor Nacional de Música de la Sección Femenina, se constata la profundización en prácticas corales intensivas y relegación de una formación teórico-analítica adecuada para el desempeño de su tarea. Pudiera parecer que el conocimiento musical se alcanza a través de la praxis y de la repetición. En este curso, Benedito programó una muestra músico-popular regionalmente representativa, pero también profundizó en la música vocal religiosa a través de piezas como el *Kyrie* de Angeli.

Sin embargo, en otros cursos organizados por el Departamento de Música de la Sección Femenina, igualmente impartidos por Benedito, se incluyeron disciplinas teóricas como Pedagogía musical o Folklore (Manrique, Monreal y Vicente-Mariño, 2017, p. 106). La selección de ambas parece responder a la necesidad de dotar a la mujer falangista de las herramientas necesarias para cumplir con la misión musical que le ha sido encomendada. Con todo, Werner (1939) proporciona una información altamente significativa que permite establecer una interesante conexión entre este subapartado y el anterior: la formación de estas mujeres también estuvo orientada a su participación en las masas corales dirigidas por Benedito en la I Concentración Nacional de Medina del Campo.

### 3.3. PUBLICACIÓN DE CANCIONEROS Y ESTANDARIZACIÓN DEL REPERTORIO MÚSICO-POPULAR: BENITO GARCÍA DE LA PARRA (1884-1953)

Durante este período, la Sección Femenina estimuló la publicación y educación de cancioneros musicales. La importancia de estas fuentes se debe a que funcionaron como herramienta para seleccionar, estandarizar y unificar un mismo repertorio musical para todas las Secciones

Femeninas locales. De esta forma, dotaron a las agrupaciones de Coros y Danzas de un repertorio adecuado para ser interpretado gracias al propio proceso de depuración que supuso el acto de selección y de creación. El repertorio publicado en cancioneros fue común para todos sus grupos musicales, estableciendo un corpus normativo y contribuyendo a articular una línea de actuación unidireccional sobre lo folclórico-musical. Al mismo tiempo, estos cancioneros dieron cabida a todas las regiones, igualándolas entre sí, evitando desequilibrios que pudiesen traducirse en cuestiones políticas, y tratando de crear una muestra representativa de la música española.

Uno de los primeros ejemplos puede ser el *Cancionero Español* (ca. 1940) de Benito García de la Parra. Su edición no sólo fue realizada por la Sección Femenina, sino que esta obra fue el resultado de un concurso de armonización convocado por la propia Falange femenina en el que se solicitaba la armonización de seis piezas para voz y piano (S/N, 1941b). De las 52 colecciones presentadas al jurado compuesto por personalidades como Nemesio Otaño (1880-1956)<sup>35</sup>, Jesús Guridi (1886-1961) y Francisco Calés (1886-1957), la propuesta de García fue la vencedora (S/N, 1941c). Sin embargo, nuestro interés sobre este cancionero se debe a que contribuye a la definición y transmisión de modelos de género a través del repertorio escogido e incluso a través de su propio proceso de creación. Su contenido podría llegar a evidenciar la subordinación de las Instructoras de Música de la Sección Femenina al criterio de autoridades musicales masculinas no pertenecientes a esta organización.

García fue una figura ampliamente conocida en el círculo musical español. Catedrático de armonía en el Conservatorio de Música de Madrid desde 1909, llegó a ser secretario y subdirector de este centro en 1940 y 1944 (Iglesias, 1999, p. 440)<sup>36</sup>. La selección de su colección en el

---

<sup>35</sup> Cabe preguntarse hasta qué punto la selección de García pudo deberse a la presumible relación profesional que mantuvo con Otaño. Ambos coincidieron en la década de los 40 como subdirector y director del Conservatorio de Música de Madrid.

<sup>36</sup> Igualmente, su afinidad ideológica estuvo fuera de toda duda. En este sentido, destaca su inclusión en la lista de catorce catedráticos del Conservatorio de Madrid cesados a consecuencia de los procesos de depuración de funcionarios públicos iniciados durante la Segunda República (Contreras, 2009, pp. 573-574).

concurso anteriormente mencionado supuso el encargo de la Sección Femenina para armonizar el material musical del *Cancionero Español*. El hecho de que él sólo presentase seis piezas armonizadas y de que inicialmente se proyectase la publicación de una obra compuesta por un total de cincuenta canciones populares (S/N, 1941b), genera dudas sobre la procedencia de las cuarenta y cuatro piezas restantes que fueron sumadas a su propuesta de armonización.

Asimismo, una memoria sobre la actividad del Departamento de Música publicado en *Y, Revista para la mujer* (S/N, 1942a), recoge este mismo Concurso de Armonización y avisa de la publicación de un cancionero compuesto por 40 canciones recogidas por Instructoras de diferentes provincias. Sin embargo, la ausencia de más menciones a esta nueva compilación musical nos podría llevar a pensar que gran parte del material que compuso los tres cuadernos musicales de García fue recopilado por Instructoras de Música de la Sección Femenina. Esta cuestión ya establece una primera jerarquización entre las que proveen de «materia prima» y el que, a partir de ella, dispone del poder para seleccionar y depurar. Tal desigualdad no se limita a ello, puesto que se asigna a este autor la capacidad para conseguir que dicho material trascienda su origen popular y alcance la categoría de obra artística:

Hállanse ahí presentadas las diversas regiones españolas, y todas aquellas melodías están armonizadas con una sencillez digna de aplauso, pues se salvaron dos escollos contrapuestos: el de la rutinaria vulgaridad y el del alambicamiento preciosista (Subirá, 1953, p. 124).

Sin embargo, más allá de la supeditación femenina al papel masculino durante el proceso de creación de esta obra, la verdadera subordinación de la mujer española respondió a la limitación de sus posibilidades performativas al repertorio que en tales obras se le propuso. Pero, ¿Cómo superar esta situación? Su agencia en la composición de este se vio limitada a la recopilación de música popular en sus territorios de procedencia, ya fuera para presentar en los Concursos Nacionales de Coros y Danzas o para enviar al archivo de la Delegación Nacional<sup>37</sup>,

---

<sup>37</sup> Según Sampelayo (1969, p. 101), este archivo custodiaba aproximadamente 1500 canciones populares y más de 600 danzas en 1969.

independientemente de su inclusión en la edición de nuevos cancioneros. La importancia de este tipo de obras se debe a que fueron el instrumento mediante el cual se procedió a la selección y estandarización de determinados tipos de repertorio atendiendo a cuestiones extramusicales como los intereses ideológicos del régimen y los procesos articulados en consecuencia para proceder a la configuración del «ser musicalmente españolas».

El respeto a los pilares del Franquismo –Dios, Patria, Pueblo– y su traslación musical –música gregoriana, himnos políticos, música popular– permaneció vigente en el repertorio musical de esta organización durante todo su período de oficialidad institucional. Por lo tanto, lo mismo sucedió con las implicaciones de género derivadas de las posibilidades definidas desde lo institucional para definir «cómo ser mujer» a partir de la dimensión musical. De este modo, la continuidad de los intereses musicales y la solidez de las líneas de actuación definidas en estas primeras obras fue tal que se mantuvieron en compilaciones posteriores de notable difusión como *Mil canciones españolas* (Sección Femenina, 1966). Esta obra dispuso de una segunda edición en 1978, ya desaparecida la Falange femenina. Compuesta por dos cuadernos, en el primero se incluyó repertorio popular de regiones como: Galicia, Asturias, Castilla y León, Vasconia y Navarra, Cataluña, Aragón, Valencia, Murcia, Andalucía, Extremadura, Canarias, y Baleares. El segundo se presentaron villancicos, canciones antiguas y romances, canciones infantiles, gregoriano e himnos y marchas.

#### 4. CONCLUSIONES

La relevancia y el impacto de la actividad de Asesores Nacionales como Benedito nos permite repensar y reflexionar sobre cuál fue la verdadera magnitud de la intervención masculina en una organización falangista pretendidamente femenina como la dirigida por Primo de Rivera. Ciertamente, esta se encargó de la gestión de lo denominado y catalogado como «asuntos de mujeres». Sin embargo, y aunque esta supuesta exclusividad temática pudiera responder al interés del Movimiento Nacional en dotar a la mujer falangista de un espacio y de objetivos propios,

la supeditación de la Sección Femenina a un orden masculino resulta evidente.

Esta dinámica se eleva a su máxima expresión en la relación de subordinación de la Delegada Nacional de la Sección Femenina respecto a Francisco Franco, quien como Jefe Nacional dispuso de la facultad para nombrarla y para destituirla como tal. Igualmente, esta se encontró: "(...) sometida a los organismos de la Falange, Consejo Nacional, Junta Política y Jefatura Nacional del Movimiento" (Sección Femenina de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S., ca. 1940, pp. 15-16). Esta relación de poder se manifiesta en la obligatoriedad de la rendición de cuentas sobre la actividad desarrollada por parte de la Sección Femenina y de Primo de Rivera ante organismos externos eminentemente masculinos.

Asimismo, aunque la Delegada Nacional de la Sección Femenina fue la sexta delegada de los catorce miembros que compusieron el Consejo Nacional, estos nombramientos no se realizaron hasta la resolución de la Guerra Civil (Decreto número 333, 1937, p. 2741). Su participación supuso una presencia ciertamente disruptiva, pero su papel fue relativamente residual al no disponer de una capacidad real de actuación. En este sentido, es difícil discernir hasta qué punto su presencia en este órgano se debió a su cargo como líder de la Sección Femenina o a su papel como representante de José Antonio Primo de Rivera (1903-1936), «el Ausente», fundador de Falange Española y emblema del falangismo ortodoxo.

Con todo, la injerencia masculina en la Sección Femenina no sólo fue externa, sino que también se produjo desde dentro. La presencia de hombres en esta institución fue minoritaria pero decisiva. Tal y como se ha expuesto a lo largo de esta investigación, estos ejercieron una acción trascendental en las actividades musicales de esta organización. La invisibilización de esta injerencia únicamente incrementó el impacto y la repercusión de tales acciones. Esta intervención puede ser detectada en diferentes ámbitos musicales. En líneas generales, la podríamos resumir en la selección y estandarización del repertorio músico-popular a interpretar por las afiliadas, el tratamiento etnomusical aplicado a este material, la capacitación de instructoras orientadas a la recopilación y enseñanza musical, y la dirección de eventos musicales de carácter masivo.

Este capítulo, en resumen, incide en la necesidad de emprender un análisis en clave de género sobre las luchas de poder y la configuración de los modelos de representación de género que subyacen tras los esfuerzos de la Sección Femenina para la constitución de un complejo entramado músico-cultural. Aparentemente destinado al rescate y a la resurrección del folklore español, trascendió con mucho esta dimensión artístico-cultural. Las actividades musicales promovidas por la Falange femenina también fueron un medio para la articulación y difusión de arquetipos de género adecuados a las tesis morales e ideológicas vigentes durante este período. Por lo tanto, es necesario reflexionar sobre las motivaciones y los objetivos presentes tras aquellas personas, caso de Benedito, que asumieron la responsabilidad de configurar tales proyectos e iniciativas.

La invisibilidad que caracterizó la intervención masculina en la definición del sistema musical de esta organización únicamente facilitó la eficacia de su acción en la construcción de una feminidad operativa para el Franquismo. Este escenario se tradujo en la hegemonía masculina en los procesos de representación de género de la denominada como «mujer española» a través de la dimensión músico-popular y folclórica de la Sección Femenina. El papel de figuras como Benedito, legitimado al ostentar el cargo de Asesor Nacional, fue vital para controlar la vertiente musical de esta institución y, en definitiva, las consecuentes representaciones de género articuladas a partir de su posición de poder.

El hecho de que el impacto de estos hombres en la Sección Femenina trascienda con mucho lo meramente superficial, convierte en necesaria la profundización en estas figuras y en el alcance real de su actuación. Igualmente, más allá de análisis aislados, se debería examinar la coordinación y las estrategias conjuntas que entre ellos se pudieron establecer. Por ejemplo, este pudo ser el caso de los esfuerzos colaborativos que Asesores Nacionales como Agosti o Benedito realizaron para la creación de un nuevo modelo de educación física inspirado en el método

gimnástico escandinavo y basado en la música y en el baile popular español (García, 1943)<sup>38</sup>.

En definitiva, estos participaron de manera activa en la definición sobre cómo ser musicalmente españolas. Al mismo tiempo, este proceso de determinación implicó la exclusión y consecuente sanción de todo aquello que no se ajustó al modelo impuesto. De esta forma, las políticas e iniciativas músico-populares impulsadas por la Sección Femenina, algunas sobre las cuales hemos profundizado en esta investigación, se vieron afectadas y condicionadas por la motivación y por el interés en utilizarlas medio para la representación y transmisión de arquetipos de género que se formularon como innatos e invariables.

## 5. AGRADECIMIENTOS

Este capítulo ha sido realizado gracias al apoyo del Grupo de Investigación Reconocido “Intangible Heritage, Music and Gender International Network” (IHIMAGE) de la Universidad de Salamanca. En la actualidad, este GIR se encuentra desarrollando el siguiente proyecto de investigación: “Estudios culturales, circulación del patrimonio musical español y análisis de los roles de género” (Referencia: 18KBHC/463AC01. Investigadora Principal: Matilde Olarte Martínez. Entidad financiadora: Vicerrectorado de Investigación y Transferencia de la Universidad de Salamanca).

## 6. REFERENCIAS

- Alonso Casares, A. (1940). Danzas. Y, Revista para la mujer, (34). Sección Femenina de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S.
- Asesor Nacional de Educación Física (1942). Hacia una gimnasia española. Medina, (62). Sección Femenina de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S.

---

<sup>38</sup> Este modelo fue presentado a las lectoras de *Medina* a través de un artículo publicado en dicha revista por parte del propio Agosti en calidad de Asesor Nacional de Educación Física (1942).



- Barrera López, B. (2017). Prensa y propaganda en el falangismo femenino: disciplinas y prisiones discursivas. En D. González, M. Ortiz y J. Pérez (Coords.), *La Historia: lost in translation?* (pp. 427-437). Universidad de Castilla-La Mancha.
- Benson, B. (1943). Valores actuales: Mercedes Formica-Corsi de Lloset. Medina, (110). Sección Femenina de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S.
- Busto Miramontes, B. (2016). *La Galicia proyectada por NO-DO. La arquitectura del estereotipo cultural a partir del uso del folclore musical (1943-1981)*. [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid].
- Cenarro Lagunas, A. (2017). *La Falange es un modo de ser (mujer): discursos e identidades de género en las publicaciones de la Sección Femenina (1938-1945). Historia y política: ideas, procesos y movimientos sociales*, (37), 91-120. Universidad Complutense de Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia y Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- Contreras Zubillaga, I. (2009). Un ejemplo del reajuste del ámbito musical bajo el Franquismo: la depuración de los profesores del Conservatorio Superior de Música de Madrid. *Revista de Musicología*, XXXII(1), 569-583. Sociedad Española de Musicología.
- Decreto de 28 de diciembre de 1939 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, pp. 7347-7348.
- Decreto número 333 – Aprobando los Estatutos de “Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 291, 7 de agosto de 1937, pp. 2738-2742.
- Formica, M. (2013). *Memorias (1931-1947). Renacimiento*.
- Gahete Muñoz, S. (2016). Dora Maqueda: su militancia en Falange española. *Asparkia: Investigació feminista*, (27), 163-180. Universitat Jaume I.
- García Baro, M. (1943). Sentido y memoria de aquella tarde de primavera. Y, *Revista para la mujer*, (64). Sección Femenina de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S.
- García de la Parra, B. (ca. 1940). *Cancionero español (3 cuadernos)*. Sección Femenina de F.E.T. y de las JO.N.S. y Sociedad Española de Autores Líricos.
- Iglesias, A. (1999). García de la Parra Téllez, Benito. En E. Casares (Coord.), *Diccionario de la Música Española e Hispanoamericana* (vol. 5, p. 440). SGAE.

- Manrique Arribas, J.C., Monreal Guerrero, I., y Vicente-Mariño, M. (2017). Transmisión de la ideología falangista a través de los artículos dedicados a la música en la revista *Consigna* (1941-1944). *Historia y Comunicación Social*, 22(1), 103-121. Universidad Complutense de Madrid.
- Martínez del Fresno, B. (2012). Mujeres, tierra y nación: las danzas de la Sección Femenina en el mapa político de la España franquista (1939-1952). En P. Ramos (Ed.), *Discursos y prácticas musicales nacionalistas (1900-1970)* (pp. 229-254). Universidad de La Rioja.
- Navas Migueloa, L. (1941). La mujer y la puericultura. *Medina*, (18). Sección Femenina de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S.
- Pérez-Borrajó, A. y Matas de Íscar, I. (2021). La II Concentración de la Sección Femenina (El Escorial, 1944). Funciones, espacios, y límites conductuales a partir de la dimensión músico-popular. En M. del Pozo (Dir.) y A. Rodríguez (Coord.), *Estudios interdisciplinarios de género* (pp. 679-694). Thomson Reuters Aranzadi.
- Pérez-Borrajó, A. (2022a). “Labor de la Sección Femenina en el resurgimiento del folklore español”: narrativas y discursos sobre el papel de la mujer falangista en la articulación cultural de la Nueva España (1938-1968). En P. Ramos y E. Ferrero (Coords.), M. del Pozo (Dir.), *Estudios de género: un análisis interdisciplinar* (pp. 411-423). Thomson Reuters Aranzadi.
- Pérez-Borrajó, A. (2022b). Propuestas para el análisis y la incorporación de fuentes audiovisuales en investigación etnográfica: música popular gallega, mujeres mayores y Sección Femenina de Falange Española. En S. Olivero (Coord.), *Artes y humanidades en el centro de los conocimientos. Miradas sobre el patrimonio, la cultura, la historia, la antropología y la demografía* (pp. 718-735). Dykinson.
- Primo de Rivera, P. (1940). Veinte días de curso a las Jefes Locales. *Y, Revista para la mujer*, (30). Sección Femenina de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S.
- Ramírez-Macías, G. (2014). El Franquismo Autárquico, la Mujer y la Educación Física. *Historia Social y de la Educación*, 3(1), 78-102. Hipatia Press.
- S/N (1938). Escuela de Jefes. *Y, Revista de la mujer*, (6-7), 35. Sección Femenina de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S.
- S/N (1941a). Camaradas recompensadas con la Y de plata individual: año 1941. *Medina*, (33). Sección Femenina de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S.
- S/N (1941b). Tareas de la S.F. *Medina*, (22). Sección Femenina de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S.
- S/N (1941c). Tareas de la S.F. *Medina*, (34). Sección Femenina de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S.

- S/N (1942a). Lo que se ha hecho. Un año de la labor de la Femenina de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S. Y, Revista para la mujer, (48). Sección Femenina de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S.
- S/N (1942b). Tareas de la S.F. Medina, (61). Sección Femenina de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S.
- S/N (1942c). Tareas de la S.F. Medina, (66). Sección Femenina de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S.
- S/N (1943). Tengo fe en vuestra obra – Franco. Y, Revista para la mujer, (63). Sección Femenina de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S.
- S/N (1944a). II Concentración Nacional de la Sección Femenina de F.E.T. y de las J.O.N.S. Medina, (171). Sección Femenina de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S.
- S/N (1944b). La Delegada Nacional nos habla de la II Concentración de la Sección Femenina que se celebrará en El Escorial. Medina, (172). Sección Femenina de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S.
- S/N (1945a). Como fue el trabajo de la Sección Femenina en 1944. Medina, (204). Sección Femenina de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S.
- S/N (1945b). Como fue el trabajo de la Sección Femenina en 1944. Medina, (211). Sección Femenina de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S.
- S/N (1945c). Se inaugura en Murcia el V Curso Nacional de Sericultura. Medina, (215). Sección Femenina de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S.
- Sampelayo, M. J. (1969). Labor de la Sección Femenina en el resurgimiento del folklore español. En *Etnología y tradiciones populares* (pp. 99-101). Institución “Fernando el Católico”.
- Sánchez de Andrés, L. (2006). Ernesto Halffter en su etapa de formación. Amistad y creación compartida con Lorca, Alberti y Dalí. *Cuadernos de Música Iberoamericana*, 11, 83-109. Universidad Complutense de Madrid.
- Sanz, J. (1941). Lo que va de ayer a hoy o la fiesta gimnástica de Fiesta Alegre. Y, Revista para la mujer, (44). Sección Femenina de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S.
- Sección Femenina de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S. (ca. 1940). *Estatutos de la Sección Femenina de Falange Española y de las J.O.N.S.* Imp. Cervantes.
- Sección Femenina de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S. (1966). *Mil canciones españolas*. Editorial Almena.

- Silva, M. D. (2001). “Orfeonizar a Nação”, o Canto Coral como instrumento educativo e político nos primeiros anos da Mocidade Portuguesa (1936-1945). *Revista Portuguesa de Musicologia*, (11), 139-174. Sociedade Portuguesa de Investigação em Música, CESEM y INET-md.
- Subirá Puig, J. (1953). Necrología: Don Benito García de la Parra. *Academia: Boletín de la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando*, (2), 121-125. Real Academia de Bellas Artes de San Fernando.
- Werner, M. (1939). Cursillo de canto celebrado para las regidoras en Málaga. Y, *Revista para la mujer*, (18), 14-15. Sección Femenina de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S.

## CONTEXTO MIGRATORIO DE LA MUJER LATINA

---

MARÍA EMILIA TORRES BARZALLO

*Corporación Ecuatoriana  
para el Desarrollo de la Investigación y la Academia CEDIA*

MARÍA ELENA CASTRO RIVERA

*Universidad del Azuay*

### 1. INTRODUCCIÓN

En esencia la migración ha estado presente en cada etapa de la historia del ser humano, empezando en la prehistoria donde las sociedades nómadas se trasladaban de un lugar a otro en busca de agua y alimento (Ministerio de Relaciones Exteriores y Movilidad Humana., 2018). Samanta Fernández (Fernández, 2020), en su artículo, *¿Cuánto aguanta una persona sin comer?*, menciona que el cuerpo humano en términos generales podría resistir más o menos 40 días sin comer y entre 3 y 5 sin beber, lo cual forma parte de una explicación sobre la necesidad que comprende la migración como un medio de supervivencia. Este proceso con el pasar del tiempo se constituyó en un derecho respaldado por La Declaración Universal de Derechos Humanos (The Universal Declaration of Human Rights, 2017), en su artículo 13 inciso 2, el cual dice que “Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso el propio, y a regresar a su país”. Sin embargo, en virtud de la soberanía de los países este tema se ha ido regulando, a través de políticas fruto de convenciones como la Convención Americana sobre derechos humanos, Pacto de San José, la cual dedica su artículo 22 a tratar el tema desde una perspectiva tanto de migración interna como internacional. La migración interna comprende un desplazamiento dentro del lugar de origen, sus inicios a escalas considerables se le atribuyen a la industrialización, época en la que las personas emprendieron una movilización en amplios volúmenes, desde los campos hacia las ciudades, en busca de

empleo, este modelo migratorio permanece hasta la actualidad e inclusive ha sido considerada en varias ocasiones como el eslabón que da paso a una migración de orden internacional la cual corresponde al abandono del país de origen, al mismo tiempo este tipo de migración trae consigo mayores riesgos (Canales & Montiel, 2007).

Las causas y las formas de traslado se han adaptado a las condiciones de vida actuales. Siendo así que dentro de un concepto de migración moderna se contemplan 3 factores fundamentales de abandono del país de origen, siendo estos: Sociopolíticos, relacionados con persecuciones por motivos étnicos, religiosos, raciales, políticos y culturales; en nuestros tiempos existe una fuerte densidad poblacional proveniente especialmente de países de medio oriente, en este sentido el ejemplo más actual corresponde a Afganistán, país del cual en los últimos meses muchas personas se han visto en la obligación de abandonar sus hogares para precautelar sus vidas y la de sus seres queridos (ACNUR México, 2021); demográficos y económicos, vinculados con normas laborales, desempleo y salud general en la economía de un país, en cuanto al anteriormente mencionado factor, el mejor ejemplo bajo el contexto de este artículo, es la migración latinoamericana y dentro de ella el caso de Venezuela, lugar de origen de millones de personas que han tenido que partir debido a la falta de oportunidades laborales, escasez de medicinas y alimentos, entre otros (ACNUR, 2021); y medioambientales, el cual si bien a pesar de su importancia, hasta el momento no se lo ha podido definir con claridad, se sabe que incluye desplazamientos por desastres naturales y complicaciones ambientales que pongan en riesgo la vida de las personas (OIM, 2014); cuando el fenómeno migratorio se da por estos motivos sus afecciones pueden desencadenar en una migración permanente como en el caso de Chernóbil, dónde debido a los excesivos niveles de radiación el lugar fue declarado como inhabitable causando que los habitantes tuvieran que migrar, pues la permanencia significaría una muerte segura; o una migración de carácter temporal como es el caso de la reciente erupción del volcán de la isla de La Palma, España, en el mes de septiembre, dónde por motivos de seguridad se tuvo que evacuar a los habitantes en un rango de 2 kilómetros a la redonda del volcán, pero que sin embargo luego de un tiempo cuando se logre

controlar la situación y subsanar ciertos daños la población podrá retornar al territorio (BBC News Mundo, 2021), por tanto una migración temporal por motivos medioambientales implica que luego de procesos de adecuación pertinentes, puede existir un retorno (Dun & Gemenne, 2008).

En términos generales cuando se habla de migración se contemplan dos escenarios, por un lado, la permanencia definitiva y por otro la temporal. Uno de los dos siempre estará presente, sin importar factores ni condiciones del viaje (Ministerio de Relaciones Exteriores y Movilidad Humana., 2018). Toda persona al incurrir en una movilización ya sea ésta por estudios, trabajo o motivos de fuerza mayor, siempre tendrá en consideración el plazo de su estadía, por lo menos el inicial. En la actualidad Europa, Estados Unidos y Canadá, se han convertido en destinos muy apetecidos por jóvenes latinos, quienes analizan la migración a estos lugares como una puerta a las posibilidades de una mejor educación, que les permita a futuro, conseguir un empleo que genere buenos ingresos (Aruj, 2008). En este camino, muchos jóvenes inicialmente abandonan su país de origen teniendo en mente pasar una temporada y luego regresar a su lugar de procedencia, para aprovechar los conocimientos adquiridos en el desarrollo de éste, constituyéndose en una migración de carácter temporal, sin embargo, en muchas ocasiones el lugar de destino resulta especialmente atractivo, al ofrecer varios beneficios, entre ellos la estabilidad, recibiendo en algunos casos inclusive respaldo y ayuda gubernamental en términos de economía y vivienda, ocasionando que aquella migración temporal se transforme en una estadía permanente.

Bajo el parámetro previamente analizado se puede mencionar que, para Latinoamérica esta situación no es conveniente, puesto que sus habitantes capacitados se quedan con sus conocimientos, participando del desarrollo de países que tienen la capacidad suficiente para segmentar a la población que puede acceder a una visa. A esta situación se la conoce como fuga de cerebros o *brain drain*; la cual comprende la salida del país por motivos de ocupación de vacantes de alto nivel educativo que cubren necesidades de otro lugar, ajeno al de origen, el cual por lo general corresponde a un país, denominado “desarrollado” (Brandt, 2004). A pesar del perjuicio que esta situación representa en cuanto a la

parálisis del desarrollo en Latinoamérica, el envejecimiento de la población ante la salida de los jóvenes y la disminución de recursos humanos capacitados; el fenómeno resulta inevitable, puesto que la región no es competitiva en cuanto a condiciones de vida, oportunidades laborales, salarios, seguridad, entre otros.

Los factores que influyen en la migración de cierta forma se vinculan con la condición administrativa, jurídica o también llamada calidad migratoria que asumirá la persona en el país de destino (Decreto Legislativo No 1350: Decreto Legislativo de Migraciones, 2017). En este sentido se puede mencionar que cuando la migración se da por factores sociopolíticos probablemente la persona adopte una calidad administrativa de refugiado o solicitante de asilo. Es importante diferenciar los estatus de refugiado, solicitante de asilo y migrante, pues, aunque resulten semejantes comprenden situaciones muy distintas. A través de ACNUR (Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados), Adrián Edwards (ACNUR, 2016), en su reporte (¿'Refugiado' o 'Migrante'? ¿Cuál es el término correcto, comenta que una persona es refugiada cuando tiene que abandonar su país a causa de persecuciones o conflictos armados; buscan ayuda ya que volver a su país constituye una amenaza en contra de su libertad y vida, por lo cual la convención del ACNUR de 1951 tomó como principio fundamental el non-refoulement o principio de no devolución, en el cual se prohíbe a los países que acogen o reciben a estas personas regresarlas al territorio donde se atentaría contra sus derechos y dignidad (Convención Sobre El Estatuto de Los Refugiados, 2008). Por otra parte, un migrante es una persona que voluntariamente decide salir de su país en miras de encontrar en otro lo que no ha podido en el propio, en el caso de Latinoamérica, muchos países mantienen altos índices de pobreza, por lo que la población se encamina en el llamado “sueño americano” en el que aspiran llegar a Estados Unidos y encontrar un empleo que les permita mantener a sus familias, por último la solicitud de asilo, constituye el estado administrativo de una persona que aún no ha sido reconocida legalmente como refugiada.

En cuanto al proceso migratorio se refiere las personas pueden atravesar 3 instancias, primero el país de origen que hace alusión al territorio desde el cual se emprende el viaje, en segundo lugar el país de tránsito,



el cual se utiliza únicamente como puente, pero que sin embargo también tiene requisitos que el migrante debe considerar al momento del ingreso temporal, por lo general estos países suelen asignar visas de tránsito con duración de 24 horas para que los migrantes puedan seguir con el proceso migratorio (Mercosur, 2017); en este sentido, uno de los países latinos más famosos, es México, esto debido a su cercanía con los Estados Unidos, por último, se encuentra el país de destino, que como su nombre lo indica, es el lugar al cual la persona pretendía llegar. Adicional a las etapas previamente mencionadas, se contempla una cuarta instancia posible, el retorno, el cual corresponde al proceso de reintegración del migrante a su país de origen (Ministerio de Relaciones Exteriores y Movilidad Humana., 2018).

En lo que concierne a las mujeres dentro de la migración, ya ha sido considerada en el ámbito internacional como sujeto de desarrollo, esto ya que las estadísticas han demostrado que cada vez más mujeres migran, y aportan con su trabajo al crecimiento tanto del lugar en el que residen como también a sus países de origen a través de las remesas. En este sentido se puede mencionar que, actualmente las mujeres representan casi la mitad de las migraciones a nivel mundial y más de la mitad en Latinoamérica. Por tanto, es importante mencionar que, sin importar la condición administrativa, legal o irregular, también se las reconozca como sujetos de derechos, para que de esta forma tengan plena libertad de exigir lo que les corresponde, en concordancia con las leyes, tratados, convenciones, entre otros instrumentos internacionales. Así mismo resulta de gran relevancia que las mujeres previo a su viaje cuenten con la capacitación pertinente, en cuanto a entidades y organizaciones a las cuales pueden acudir por ayuda en todas las instancias del viaje, así como en procesos de verificación en cuanto a seguridad y confianza en las condiciones de traslado y permanencia en el destino, esto con la finalidad de evitar casos de trata de personas, explotación sexual femenina, y demás condiciones a las cuales se encuentran especialmente vulnerables las mujeres en contextos migratorios.

Por décadas, el ser humano ha sentido la necesidad de verse poderoso. Al aprovechar este sentimiento de superioridad surge el pensamiento de que ciertas cualidades tales como el color de piel, género, nacionalidad,

clase social, posición económica e inclusive grupo sanguíneo, le otorgan derechos especiales (Hopenhayn & Bello, 2001). Estas conductas, por varios años han sido el centro de la creación de las desigualdades sociales, que generan oleadas de odio a quienes se ven, piensan y hablan diferente.

Latinoamérica es lugar de origen y recepción de fuertes cantidades de migrantes de diferentes partes del mundo, las cuales enriquecen y dinamizan la cultura y economía de la región, sin embargo, no todos piensan lo mismo, pues los ven como una amenaza directa ante las escasas fuentes de empleo de los habitantes. La xenofobia, corresponde al rechazo de los extranjeros por parte de los habitantes nativos de determinado lugar. Existen ciertas implicaciones que trae consigo la xenofobia, estas van desde un ligero rechazo en sus primeros niveles, hasta llegar a los niveles más altos, dónde el fervor del sentimiento puede desencadenar en asesinatos. En el ámbito laboral estas situaciones resultan muy notorias, no solo a nivel micro, sino que también macro, ya que las cifras de desempleo están comúnmente ocupadas por las minorías y grupos bajo una condición de vulnerabilidad, en parte causados por los estereotipos. En ese sentido, las puertas de los menos privilegiados, al mercado laboral, se limitan, exponiéndose a la precariedad laboral, así como las mínimas oportunidades y condiciones sociales a las cuales se restringe su condición administrativa dentro del país.

Dentro de un marco netamente laboral, toda persona que se encuentre ocupando un puesto de trabajo tiene beneficios dentro de él y estos deben ser respetados (Somavía, 2014). Algunos de los derechos con los que cuentan son: Libre asociación, no ser víctima de ninguna forma de discriminación en lo que ha empleo, ocupación y acceso a la salud se refiere y por último trabajo forzoso u obligatorio (Organización Internacional del Trabajo, 2006). Si bien los migrantes en condición de irregularidad no cuentan con los mismos derechos que aquellos bajo una condición regular y cada empresa ya sea pública o privada puede fijar sus propias leyes, normas, manuales, etc.; en ninguna circunstancia, deberán ser ajenas a la humanidad y al cumplimiento de los derechos fundamentales de sus colaboradores.

## 2. OBJETIVOS

### 2.1. OBJETIVO GENERAL

- Identificar si las mujeres latinas en condición de migrantes en la ciudad de Cuenca se encuentran en una situación de vulnerabilidad laboral.

### 2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Determinar cuáles son los países de procedencia de la mayor parte de mujeres en condición de migrantes.
2. Identificar cuáles son las principales dificultades laborales que enfrentan las mujeres latinas como migrantes en Cuenca – Ecuador.
3. Analizar si las condiciones laborales de las mujeres latinas migrantes radicadas en Cuenca - Ecuador son justas de acuerdo con lo establecido por la OIT, la Declaración Universal de Derechos Humanos y la normativa interna.
4. Recabar las principales repercusiones físicas y/o psicológicas que afrontan las mujeres latinas migrantes al encontrarse en un trabajo.

## 3. METODOLOGÍA

El presente trabajo investigativo tiene un alcance descriptivo con un enfoque cualitativo. Se lleva a cabo a través de una revisión sistemática de la literatura, misma que se ha realizado en un período de 3 meses, considerando información principalmente desde 2010 hasta 2021. Se usó a Google académico y Google Scholar, como motores de búsqueda, las bases de datos especializadas fueron, Scopus, Scielo y Dialnet, también se usaron otras bases de datos como: INEC, ONU Mujeres, OIT, CEDAW, PNUD, OIM, CEPAL y Naciones unidas. Las palabras claves que hacen posible esta investigación son, migración, mujeres migrantes, trabajadoras migrantes, trabajo decente, derechos migrantes, violencia y mujeres, migración y latina. La pregunta de investigación que guía este proyecto se centra en comentar cuáles son las condiciones laborales de

las mujeres latinas migrantes. Para la construcción del artículo se toman 55 fuentes que permiten abordar con solidez la temática planteada. En este sentido el cumplimiento de los objetivos previamente planteados se da de la siguiente manera:

1. El primer objetivo, se cumple a través de la recolección de datos procedentes de páginas de gobierno encargadas del control estadístico de los desplazamientos humanitarios en Ecuador, tales como el Ministerio de Relaciones Exteriores y Movilidad Humana y el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos y organizaciones internacionales con sede en el país.
2. El segundo objetivo se cumple a través de la recolección de datos provenientes de publicaciones realizadas por organizaciones que trabajan con mujeres migrantes, tales como HIAS y páginas oficiales de noticias.
3. Para la ejecución del tercer objetivo, al igual que el anterior se realiza una recolección de datos de publicaciones de organizaciones que brindan asistencia y apoyo a mujeres en condición migratoria, así como periódicos dentro de Ecuador y específicamente en Cuenca.
4. Esta información que da cumplimiento al cuarto objetivo, se recolecta del análisis de diversas fuentes de estudio de casos de mujeres que han atravesado situaciones de vulnerabilidad y precariedad laboral, así como de publicaciones de organizaciones que trabajan con ellas.

## 4. RESULTADOS

### 4.1 EVOLUCIÓN DE LA PERSPECTIVA DE LA MUJER EN SITUACIÓN DE MOVILIDAD

Desde el inicio de los tiempos la mujer ha tenido que luchar, enfrentarse y vencer obstáculos para tener la posibilidad de formar parte de la sociedad y que sus acciones sean reconocidas por ésta (Albaine, 2015). Es así que conforme las civilizaciones evolucionan, la condición jurídica femenina también lo ha hecho, partiendo del siglo XIX dónde las mujeres no podían migrar sin la compañía de una figura masculina,

generalmente representada por su cónyuge o padre y donde su finalidad en el viaje comúnmente se restringía a las labores domésticas en servicio del hombre; hasta la actualidad dónde las mujeres gracias al reconocimiento de sus derechos y su independencia, son capaces de trasladarse libremente (Álamo, 2005).

En un contexto de globalización es conocido que tanto hombres como mujeres cada vez migran con mayor frecuencia, sin embargo, las condiciones de ambos son muy distintas y esto se puede evidenciar claramente al analizar aspectos como los sectores en lo que se involucran; siendo estos el servicio doméstico, comerciales del sexo, comercio informal, sector agrícola, entre otros servicios, tales como restaurantes, tiendas, etc. En este sentido cabe recalcar que los anteriormente mencionados corresponden a entornos laborales dónde por lo general no se proporcionan condiciones dignas de trabajo, lo cual las expone a una especial situación de vulnerabilidad (Palacios Zarco, 2007). Los cauces legales, abusos, entre otras situaciones, también corresponden a factores diferenciadores de las condiciones migratorias del género masculino con respecto al femenino (Recomendación general No . 26 sobre las trabajadoras migratorias, 2009), pues en cada etapa las mujeres se ven expuestas a sufrir sistemáticas transgresiones, especialmente en el traslado dónde el miedo a caer en manos del crimen organizado, la trata de personas o ser agredidas física, sexual y psicológicamente las hace sentir desprotegidas (Managua, 2016).

Aún en estos tiempos, dónde los derechos y libertades de las mujeres son reconocidos y respaldados por cuerpos jurídicos; según el Banco Mundial, de aquellos con los que cuentan los hombres, al género femenino se le reconoce únicamente las tres cuartas partes, lo cual ha representado una limitante al momento en que ellas deciden iniciar un negocio o buscar empleo (Banco Mundial, 2019). Se sabe que las mujeres desde su lugar de origen encuentran dificultades económicas y laborales, fundamentadas muchas veces en estereotipos como la posibilidad de quedar embarazadas, abandonar las labores y que por ende el empleador tenga que asumir ciertos rubros propios de la maternidad; no poder movilizarse sola; incapacidad física o intelectual para realizar cierta tarea; entre otros, perjudicándolas y limitándolas en la vida laboral. Teniendo

en cuenta lo anteriormente mencionado se puede acotar que, para las mujeres en situación de movilidad humana, las oportunidades de conseguir un trabajo decente son menores con relación a mujeres locales u hombre en la misma situación, esto debido a que, a más de ser mujeres, son migrantes (CEPAL/OIT, 2017). En el mismo sentido se presentan factores adicionales que complican aún más el conseguir un empleo para el género femenino; entre estos se puede analizar el estatus migratorio, tez, nacionalidad, entre otros (Cacopardo, 2002).

Salir del país de origen siempre será un reto, pues dejar atrás familia, amigos y lugares que luego permanecerán solo en recuerdos, es emocionalmente difícil (Luces del Río, 2019). Sin embargo, a pesar del sentimentalismo que se pueda generar a partir de la decisión de migrar, la necesidad las obliga a movilizarse, en ciertas ocasiones incluso a pesar de conocer los peligros a los que se exponen, siendo estos: acoso, xenofobia, extorsión, jornadas laborales extensas, precariedad laboral y violación, los cuales a su vez según (Moreno et al., 2019) corresponden a los más frecuentes al momento de migrar.

Silva Segovia (Silva Segovia et al., 2018) en su artículo (Experiencias laborales de mujeres migrantes afrocolombianas en el norte de Chile), exponen una penosa pero real situación acerca de una de las razones por las cuales sigue existiendo una excesiva cantidad de vulneraciones en contra de las mujeres migrantes. Y es que precisamente el desconocimiento de sus posibilidades representa uno de los principales desafíos para combatir este flagelo. Varias migrantes al momento de realizar su traslado cuentan únicamente con información que han recibido por vecinas, amigas o familiares que ya han incurrido en una migración o han escuchado de esta, por lo que no están plenamente informadas sobre sus derechos y entidades a las que pueden acudir por ayuda, ya sean organismos internacionales como OIM o ACNUR; cancillerías, consulados o inclusive organizaciones independientes que trabajan en miras de proporcionar protección a refugiados y mejorar el proceso de adaptación de las migrantes (Humerez, Romero, 2010), como es el caso de HIAS, una organización global judía que brinda asistencia psicológica, orientación en el ámbito legal, laboral y social a migrantes y refugiados en situación de vulnerabilidad (HIAS, 2018). Al no contar con esta información, las

mujeres no reportan estos actos, de la misma forma el miedo a las represalias y a quedarse sin empleo las inhibe de realizar las respectivas denuncias, por lo que el abuso laboral, así como la violencia hacia la mujer migrante queda invisibilizada (Granada et al., 2021).

#### 4.2. CONTEXTO LATINOAMERICANO DE LA MIGRACIÓN FEMENINA

Latinoamérica durante décadas ha sido conocida por sus crisis e inestabilidades. Estos factores han traído consigo una densa cantidad de personas que en busca de mejores oportunidades de vida se han visto obligadas a abandonar sus países, denotando que el estilo migratorio más común de la región es aquel de orden, demográfico - económico. A su vez, Acuña Alfaro y Khoudour (Acuña Alfaro & Khoudour, 2020), en su reporte, (El potencial de la migración en América Latina y el Caribe), dan a conocer que hasta el año 2019 vivían fuera de su país de origen aproximadamente 42,7 millones de latinoamericanos, de los cuales 4,8 millones eran de nacionalidad venezolana con calidad administrativa entre refugiado y solicitante de asilo.

A más de lo anteriormente mencionado, se sabe que aún en la actualidad, a pesar de vivir en un mundo globalizado, dónde todos pueden trabajar y conocer con un solo click, términos como discriminación, xenofobia, abuso, peligro, agresión y exclusión, se encuentran muy asociados a la descripción de las condiciones bajo las cuales las migrantes se encuentran, antes y después de formar parte de la bolsa laboral de un país ajeno al suyo; esta situación ha encendido las alarmas de organismos internacionales, ya que según Ahumada (Acuña Alfaro & Khoudour, 2020), los desplazamientos por motivos laborales representan el mayor volumen migratorio.

En el mismo sentido, a pesar de los acuerdos y normativas planteadas por organismos como la Organización Internacional del Trabajo (OIT), la Organización Internacional para las Migraciones (OIM), el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR), entre otros; en miras de subsanar estos inconvenientes de escala mundial, las mujeres en situación de movilidad, siguen expuestas a sistemáticas vulneraciones que perjudican su proceso de inserción laboral en el país de destino (Buller et al., 2015).

Sin embargo, partiendo de lo establecido en el artículo primero de la Declaración Universal de Derechos Humanos (The Universal Declaration of Human Rights, 2017), el cual manifiesta que “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros” así como también de lo expuesto por (Hargreaves et al., 2019) en su artículo (Occupational health outcomes among international migrant workers: a systematic review and meta-analysis) podemos deducir cuán importante es que los países receptores de migrantes ratifiquen y adopten políticas que han sido propuestas por organismos internacionales. Dichas acciones en miras de garantizar la seguridad de este relevante fragmento de trabajadoras, promoviendo el respeto y cumplimiento de sus derechos tanto fundamentales como laborales sin importar su orientación sexual, estatus migratorio, ideología, etc.

La mujer latina, actualmente es libre y sus derechos son plenamente reconocidos, sin embargo, aún permanecen ciertas limitantes, herencia de las costumbres, pensamientos y tradiciones coloniales. Por tanto, una vez se ejerza completo respeto a las capacidades de la mujer, el viajar solas, ser independientes, poder actuar libremente, tener igualdad de oportunidades con respecto a los hombres e incluso ejercer control sobre su vida y cuerpo, serán una realidad (Cortés Castellanos, 2005).

Es un hecho que la región se ha convertido en una zona abatida por la corrupción, la violencia y la pobreza, dónde las mujeres se han encontrado con escasas oportunidades de crecimiento profesional, por tanto las expectativas de superación en países más prósperos, así como el huir del crimen organizado, la inseguridad y la falta de servicios de calidad en cuanto a salud, las ha llevado a tomar la difícil decisión de abandonar sus países, siendo así que para el año 2017 en América Latina las mujeres ya representaban más de la mitad del volumen migratorio total (CEPAL/OIT, 2017). Es por esto que cada vez es más necesario que las mujeres cuenten con una capacitación en materia de derechos previo a la movilización (Ayuda en Acción, 2018).



### 4.3. MUJERES MIGRANTES EN ECUADOR

Ecuador es un país privilegiado en cuanto a su ubicación geográfica, recursos naturales y diversidad; sin embargo, su situación socio demográfica lo ha convertido en origen, tránsito, destino y retorno de migrantes (Hernández et al., 2010). El país debido a esta situación ha tenido que ser estratégico en cuanto a su gestión en materia migratoria, por lo cual ha sido reconocido, a su vez ha tenido que precautelar la salud de toda la población siendo así ejemplo en cuanto a su marco legal, el cual garantiza el derecho a la salud para toda persona sin importar su nacionalidad o estado migratorio (UNFPA, 2021).

En este sentido, es importante mencionar que esto no siempre fue así y que aún ahora a pesar de lo establecido en leyes, normativas, convenios internacionales e incluso los intentos de las autoridades gubernamentales, por generar un buen ambiente migratorio, los desafíos persisten; esto principalmente debido a la incapacidad de mantener un control absoluto sobre los ingresos y salidas de migrantes irregulares, así como también por los estereotipos muchas veces arraigados al pensamiento de la población nativa, los cuales condicionan su estabilidad laboral.

El país como tal ha tenido que hacer frente a varias complicaciones de carácter económico, sin embargo, una de las mayores crisis de las últimas décadas, que inclusive llevó a que se lo denominara tierra de migrantes, tuvo lugar en el año 1999, durante el famoso “Feriado Bancario” luego del cual Ecuador, dolarizó su economía (Barba Solano, 2016). Durante este periodo la economía nacional sufrió una disminución del 30% en el Producto Interno Bruto, dando como consecuencia un incremento en el número de pobres, pasando de 4 a 9 millones (Oleas Montalvo, 2020). La mayoría de la población se encontraba sumergida en deudas, por lo que vieron en la migración la solución para aquellos problemas. Se conoce que durante aquella época la población optó por involucrarse en el mercado laboral europeo, convirtiendo a España e Italia en los principales destinos (Paladines Paredes, 2019).

A más de los anteriormente mencionados destinos que ganaron relevancia a finales del siglo XX, existe uno aún más famoso, Estados Unidos, dónde a causa de la pobreza las ecuatorianas han tenido que huir

nuevamente en miras de cumplir el denominado “Sueño Americano” en el cual han tenido que enfrentar discriminación, xenofobia, entre otras agresiones provenientes del rechazo a la cultura latina (España, 2021). A pesar de las adversidades muchas de las migrantes radicadas en estos destinos, (Estados Unidos, España e Italia), han logrado encontrar un empleo que les ha permitido generar un sustento económico para sus familias en el Ecuador, así como también solventar aquellas deudas que incentivaron su partida, todo esto a través de las remesas [16]. Este dinero que ingresa al país a través de los migrantes representa un importante rubro para la economía ecuatoriana, siendo así que Según el (Banco Central del Ecuador, 2012), el incremento del flujo de remesas en el último año ha representado un alivio económico que de alguna manera ha sido de ayuda para hacer frente a la crisis económica desencadenada a causa de la pandemia.

Al igual que Ecuador, los países vecinos también han atravesado conflictos, los cuales han traído consigo la movilización de cientos de mujeres hacia el territorio ecuatoriano. Visibilizando que una vez más la necesidad provoca que mujeres en edades tempranas abandonen su país de origen en busca de refugio y un empleo que les permita sostener económicamente sus hogares, siendo así que el rango etario prevaleciente de mujeres que ingresan por las fronteras del Ecuador oscila de los 25 a 34 años, siendo esta precisamente la época de mayor fertilidad y disposición a involucrarse en el mercado laboral (Badilla et al., 2020).

Debido a las oportunidades laborales, proximidad, y seguridad que proyecta Ecuador, los países de origen del mayor volumen de mujeres migrantes son Colombia y Venezuela (Swissinfo, 2021). Siendo así que la frontera norte representa el sitio de acogida de una gran cantidad de mujeres en movilidad, sin embargo, esto también la convierte en el foco del mayor índice de vulnerabilidad y violencia hacia estas mujeres. Al mismo tiempo se conoce que la mayor parte de las migrantes que llegan por esta ruta, lo hacen irregularmente, por tanto, la falta de oportunidades para conseguir un empleo digno es una latente realidad, causando que muchas veces se vean inmersas en explotación laboral, la cual debido al contexto en ocasiones trae consigo la explotación sexual y otros fines delictivos, tales como el narcotráfico (Ruiz M., 2018).

Los empleos que generalmente logran conseguir las mujeres en la frontera norte son aquellos en los cuales deben generar una interacción con espacios públicos y en varias ocasiones inclusive sacar a relucir su cuerpo, lo cual, debido a la hipersexualización de la mujer colombiana y venezolana, las expone al acoso, hostigamiento y piropos con connotaciones sexuales (HIAS Ecuador & ONU MUJERES, 2020). De esta forma se la logrado deducir que, entre las ciudades de la frontera norte, Sucumbíos es la provincia que registra mayores índices de violencia contra las mujeres en el ámbito laboral, por tanto, es la que mayor atención demanda en términos de erradicación de esta problemática (AC-NUR, 2012).

Las leyes del Ecuador en cuanto a materia migratoria y específicamente en el área laboral han sido estructuradas en función del cumplimiento de los derechos de las migrantes; cabe recalcar que estas ejercen su validez únicamente con aquellas que se encuentran legalmente establecidas en el país, por lo que las mujeres extranjeras que ingresan al Ecuador de manera irregular son quienes principalmente se encuentran desprotegidas y expuestas a sufrir sistemáticas vulneraciones laborales (LEY DE EXTRANJERIA, 2004). La pandemia por Covid 19, ha representado un fuerte desafío que Ecuador aún no ha logrado superar, en especial debido a que sus ingresos en gran parte dependen de las remesas y no netamente de lo que se produce internamente en el país, por lo que el acoger a la población extranjera en estos últimos años no ha sido una tarea fácil (Banco Central del Ecuador, 2012). A su vez, al igual que las ecuatorianas envían dinero desde el extranjero, las migrantes radicadas en el Ecuador también lo hacen por lo cual los ingresos que generan en el país no se quedan completamente en él, situación que no beneficia a la economía ecuatoriana (El Universo, 2019).

#### 4.4. MUJERES EN SITUACIÓN DE MOVILIDAD EN EL CANTÓN CUENCA

Santa Ana de los Cuatro Ríos de Cuenca, también conocida como la Atenas del Ecuador, es la tercera ciudad más importante y reconocida de este país. Dónde, según el Instituto nacional de estadísticas y censos, en el censo de población y vivienda, la estructura poblacional estaba compuesta en un 52,63% por mujeres, con una edad promedio de 29

años; es decir la mayor parte de la población la conformaban mujeres en edad productiva y reproductiva.

En los últimos años Cuenca ha sido una ciudad muy apetecida por dos tipos de extranjeras de varias nacionalidades, por una parte, quienes llegan a ella viéndola como un destino propicio para radicarse luego de su jubilación; bajo este escenario se contempla a la ciudad como un lugar tranquilo y económico en cuanto a arriendo y alimentación (BBC News Mundo, 2021); por otro lado, quienes llegan en busca de amparo, huyendo de los inconvenientes de diversas índoles que atraviesan sus respectivos países.

En este sentido se puede mencionar que actualmente la población latina extranjera que representa el mayor volumen de ocupación en la ciudad, es la venezolana, con aproximadamente 12.000 habitantes hasta 2019, de los cuales el 75% no se encontraba de forma legal en el país; por lo tanto las autoridades locales dieron a conocer que la cantidad de migrantes inclusive superaba la capacidad de la ciudad para asistirlos, siendo aquella una petición al Gobierno Nacional, para declarar una emergencia migratoria en la ciudad y que se generara un auxilio económico para poder seguir brindando ayuda (El Universo, 2019).

Seguridad, limpieza, cultura, arquitectura, turismo, calidad en servicios básicos, salud y posibilidades de encontrar un empleo libre de discriminación; han sido los principales factores que según las extranjeras hacen de Cuenca una ciudad atractiva para vivir (EKOS, 2018). Sin embargo como se ha comentado anteriormente, la ciudad no cuenta con la capacidad de albergar a toda la población que desea permanecer en esta, por lo cual, según (IOM/OIM, 2021) las mayores necesidades que atraviesan las migrantes latinas, en especial aquellas de origen venezolano, al llegar a Cuenca, corresponden a la asistencia legal, muchas veces acompañada de la asistencia en cuanto a documentos y la generación de ingresos; esta última resulta muy relevante ya que representa una necesidad que claramente la ciudad no puede cubrir, a causa de esto se torna complicado conseguir un empleo, por lo cual se ven en la obligación de incurrir en actividades más riesgosos que aquellas que desempeñaban en su país de origen, sin siquiera firmar un contrato o emitir algún tipo de comprobante por su servicio y dónde además en aproximadamente el 51% de

los casos, no reciben un salario superior a USD 200; lo cual considerando que en Ecuador a través del (Acuerdo Ministerial Nro. MDT-2020-249, 2020), el Ministerio del Trabajo fijó en USD 400 el SBU (Salario básico unificado), para el año en el que OIM realizó el estudio, es decir, el 2021, representa una vulneración del 50% del salario en los casos en que se cumplió una jornada laboral completa.

Cuenca se ha caracterizado por ser una ciudad acogedora con gente muy amable, lo cual se lo reconocen otras ciudades del país e inclusive ciudadanos provenientes del exterior; sin embargo, no todos reciben el mismo trato. Previamente se había comentado que existían dos tipos de extranjeras que llegan a la ciudad por diversos motivos y precisamente estas motivaciones de alguna forma han establecido el trato que dependiendo de la ideología de la gente recibirán. En este sentido se puede analizar dos situaciones, por un lado, el caso de extranjeras provenientes de países con una renta per cápita elevada, que cuentan con un buen poder adquisitivo y están en la capacidad de generar empleo o simplemente consumir bienes y servicios que ofrece la ciudad; este primer grupo generalmente es muy bien tratado, no es excluida e incluso representan estilos de vida aspiracionales para la población local (ecuavisa, 2013). Por el contrario, las extranjeras de origen latino en su mayoría no corren con la misma suerte, pues son vistas en varias ocasiones como una amenaza, haciéndolas incluso responsables injustamente del incremento en la inseguridad e índices de delincuencia dentro de la ciudad (El Comercio, 2020).

## 5. DISCUSIÓN

(Somavía, 2014), dice que, el trabajo que es capaz de ofrecer cada sociedad se ve condicionado por su calidad moral, esta frase resulta interesante al analizar la cantidad de vulneraciones que las mujeres en su condición de migrantes tienen que atravesar, en especial bajo un contexto de irregularidad, ya que denota la carencia de ética en la sociedad actual. Así mismo, al igual que cualquier persona que forme parte del mercado laboral, en virtud del cumplimiento de lo consagrado en la Declaración Universal de Derechos humanos, así como en la Declaración de

Filadelfia, las mujeres migrantes, merecen un trabajo donde sean respetadas, reciban un salario según lo que dicte la ley, una pensión justa al finalizar su vida laboral, puedan organizarse y expresarse, siendo estas precisamente consideraciones importantes que siempre deben estar presentes en proyectos de ley y servicios de apoyo a extranjeras.

A su vez, resulta interesante denotar la publicación del año 2021, realizada por el Banco Mundial, en su informe poblacional, en el cual da a conocer que las mujeres representan el 49,585% de la población mundial, lo cual saca a relucir la importancia de su rol en el mercado laboral, así como, el impacto de su aporte sobre la economía mundial. Por tanto, el respeto hacia sus derechos, en términos de igualdad y justicia, es imperativo de lo contrario, se estaría vulnerando a casi la mitad de la población mundial. En el mismo sentido, abarcando específicamente el caso latinoamericano, se sabe que las mujeres ocupan más de la mitad del volumen migratorio total, por lo tanto, en este caso la vulneración abarcaría a más de la mitad de la población latinoamericana.

Las actuales cifras migratorias femeninas, así como su influencia en el campo laboral, mantienen una creciente tendencia, lo cual ha llevado a que finalmente las mujeres sean reconocidas como sujetos de desarrollo, pues el aporte que estas han tenido tanto en la economía del país de acogida o destino, a través de las remesas, así como en el de origen, por medio del consumo de bienes y servicios, últimamente ha resultado más evidente. Por lo cual es de suma importancia que también se las reconozca como sujetos de derechos y que además se encuentren plenamente informadas de aquello, generando de esta forma un respaldo que brinde seguridad para las mujeres al momento de movilizarse fuera de su país.

De ningún modo discriminar, en cuanto a ocupación, acceso a salud y empleo se refiere, brindar libertad de asociación y no ser víctima de trabajo obligatorio o forzoso. La Organización Internacional del Trabajo (OIT), entidad dedicada a tratar temas de relaciones laborales y trabajo a nivel mundial, establece lo anteriormente mencionado como beneficios para toda persona que esté ocupando un cargo en el mercado laboral y menciona que sin importar las circunstancias deben ser respetados. En virtud de esto, toda empresa sin importar su tamaño, tipo u origen debe precautelar el bienestar de sus trabajadores y hacer de sus leyes,

manuales y normas una garantía para el cumplimiento y respeto de los derechos fundamentales de cada uno de ellos, haciendo de esto un complemento que construya las claves para una migración sin discriminaciones, dónde todos y todas cuenten con las mismas oportunidades.

Haciendo alusión netamente a un contexto ecuatoriano, se puede mencionar que éste es un país económicamente dependiente del petróleo por lo que las tendencias migratorias en los últimos años han girado en torno al bienestar o malestar del precio de este hidrocarburo, siendo así que cuando se ha encontrado en sus peores momentos se ha registrado mayores salidas del país, sin embargo, al mismo tiempo su dolarizada economía lo hace muy atractivo para los habitantes de los países vecinos que atraviesan conflictos. Teniendo esta última situación en mente se puede comentar que dentro del país se presentan mayores problemas dentro de lo que corresponde a la frontera norte, siendo así que según la investigación realizada se ha podido identificar que la provincia de Sucumbíos, cuenta con los mayores índices de violencia contra las mujeres en el ámbito laboral, representando un foco de principal atención para las autoridades pertinentes en miras de precautelar la seguridad y bienestar laboral de las mujeres migrantes, intentando subsanar la situación precaria que atraviesan las mujeres en esta zona actualmente.

La migración llegó para quedarse, cada vez será más común escuchar hablar de gente que viene y va, pues el mundo globalizado de hoy en día así lo demanda. Los estudios y el empleo están en todos lados y las mujeres ahora sienten la necesidad de salir, aunque sea por un corto período de tiempo para capacitarse y ayudar con sus conocimientos al desarrollo de la región. En ese sentido es sumamente importante que se trate a la migración, desde la cooperación internacional, pues en conjunto los resultados son mejores, además de que ayuda a garantizar una movilidad legal, ordenada y que garantice el cumplimiento de derechos, así velando por una sociedad que no vea a las mujeres en situación de movilidad como una amenaza o un producto sexual, sino como una oportunidad de adquirir nuevos conocimientos y talentos que colaboren en la formación de un mejor Ecuador.

Sin duda es preocupante saber que la inmoralidad está presente y muy normalizada en el mundo actual. Los valores, la ética y la dignidad están

en peligro, por ello, es imperativo que las personas tomen conciencia de la situación actual, sean más empáticas y tolerantes con el prójimo: solo así se logrará tener un mundo más justo, equitativo y en paz, donde la migración sea un sinónimo de desarrollo y las etiquetas sean un término utilizado solo en contextos comerciales, llevando a que todas las personas sin distinciones formen parte de una única cultura global.

## 6. CONCLUSIONES

Se ha podido concluir que debido a la distancia y las condiciones de vida que Ecuador proyecta en un contexto latinoamericano, los países de procedencia del mayor volumen migratorio de mujeres en Ecuador, corresponde a Venezuela y Colombia, siendo estos países cercanos y que durante un tiempo han venido atravesando fuertes conflictos de índole política que ha puesto en riesgo la seguridad de la población.

Las mujeres migrantes llegan a escoger principalmente Cuenca ya que consideran que es de las ciudades más seguras de Ecuador, así mismo, el clima, el aseo de la ciudad, sus paisajes y las oportunidades de conseguir un buen empleo la han convertido en un destino muy apetecido por las migrantes. Al mismo tiempo se ha podido determinar que cuando las mujeres llegan a la ciudad de manera regular no enfrentan mayores dificultades en el ámbito laboral, sin embargo, siempre están expuestas a comentarios negativos o piropos con connotaciones sexuales.

En el mismo sentido se puede deducir que las condiciones de las mujeres latinas en situación de movilidad humana, que han logrado involucrarse en el mercado laboral, radicadas legalmente en la ciudad de Cuenca son justas de acuerdo con lo que establece la OIT y la normativa interna. Los problemas mayoritariamente se presentan cuando la mujer se establece irregularmente en la ciudad puesto que para las autoridades resulta complejo mantener un control absoluto de las condiciones laborales y de vida de estas mujeres, ya que debido al miedo a ser deportadas no denuncian los casos de violencia y vulneración de derechos fundamentales, por lo cual varios casos quedan invisibilizados.



Dentro del contexto laboral al tener plena conciencia de las vulnerabilidades a las cuales se enfrentan las mujeres es importante mencionar el hostigamiento o acoso sexual, siendo esta una situación bajo la cual una persona se siente ofendida, intimidada y/o humillada y que además tiene consecuencias directas en la salud. En este sentido la OIT, menciona que si bien hombres y mujeres están expuestos a enfrentar esta situación los índices más altos se presentan en mujeres, esto debido a que aún persiste la tolerancia social ante el acoso sexual, producto del existente pensamiento de que estas actitudes son inherentes a la biología masculina, brindando soporte a una ideología sumergida en el machismo. Como ya lo ha mencionado la anteriormente mencionada organización, estas situaciones impactan en la salud tanto física como psicológica de quien está sufriendo violencia de género en el trabajo, de esta forma en cuanto al deterioro de la salud mental de la trabajadora, las principales repercusiones radican en la depresión, baja autoestima, trastornos de sueño, aislamiento acompañado del deterioro social y en casos extremos incluso el suicidio (Acevedo et al., 2009).

Con respecto netamente al caso de la ciudad de Cuenca, la información es excesivamente escasa por lo cual se recomienda como tema de próximas investigaciones adentrarse en la realidad migratoria de esta ciudad, en especial bajo un escenario actual en el que cientos de mujeres han llegado en busca de mejores oportunidades de vida. En el mismo sentido, al conocer que varias mujeres llegan de forma irregular y que son las más propensas a sufrir de vulneraciones, es importante que existan más espacios informativos para ellas en materia de derechos y garantías constitucionales que las respaldan a pesar de su situación migratoria.

## 7. REFERENCIAS

- Acevedo, D., Biaggii, Y., & Borges, G. (2009). Violencia de género en el trabajo: acoso sexual y hostigamiento laboral. *Revista Venezolana de Estudios de La Mujer*, 14(32), 163–182.
- ACNUR. (2021). ACNUR, La agencia de la ONU para los Refugiados. Obtenido de <https://www.acnur.org/situacion-en-venezuela.html>

- ACNUR México. (26 de agosto de 2021). ACNUR MÉXICO. Obtenido de [acnur.org/es-mx/noticias/historia/2021/8/6125a0900/espero-que-la-atencion-sobre-afganistan-se-mantenga-porque-acnur-estara.html](https://acnur.org/es-mx/noticias/historia/2021/8/6125a0900/espero-que-la-atencion-sobre-afganistan-se-mantenga-porque-acnur-estara.html)
- ACNUR. (2012). En Sucumbíos, Ecuador, 8 de cada 10 mujeres sufren algún tipo de violencia. <https://www.acnur.org/noticias/noticia/2012/12/5b0c1e7312/en-sucumbios-ecuador-8-de-cada-10-mujeres-sufren-algun-tipo-de-violencia.html>
- Acuerdo Ministerial Nro. MDT-2020-249, (2020). <http://www.trabajo.gob.ec/wp-content/uploads/2020/11/ACUERDO-MDT-2020-249-SBU-2021-SFGG.pdf>
- Acuña Alfaro, J., & Khoudour, D. (2020). El potencial de la migración en América Latina y el Caribe. PNUD. <https://www1.undp.org/content/undp/es/home/blog/2020/harnessing-the-potential-of-migration-in-latin-america-and-the-c.html>
- Ahumada, J. E. L. (2016). La Respuesta de los Convenios Internacionales de la OIT al Trabajo Migrante: Un Análisis Transversal. *Revista Internacional Consinter De Derecho*, 03(03), 553–587. <https://doi.org/10.19135/revista.consinter.00003.22>
- Álamo, M. D. (2005). La Discriminación Social y Legal de La Mujer. 261.
- Albaine, L. (2015). Obstáculos y desafíos de la paridad de género. *Violencia política, sistema electoral e interculturalidad\** Obstacles and Challenges to Gender Parity. *Political Violence, Electoral System and Interculturalism* Obstáculos e desafíos da paridade de gênero. *Vio. Revista de Ciências Sociais*. Num, 52, 145–162. <http://dx.doi.org/10.1714/iconos.52.2015.1675>
- Aruj, R. (2008). Causas, consecuencias, efectos e impacto de las migraciones en latinoamérica. *Papeles de Poblacion*, 55, 22.
- Ayuda en Acción. (2018). Migración femenina en el mundo. *Ayuda En Acción*. <https://ayudaenaccion.org/ong/blog/mujer/migracion-femenina/>
- BBC News Mundo. (29 de septiembre de 2021). BBC News Mundo. Obtenido de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-58729485>
- Brandi, M. C. (2004). La storia del brain drain. *Studi Emigrazione*, 41(156), 775–796.
- Badilla, A. E., Lustgarten, S., Arauz, E., León, M. A., Mejía, J., & Quintana, L. (2020). HUMANA Y VIOLENCIA. HIAS Ecuador.
- Banco Central del Ecuador. (2012). *Estadísticas Macroeconómicas*. 119.

- Banco Central del Ecuador. (2021). CUENTA CORRIENTE REGISTRA SUPERÁVIT DE USD 726,8 MILLONES EN PRIMER TRIMESTRE DE 2021. <https://www.bce.fin.ec/index.php/boletines-de-prensa-archivo/item/1435-cuenta-corriente-registra-superavit-de-usd-726-8-millones-en-primer-trimestre-de-2021>
- Banco Mundial. (2019). A pesar de los avances, las mujeres enfrentan dificultades en el ámbito de los derechos laborales. Banco Mundial. <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2019/02/27/despite-gains-women-face-setbacks-in-legal-rights-affecting-work>
- Barba Solano, C. (2016). Retos para la integración de los pobres en América Latina (Issue July).
- Buller, A., V, V., Stoklosa H, R, B., & Zimmerman, C. (2015). Explotación Trata y Salud de los Migrantes. <https://publications.iom.int/es/books/explotacion-laboral-trata-y-salud-de-los-migrantes-hallazgos-en-diversos-paises-sobre-los>
- Canales, A., & Montiel, I. (2007). De la Migración Interna a la Internacional. En Búsqueda del Eslabón Perdido. Taller Nacional Sobre “Migración Interna y Desarrollo En México: Diagnóstico, Perspectivas y Políticas.” <https://www.cepal.org/celade/noticias/paginas/3/28353/acanales.pdf>
- Cacopardo, M. C. (2002). Mujeres migrantes y trabajadoras en distintos contextos regionales urbanos. *Papeles de Población*, 8(34), 135–157
- CEPAL/OIT. (2017). Coyuntura Laboral en América Latina y el Caribe. La inmigración laboral en América Latina. *Cepal/Oit*, 16, 1–38.
- Convención sobre el estatuto de los refugiados, 1891 (2008). <https://www.refworld.org/es/docid/47160e532.html>
- Cortés Castellanos, P. (2005). Mujeres migrantes de América Latina y el Caribe: derechos humanos, mitos y duras realidades.
- Dun, O., & Gemenne, F. (2008). Definir la migración por motivos medioambientales. (Spanish). *Revista Migraciones Forzadas*, 31, 10–11. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=zbh&AN=35738999&site=ehost-live>
- Ecuavisa. (2013). Cerca de 3 mil familias de diferentes países eligieron a Cuenca para vivir. Ecuavisa.
- EKOS. (2018). Cuenca, la mejor ciudad para vivir del Ecuador. EKOS. <https://www.ekosnegocios.com/articulo/cuenca-la-mejor-ciudad-para-vivir-del-ecuador>

- El Comercio. (2020). Nuevas denuncias por xenofobia se debaten en Cuenca. El Comercio. <https://www.elcomercio.com/actualidad/ecuador/denuncias-xenofobia-cuenca-violencia-ecuador.html>
- El Universo. (2019). Extranjeros que trabajan en Ecuador envían remesas a 117 países del mundo. El Universo. <https://www.eluniverso.com/noticias/2019/08/18/nota/7474359/migrantes-ecuador-envian-remesas-117-paises-mundo/>
- Espinel Rubio, G. A., Mojica-Acevedo, E. C., & Niño-Vega, N. C. (2021). Narrativas sobre mujeres migrantes venezolanas en un diario en línea de la frontera colombiana. *Estudios Sobre El Mensaje Periodístico*, 27(1), 95–109. <https://doi.org/10.5209/esmp.71471>
- España, S. (2021). Los ecuatorianos vuelven a huir a Estados Unidos empujados por la pobreza. <https://elpais.com/internacional/2021-10-13/los-ecuatorianos-vuelven-a-huir-a-estados-unidos-empujados-por-la-pobreza.html>
- Fernández, S. (24 de marzo de 2020). Mundo Deportivo. Obtenido de <https://www.mundodeportivo.com/uncomo/salud/articulo/cuanto-aguanta-una-persona-sin-comer-50377.html>
- Granada, I., Ortiz, P., Muñoz, F., Saldarriaga Jiménez, A., Pombo, C., & Tamayo, L. (2021). La migración desde una perspectiva de género: ideas operativas para su integración en proyectos de desarrollo. Unidad de Migración: División de Género y Diversidad, IDB-TN-213, 1–86. <http://www.iadb.org>
- Hargreaves, S., Rustage, K., Nellums, L. B., McAlpine, A., Pocock, N., Devakumar, D., Aldridge, R. W., Abubakar, I., Kristensen, K. L., Himmels, J. W., Friedland, J. S., & Zimmerman, C. (2019). Occupational health outcomes among international migrant workers: a systematic review and meta-analysis. *The Lancet Global Health*, 7(7), e872–e882. [https://doi.org/10.1016/S2214-109X\(19\)30204-9](https://doi.org/10.1016/S2214-109X(19)30204-9)
- Hernández, K., Maldonado, M., & Calderón, J. (2010). Entre crisis y crisis: el proceso migratorio internacional en los barrios populares del noroccidente de Quito y sus impactos en el desarrollo. 12.
- HIAS. (2018). QUIENES SOMOS. HIAS GLOBAL. <http://hias.org.ec/index.html#contactos>
- HIAS Ecuador, & ONU MUJERES. (2020). DEMANDA DEL MERCADO LABORAL DE LAS MUJERES EN MOVILIDAD HUMANA. 52–77.

- Hopenhayn, M., & Bello, Á. (2001). Discriminación étnico-racial y xenofobia en América Latina y el Caribe. In Serie Política Sociales (Issue 47).  
<http://orton.catie.ac.cr/cgi-bin/wxis.exe/?IsisScript=COLEC.xis&method=post&formato=2&cantid=ad=1&expresion=mfn=014952>
- IOM. (2014). Glossary Migration, Environment and Climate Change: Evidence for Policy (MECLEP). 49.
- IOM/OIM. (2021). Monitoreo de Flujo de Población Venezolana: Ecuador (marzo 2021). Iom/Oim, 1–18.  
<https://www.oim.org.ec/2016/iomtemplate2/news/monitoreo-de-flujo-de-población-venezolana-febrero—marzo-2021%0Ahttp://www.comunidadandina.org/Prensa.aspx?id=122%0Awww.oim.org.ec%0Ahttps://www.oim.org.ec/2016/iomtemplate2/news/monitoreo-de-flujo-de-poblac>
- INEC. (2017). Conozcamos Cuenca a través de sus cifras. INEC.  
<https://www.ecuadorencifras.gob.ec/conozcamos-cuenca-a-traves-de-sus-cifras/#:~:text=Cuenca%2C también conocida como la,este cantón tenga 636.996 habitantes.>
- LEY DE EXTRANJERIA, 91 (2004). [www.lexis.com.ec](http://www.lexis.com.ec)
- Luces del Río, M. (2019). El impacto psicológico de la migración: El duelo migratorio en mujeres africanas.
- Managua. (2016). Factores de riesgo y necesidades de atención para las mujeres migrantes en centroamérica.
- Mercosur. (2017). Organización Internacional para las Migraciones (OIM). Derechos Humanos de personas Migrantes – Manual Regional. 124.  
<https://publications.iom.int/es/books/derechos-humanos-de-personas-migrantes-manual-regional>
- Ministerio de Relaciones Exteriores y Movilidad Humana. (2018). Plan Nacional de Movilidad Humana. Ministerio de Relaciones Exteriores y Movilidad Humana., 1–54.  
[file:///C:/Users/Usuario/Desktop/plan\\_nacional\\_de\\_movilidad\\_humana.pdf](file:///C:/Users/Usuario/Desktop/plan_nacional_de_movilidad_humana.pdf)
- Moreno, P., Granja, Á., & Ríos, F. (2019). Mujeres, violencias y frontera. ONU Mujeres, 176.
- Organización Internacional del Trabajo. (2006). La OIT y los trabajadores migrantes. 1–10. [http://www.ilo.org/americas/sala-de-prensa/WCMS\\_LIM\\_295\\_SP/lang—es/index.htm](http://www.ilo.org/americas/sala-de-prensa/WCMS_LIM_295_SP/lang—es/index.htm)
- OIT. (2012). El Hostigamiento o Acoso Sexual. El Hostigamiento o Acoso Sexual, 4, 1–4.

- Oleas Montalvo, J. (2020). ECUADOR: LA ECONOMÍA POLÍTICA DEL FERIADO BANCARIO (8-12 DE MARZO DE 1999). *Revista Uruguaya De Historia Economica*, 17(17), 49–67.  
<https://doi.org/10.47003/ruhe/10.17.03>
- Palacios Zarco, D. (2007). Sobre el uso y el abuso de la migración femenina Centroamericana. Estado de la cuestión. *Cuadernos Geograficos*, 1(41), 263–281. <http://www.redalyc.org/9081/articulo.oa?id=17104115>
- Paladines Paredes, L. (2019). La migración internacional en Ecuador: sus causas, consecuencias y situación actual. 73–98
- Presidencia de la República del Perú. (2017). Decreto Legislativo No 1350: Decreto Legislativo de Migraciones. 56–67.
- Recomendación general No. 26 sobre las trabajadoras migratorias, 63561 Cedaw/C/Gc/26 (2009).
- Romero, R., & Humerez, X. (2010). CON PASO FIRME. 3, 4.
- Silva Segovia, J., Ramirez-Aguilar, F., & Zaparta-Zepulveda, P. (2018). Experiencias laborales de mujeres migrantes afrocolombianas en el norte de Chile. *Interciencia*, 43(8), 544–551.
- Somavía, J. (2014). El trabajo decente: una lucha por la dignidad humana. In Oit. [http://www.ilo.org/santiago/publicaciones/WCMS\\_380833/lang—es/index.htm](http://www.ilo.org/santiago/publicaciones/WCMS_380833/lang-es/index.htm)
- Swissinfo. (2021). El 96 % de los migrantes venezolanos ve Ecuador como destino. [https://www.swissinfo.ch/spa/ecuador-migración\\_el-96—de-los-migrantes-venezolanos-ve-ecuador-como-destino/46636898#:~:text=%22Los principales factores que influyen,motivan otros factores%22%2C agrega.](https://www.swissinfo.ch/spa/ecuador-migración_el-96—de-los-migrantes-venezolanos-ve-ecuador-como-destino/46636898#:~:text=%22Los%20principales%20factores%20que%20influyen,motivan%20otros%20factores%20%2C%20agrega.)
- The Universal Declaration of Human Rights, 92 Naciones Unidas 331 (2017). <https://doi.org/10.1017/S0031819117000274>
- UNFPA. (2021). Mujeres y niñas migrantes y refugiadas en Ecuador enfrentan brechas de desigualdad, inequidad e injusticia en el acceso a sus derechos sexuales y reproductivos en Ecuador. <https://ecuador.unfpa.org/es/news/mujeres-y-niñas-migrantes-y-refugiadas-en-ecuador-enfrentan-brechas-de-desigualdad-inequidad-e>

## ¿QUÉ SIGNIFICA SER MUJER INDÍGENA? DE LA DUALIDAD AL PATRIARCADO

---

INGRID ZACIPA-INFANTE

*Universidad Nacional de Colombia*

### 1. INTRODUCCIÓN

Este texto hace parte de los resultados de un estudio que eligió como caso de estudio el pueblo indígena *Misak*, conocidos como la etnia Guambiana, quienes en su mayoría se ubican en el Resguardo Mayor de Guambia, que hace parte de la zona indígena del municipio de Silvia (Cauca) en Colombia. Este resguardo indígena está distribuido en nueve zonas: Cacique, Campana, Guambia Nueva, Pueblito, Cofre, Michambe, Guambia Nueva, Tranal, Chimán y el Trébol.

Según el texto “La voz de nuestros mayores” (Dagua, H.A., Tunubalá, V. G., Varela, G.M. y Mosquera, 2005), se expresa que el origen del Pueblo *Misak* empieza con una pareja<sup>39</sup>,

uno se llamaba *Kallim* y el otro *Pishimisak*. El *Kallim* al principio del tiempo le dijo al *Pishimisak*: juntémonos y formemos la pareja; entonces el *Pishimisak* respondió: si hay equilibrio y armonía formaremos la pareja. Volvió a hablar nuevamente el *Kallim* y le dijo: yo soy *tata*, pero a la vez soy *taita*, conozco todos los trabajos y las mingas de los *Namuy Misak*, conozco toda la variedad de plantas existentes afirmó *Kallim* al *Pishimisak*. [...] Así le respondió *Pishimisak* al *Kallim*: yo hablo del equilibrio y armonía para la existencia del hombre guambiano. Luego, volvió a responder *Pishimisak*: Yo soy Mama Dominga [Fotografía 2-2] y vivo entre las plantas del páramo y a la vez soy madre de las aguas del territorio guambiano. Ambos seres: Él y Ella, eran los grandes sabios concedores del Gran Territorio. Desde los orígenes del tiempo y el

---

<sup>39</sup> Aunque en otro texto se encuentra que *Pishimisak* y *Kallim* son el mismo. “En los sueños se aclara que el *Pishimisak* aparece como una mayora guambiana, que se llama Mama Dominga y es la mujer del *Kallim*. Éste es también el mismo *Pishimisak*, pero masculino” (Vasco, Dagua, Aranda, 1994).

espacio *Kan* significa él; *Ñi* significa ella. Él y Ella sabían sus orígenes y todas las cosas que conformaban el territorio [...]. Estas memorias para los guambianos empiezan como la semilla de una planta: Nace, crece y se bifurca en dos simbolizando la dualidad de Él y Ella. De allí comenzaron a poblar todo el Gran Territorio (Dagua, Tunubalá, Varela y Mosquera, 2005, pp. 30 -31).

Es pertinente aclarar que se encontraron variaciones en los nombres de los protagonistas del origen de los *misak*, aunque el elemento esencial respecto a la existencia de un dios El – Ella permanece en todas. Por ejemplo: Peña registra que “El espíritu —que es hembra y macho a la vez, pues en el-ella están presentes tanto mama Chuminga, espíritu del páramo y el propio *Pishimisak*, como *Mutautasirø*, espíritu del aguacero y *Kallim*— que vive en cada una de las montañas al no ser uno sino varios” (Peña, B., J., 2009, p. 347). De igual manera, la misma autora registra otras versiones de la historia, en donde Aranda, Dagua y Vasco (1998), hablan de mama Dominga, “que se encuentra en el lado izquierdo, y de taita Ciro, que se encuentra en el lado derecho”, o también, la versión de Agredo y Marulanda (1998), quienes mencionan a taita Isidro y mama *Chuminga*. Asimismo, Aranda, Dagua y Vasco (1998: 97-113) y Lorenzo Muelas y Martha Urdaneta (2005), explican que “*Mutautasirø* o *Kallim* encarnaría la parte masculina de *Pishimisak* y mama *Chuminga*, que es el propio *Pishimisak*, la parte femenina” (En: Peña, B., J., 2009).

Melo recoge la historia central de la cosmovisión Misak, a partir del dios de referencia del sistema de creencias, al cual denominan *Pishimisak*, el cual es descrito desde las narraciones orales que cuentan la historia, como un ser a la vez masculino y femenino, es la unidad, que es el dueño de todo, “es la unidad perfecta, el par perfecto” (Dagua, Aranda y Vasco, 1998:53. En: Melo, 2014). Es el ser que reúne los dos principios de la masculinidad y la feminidad, que juntos dan origen a los hijos del Arco Iris<sup>40</sup>. El *Pishimisak* representa la cualidad fundamental en la que se basa el sistema de creencias ancestral del pueblo *Misak*, la relación y diálogo de esta “doble entidad reproductora” de la cual deviene el origen de la

---

<sup>40</sup> Denominación desde la Cosmovisión *Misak*, para los guambianos.



cultura *Misak*, los cuales originariamente representarían también la dualidad.

Es importante destacar este aspecto del origen y creencias de los *misak*, desde la perspectiva de la existencia ancestral de un principio de igualdad, o por lo menos de una presencia femenina y masculina en la cosmovisión de esta comunidad, que más adelante se va a diluir con la llegada de los occidentales. Aunque según Rappaport “en una yuxtaposición de pasado y presente, a los *Pishimisak* se les llama ‘los padres y madres del cabildo’, con lo que se liga la institución colonial y moderna con un punto primordial de origen” (Rappaport, 2008, p. 187). Este principio de la dualidad presente en la cosmovisión *misak*, empieza a ser recuperado en prácticas como en 2013, cuando por primera vez en la época de la organización como Resguardo, una mujer es elegida por voto popular como la primera mujer gobernadora del Cabildo, luego de más de 180 años de existencia de este modelo colonial encabezado únicamente por el poder patriarcal.

Según Julieta Paredes (2010), en los pueblos originarios el asunto de género no pasaba por un dualismo masculino / femenino sino por una dualidad, que si bien mantiene ordenamientos sociales para hombres y mujeres, implica también equilibrio, diálogo, equivalencia. Aunque existen otras autoras que afirman que, por el contrario, existen comunidades que desde el principio de sus cosmovisiones tengan una división de género. Para el caso del Pueblo *Misak*, el principio de dualidad está presente en su cosmovisión; la memoria de su pueblo dice que “allá arriba con la tierra y el agua está él – ella, representado en *Pishimisak*, a la vez masculino y femenino, que también ha existido desde siempre. De allí parte el principio de la dualidad que se constituye en la esencia de todos los humanos” (Dagua, H.A., Tunubalá, V. G., Varela, G.M. y Mosquera, 2005). Asimismo, viene a hacer parte de los usos y costumbres de esta comunidad, que en especial las mujeres están intentando recuperar como principio fundamental de su identidad.

Después de realizar una breve descripción del origen del pueblo *Misak*, se hace necesario entender algunos elementos y principios de la cultura de este pueblo ancestral, los cuales han hecho que hasta el momento el legado del pueblo *Misak* perviva. Un primer principio es el del *Latá*

*Latá*, que es igualdad, por esto la tierra es de todos, se recibe y se da por igual, y tiene que ver con ese principio comunitario, reflejado en la minga<sup>41</sup> en donde se trabaja en familia y comunidad. De acuerdo con los usos y costumbres del pueblo *Misak*, la forma en que esta comunidad ancestral vive piensa y siente, gira en torno a su territorio, la familia, la comunidad, la cosmovisión y espiritualidad, la autoridad y el derecho colectivo manifestado en el *Latá – Latá*. Es por esto que realizan un marcado énfasis en los principios comunitarios<sup>42</sup> como fundamento ancestral de su cultura. Estos principios son: el *mayeley* (para todos), el *linchap* (acompañar), *lata-lata* (la igualdad) y *karup* (la autoridad)” (C. indígena del R. de Guambia., 2010, p. 3). Aunque Rappaport (2008), afirma que estos principios son resultado de las reivindicaciones del proceso de recuperación de tierras en la década de los ochenta y las llama “metáforas de reciprocidad”, es claro que, si no hubiera sido por esa misma condición comunitaria que hace parte de la esencia indígena, esta comunidad no se habría logrado organizar para las luchas por la recuperación no solo de la tierra sino de su identidad y de sus derechos como pueblo originario.

## 2. OBJETIVOS

Los objetivos de la investigación fueron: comprender a través de las experiencias de las mujeres el papel de las instituciones religiosas pentecostales en Guambia; comprender las transformaciones que la

---

<sup>41</sup> *Maya* quiere decir “todos juntos”, toda la gente *misak*; mientras *alik*, significaba que estamos en minga, “todos acompañando”. En el principio *Latá-Latá*, principio del pensamiento *misak*, implica el compromiso de recibir y compartir siempre en igualdad en todas las relaciones sociales, como fue siempre regla y aspiración de nuestra sociedad” (C. A. del territorio de Guambia, 2013, p. 24).

<sup>42</sup> Según Rappaport (2008): “Cuando los guambianos comenzaron el proceso de recuperación de sus territorios a comienzos de los ochenta, organizaron sus reivindicaciones mediante metáforas de reciprocidad *mayeiley*, o ‘hay suficiente para todos’; *latá-latá*, o ‘igualdad’; y *linchap*, o ‘acompañamiento’ (Findji 1992, 127; Vasco, Dagua y Aranda 1993, 38-41). Estas metáforas muestran cómo los guambianos consideran que el pluralismo es necesario para la construcción del movimiento indígena. La primera publicación de los guambianos fue el Manifiesto Guambiano (Guambia 1980), que en su título proclama ‘*lbe namayguen y nimmereay gucha*’: ‘Esto es nuestro, pero es de usted’. En la traducción guambiana de la Constitución de 1991, el término ‘autonomía’ aparece como ‘*nØmtØ isua ashá marØperØ*’ o ‘actuar con su propio pensamiento’ (Muelas, et ál. 1994, 171)”.

comunidad *Misak* ha tenido a partir de la presencia pentecostal, a fin de conocer si las condiciones de las mujeres cambiaron en la forma como son definidas por su identidad cultural; identificar las diferentes valoraciones sociales que le son otorgadas a hombres y mujeres en la relación comunidad étnica – instituciones religiosas pentecostales; comprender las transformaciones históricas de las relaciones de poder que se producen entre hombres y mujeres en los ámbitos familiares, sociales y eclesiales; comparar las construcciones subjetivas de las mujeres *Misak*, a partir de los roles que desempeñan en los ámbitos familiares, sociales y eclesiales.

Para el caso del contenido de este texto, el objetivo es comprender la construcción subjetiva de la mujer *Misak*, a partir del concepto de la dualidad como principio de la identidad cultural de esta comunidad ancestral.

### 3. METODOLOGÍA

La investigación se basa en el enfoque etnográfico como “[...] concepción y práctica de conocimiento que busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros” (Guber, 2001, p. 12 - 13). En este sentido, se utiliza como posibilidad de entender la diversidad cultural, social y religiosa que están implicadas en las conformaciones subjetivas de las mujeres de la etnia *Misak*; de esta manera, provee los elementos y recursos de observación que permiten entrar en diálogo con las mujeres e identificar las categorías de análisis desde la perspectiva de ellas, sin imponer la mirada de quien investiga, sino como una construcción dialógica.

Los tres momentos observados fueron: prácticas discursivas: narraciones de las historias de vida, memoria; prácticas sociales: actividades derivadas de los usos y costumbres de los *misak*; prácticas religiosas: participación y rol en el desarrollo de las actividades eclesiales.

Como métodos de investigación se utilizaron: análisis de documentos escritos, en el cual se revisaron documentos producidos por los *misak*, los cuales recogen su tradición cultural y la cosmovisión ancestral; documentos inéditos del Cabildo; investigaciones y artículos sobre la

relación género – etnia en América Latina; otros artículos y textos teóricos que pudieran orientar el estudio.

La historia de vida se toma como elemento central de la investigación, debido a que el valor subjetivo del relato le otorga niveles de originalidad que producen perspectivas diferentes sobre los fenómenos sociales, como resultado de las diferentes formas en que cada persona narra sus experiencias de vida, proporcionando otras miradas a la historia individual y colectiva.

Asimismo, en las historias de vida se pueden identificar sistemas de representación, de esta manera, las mujeres producen sus historias desde unas determinaciones del sistema social de la comunidad *Misak*, unas concepciones de ser mujer incorporadas desde su identidad cultural. Hay una historia aprendida en el fogón y otra aprehendida desde la vivencia, por lo cual las mujeres estructuran su identidad en el cruce de estos dos aspectos, la identidad cultural y la vivencia individual, este último mediado por su sistema de creencias.

El otro aspecto fundamental de las historias de vida es la mirada al pasado, una mirada que le devuelve el protagonismo a los actores de la historia y contribuye en la reconstrucción de dicho pasado a partir de las formas narrativas particulares, subjetivas e irrepetibles. En esta recuperación a través de las historias, no es solo la de la persona que narra, sino que se recuperan a la vez, las historias de otros, por ejemplo, de otras mujeres como sus madres o abuelas.

Entrevistas a profundidad, para no excluir la participación de los hombres en la investigación, se realizaron con el fin de conocer su posición frente a las mujeres en la comunidad *Misak*, desde la perspectiva ancestral, para esto se consultó a miembros del Cabildo y estudiantes de la *Misak* Universidad. Como complemento a la información documental se realizaron entrevistas a profundidad a una religiosa de una comunidad religiosa católica, al párroco de la iglesia de Nuestra Señora de Chiquinquirá del municipio de Silvia y a la primera mujer *misak* que tuvo acceso a la educación superior, lingüista e historiadora de su comunidad.

Finalmente, por la dificultad que generó el contacto con las adolescentes, se realizó un grupo de discusión con las estudiantes de grado décimo

del colegio de educación secundaria del Resguardo de Guambia y un taller con niñas, con el fin de conocer acerca de los significados que ellas le otorgaban al hecho de ser mujeres *misak*.

#### 4. RESULTADOS

En la categoría de análisis Pensamiento ancestral sobre la mujer Misak, se destacan dos conceptos asociados con la mujer, estos son la laguna y la dualidad. Asimismo, se confirma la presencia en los relatos de alusiones a la asociación de la imagen de la mujer con la laguna hembra y su significado, así como la alusión constante al principio de la dualidad, como parte esencial del pensamiento ancestral.

Este código muestra en primera medida la esencia del pensamiento *misak*, centrado en la dualidad, “La primera gente, los *Pishimisak*, quienes combinaron atributos masculinos y femeninos” (Rappaport, 2008, p. 187). Esta dualidad consiste según los *misak* en que la pareja debe caminar junta, pero esta pareja es una pareja heterosexual, como se enunció, la dualidad es una relación de complementariedad en la cual hombres y mujeres comparten labores, por ejemplo, en varias de las historias, las mujeres señalan que sus madres les enseñaron tanto a hombres como mujeres las labores de la casa y las del cultivo. Por ejemplo, antes el sombrero *Tampalkuari*, era tejido por los hombres en sus momentos de descanso de las labores de la tierra, y era tejido para entregar como obsequio a la mujer que querían conquistar para que fuera su compañera sentimental, sin embargo, esa práctica en la actualidad se ha perdido y son las mujeres quien lo tejen, por ende, se ha perdido la práctica tradicional, así como el ritual de cortejo que este representaba.

La dualidad no solo consiste en un tema de distribución equitativa de labores o en un reconocimiento igualitario de hombres y mujeres, sino que también desde el origen de la comunidad la dualidad está presente, los *misak*, son los hijos del agua, quienes son engendrados por la laguna hembra y la laguna macho, “habla la historia de que de ahí nacimos los *misak* que es la laguna hembra y la laguna macho y de ahí también parte

el tema de la dualidad”<sup>43</sup>, esta referencia hace alusión a la ubicación geográfica de los misak, quienes en efecto tienen como lugares sagrados las dos lagunas, asimismo, la representación sónica de las lagunas, da cuenta de la identidad cultural que le es atribuida a cada uno de los sexos “como mujer misak hay referencia a la laguna Ñimbe, a la laguna hembra [...] la laguna hembra produce vida, peces, tiene toda la fauna mientras que la laguna macho no produce peces, no tiene nada”<sup>44</sup>, dicha representación ubica a las mujeres en el pensamiento ancestral como las dadoras de vida, incluida la pervivencia de la cultura, son quienes “reproducen todo”<sup>45</sup>. Es por esto, que son ellas quienes llevan la responsabilidad de asegurar que las tradiciones, el namtrik (lengua indígena) y el atuendo sean enseñados de generación en generación.

Otro aspecto fundamental del pensamiento ancestral que se ha perdido, es el carácter político de las mujeres *misak*, en la historia del origen de esta comunidad se registra que las mujeres eran cacicas, “antes las mujeres eran las cacicas, siempre estaban en frente como líderes”<sup>46</sup>, quienes participaron en las luchas eran guerreras, historia que ha sido borrada de la tradición, al negarle a las mujeres el acceso a esa posición en su comunidad, posición que solo hasta los últimos años han podido ir recuperando, pero no por una acción de la comunidad, sino por el trabajo de las mismas mujeres que han encontrado en la unidad, la posibilidad de restablecer su condición de líderes de su pueblo. Aunque estas son acciones afirmativas insipientes, las mujeres han logrado avances al recobrar la voz y la visibilidad ante los hombres misak.

En cuanto al rol de la mujer en la comunidad, se caracteriza por la centralidad de esta a través de su función en la familia y como trabajadora, aspectos que las definen.

Respecto a la relación de la mujer con la familia como su rol principal, se puede comprender desde el planteamiento de Nash, quien afirma que “El discurso de la domesticidad ha sido el discurso de género

---

<sup>43</sup> Historia de vida número 1.

<sup>44</sup> Historia de vida número 5.

<sup>45</sup> Historia de vida número 5.

<sup>46</sup> Historia de vida número 5.

predominante durante gran parte de la época contemporánea”(Nash, 2006, p. 41), esto se hace evidente a través del ejercicio de la maternidad, el cuerpo de las mujeres se convierte en el depositario de la tradición, es a través de su función reproductiva, que el rol de la mujer adquiere mayor relevancia.

Es por esto, que aquellas mujeres que no pueden ser madres o aquellas que se mantienen solteras, son discriminadas por las mismas mujeres, debido a que ellas no cumplen con la función que se espera de la mujer *misak*, ellas no responden a esa figura simbólica de reproductoras de la cultura, puede que posean los conocimientos sobre la cultura, pero al no ser madres les resta autoridad para cumplir con funciones asociadas con la familia, una de las historias de vida de una mujer mayor que se ha mantenido soltera y sin hijos, y ella a pesar de contar con los conocimientos y la formación en trabajo comunitario, afirma que es señalada por el hecho de no contar con la experiencia de ser madre y tener un esposo.

Se puede entonces afirmar que el rol de madres y esposas que ejercen las mujeres *misak* es lo que ellas perciben como el elemento que les otorga valor en su comunidad, y de esa forma lo han aprehendido, es posible, particularmente, en la generación de las mujeres de más de 25 años, que se presente esta comprensión de su valía, es como si reemplazaran la frustración de no haber podido estudiar en la posición que adquieren en el ejercicio de la maternidad, este rol es el que según ellas les atribuye como propondría Bourdieu capital social, en el reconocimiento como mujeres que tienen en la familia, esto es lo que le otorga sentido al ser mujeres, nada ajeno a lo que sucede en cualquier otra sociedad en América Latina.

“El significado como mujer *Misak* es muy importante ya que nosotras las mujeres somos la parte principal de una familia que estamos pendientes de nuestros hijos, tenemos variedad de trabajos, por una parte también pero nosotras como mujeres jugamos ese papel más importante, estamos...dedicamos a nuestros hijos el 100% a pesar de que tenemos variedad de trabajos, pero aquí la comunidad *Misak* desde mucho antes ha existido el machismo y a raíz de eso pues, nosotras como mujeres somos vistas, nos han dado menos valor, entonces acá el hombre tienen el poder, son los que mandan en el hogar, si, más que todo los hombres; pero, desde como hace 3, 4 años ya se ha visto que nosotras las mujeres

hacemos el trabajo mejor que los hombres entonces, se ha visto ya...empezar a valorar los trabajos, los diferentes trabajos que realizamos nosotras las mujeres *Misak*<sup>47</sup>.

Por lo tanto, el rol de la mujer *misak* en su comunidad se puede definir desde lo que Nash plantearía como el “ discurso la identidad cultural femenina [el cual] se deriva del marco de la naturaleza, de la maternidad y de su capacidad biológica de reproducción (Jordanova, 1989, en: Nash, 2006, p. 42))”. Por lo tanto, esta es la base del discurso diferenciador hacia las mujeres, un argumento desde su condición biológica, lo que hace que se construya un imaginario social, que consiste en que para que la etnia *misak* perviva, la mujer debe cumplir con su función natural, por eso el énfasis en que las mujeres son para “buscar marido”, y esto no quiere decir que no sea válido en una comunidad que tiene tan pocos pobladores originarios, lo que no es aceptable es que por esas condiciones diferenciadoras se legitimen prácticas sociales que restrinjan a las mujeres del acceso a otras posibilidades de autonomía sobre su cuerpo y su vida. Los derechos de las mujeres no pueden ser desestimados por un bien común, el de la comunidad, sino que debe ser un ejercicio de igualdad de condiciones en donde hombres y mujeres se puedan desarrollar en libertad, sin perder su identidad cultural.

Dentro de esta referencia a la maternidad, se encuentra su asociación con el amor maternal, eje vertebrador de la feminidad, se es mujer, si se es madre, en tanto que, es la forma de poner en escena el instinto maternal, característica definitoria de las mujeres,

se aludía a él como principio explicativo de las características de la feminidad: la ternura, la dedicación y la entrega a los otros. Las mujeres eran definidas en los términos naturales de las emociones maternas (Nash, 2006, p. 43).

Por eso, la crítica de los mayores a las madres que dejan a sus hijos al cuidado de los abuelos, sin importar que sea por una acción responsable, no por abandono sino para ir a buscar un trabajo a fin de proveer los cuidados necesarios, se toma esta separación de la madre con sus hijos como una fragmentación del valor de la familia *misak*.

---

<sup>47</sup> Historia de vida número 6.



Lo que produce otra de las imágenes representativas de la comprensión del significado de ser mujer, la mujer como cuidadora, en el caso *misak* cuidadora de su familia y de su identidad cultural, la imagen del hombre *misak* es la de proveedor, la cabeza de la familia así es definida su masculinidad como un agente económico, mientras que la mujer, aun cuando lleve a cabo esa función, está ligada a esa asignación cultural basada en la dependencia, en el modelo de madre y esposa.

## 5. DISCUSIÓN

Como se ha mencionado, el dios principal de la cosmogonía Misak, el Pishimisak es un dios él/ella, en su tradición cultural no existía una distinción de género que produjera una relación de hegemonía – subordinación entre hombres y mujeres, los señalamientos de la emergencia del machismo obedecen a la etapa de la colonia, antes de esto no se registraba un sistema sexo/género en la comunidad misak, esta situación hace parte de la occidentalización que afrontan los indígenas.

En la cosmovisión Misak, existe una relación clara de heteronormatividad, a diferencia de otras culturas indígenas en donde es visible y aceptable la homosexualidad y el trasgenerismo, en el caso Misak, la composición de su cultura está dada por una relación dual entre el/ella, macho/hembra, hombre/mujer. La mujer se ubica como un dispositivo legitimador de dicha masculinidad, dado que en el pensamiento misak, un hombre que no tiene mujer es un ser incompleto.

Aun cuando los *misak* tienen claro que su dios es macho/hembra, para ellos la dualidad hombre-mujer, posterior a la colonia, configura una cultura patriarcal que establece unas nuevas dinámicas en las relaciones de género, otorgándole prioridad a la relación dominación - subordinación, por parte de los hombres hacia las mujeres. Esto rompe el principio de dualidad imperante en el pensamiento originario, aunque esto no quiere decir que la dualidad desconoce que existen asignaciones sociales para cada sexo.

La pérdida fundamental para las mujeres, con la instauración del patriarcado colonial, son los derechos públicos y familiares más equilibrados con los hombres, esas pérdidas también tienen que ver con el hecho de

ubicarlas en su función reproductora y maternal, desconociendo sus saberes agrícolas, en los tejidos, en las plantas medicinales, en el desarrollo de los rituales, entre otros. En consecuencia, según Lugones (2008) “Para las mujeres, la colonización fue un proceso dual de inferiorización racial y subordinación de género. Uno de los primeros logros del Estado colonial fue la creación de «mujeres» como categoría” (Lugones, 2008, p. 88).

Al analizar la cosmovisión *misak* se puede encontrar elementos de un patriarcado de baja intensidad, un patriarcado que respetaba la posición de la mujer, al reconocer la existencia de diosas y guerreras, sin embargo, al instaurarse la lógica colonial y posteriormente la modernidad, el patriarcado establece un abismo en las relaciones entre hombres y mujeres, al confinar a esta últimas en el espacio doméstico – privado, este espacio no solo invisibiliza sino que adquiere una condición de inferioridad en relación con el espacio público. Según Segato “en este nuevo orden dominante, el espacio público, a su vez, pasa a capturar y monopolizar todas las deliberaciones y decisiones relativas al bien común general, y el espacio doméstico como tal se despolitiza totalmente” (Segato, 2010, p. 24), sin embargo, al revisar la importancia que mantiene el fogón y la cocina para los *misak*, pareciera como si una forma de resistencia de los indígenas a fin de no perder su identidad, es que si bien es cierto el ámbito doméstico se asocia con la mujer, pero a la vez se mantiene la cocina, el fogón como el espacio de transmisión de la cultura de generación en generación, aspecto que se realiza a través de los mayores hombres y mujeres, los hombres transmiten el valor de la cultura y las mujeres enseñan a las más jóvenes su identidad, aunque en ocasiones estas enseñanzas de las mujeres mayores, replican lógicas patriarcales aprehendidas de culturas foráneas.

Por esto, la insistencia en la recuperación del principio de la dualidad, debido a que no existe la jerarquización, por lo tanto, atribuye una cualidad de equilibrio, de igualdad a las relaciones de género. Según Segato (2010), en la modernidad no existe dualidad sino binarismo, en donde “la dualidad la relación es de complementariedad, la relación binaria es suplementar, un término suplementa – y no complementa – el otro” (Segato, 2010, pp. 20 - 21). En este sentido, según la autora se

universaliza uno de los dos componentes que conforman la relación, en el caso de las relaciones entre hombres y mujeres, el componente que se universaliza es la masculinidad, configurando otros universalismos asociados con los hombres como el patriarcado, el machismo, conceptos que se convierten en la representación generalizada y generizada, dicha jerarquía establece una brecha con el segundo término de la relación, en este caso la mujer, esta es la relación que se ha establecido históricamente, las relaciones de género responden a estructuras binarias muy diferentes a la propuesta de las estructuras duales.

Estas transformaciones en las condiciones de la mujer traen consigo unas nuevas condiciones para la configuración de la identidad de la mujer. En tanto que, la identidad se construye articulada con criterios sociales y personales, sin embargo, en las identidades de género, históricamente la intervención del ámbito social es sustancial para la configuración de la identidad personal. Según Verena Stolcke, las identidades genéricas se configuran de manera recíproca, esto es que

para comprender la experiencia de ser mujer en un contexto histórico concreto es imprescindible tener en cuenta los atributos del ser hombre. Así, del mismo modo que no se puede pensar el amo sin el esclavo, tampoco puede pensarse, no por una razón existencial, sino epistemológico-política, a las mujeres sin los hombres (Stolcke, 1996, en: Martín, 2008, p. 44).

Esto quiere decir que, en efecto, si las condiciones de las mujeres misak cambiaron durante la colonia y los períodos subsiguientes, los hombres también se vieron afectados, la cuestión es que para los hombres fue benéfico, en tanto que, se ubicaron como la identidad generizada<sup>48</sup> dominante, mientras que las mujeres son replegadas a los ámbitos privados.

---

<sup>48</sup> Identidad genérica o generizada: "el complejo proceso elaborado a partir de las definiciones sociales recibidas y las autodefiniciones de los sujetos. Entran en juego sentimientos, actitudes, modelos de identificación o de rechazo que se incorporan a través de todo el ciclo vital y que supone un proceso de afirmación frente a o de distinción en relación a los demás" (Maqueira, 2001, en: Martín, 2008, p. 54).

## 6. CONCLUSIONES

Las *ishuk misak* o mujeres *Misak* no hablan de una adscripción feminista, aunque reconocen la dominación patriarcal y siempre hacen alusión a que su comunidad es “machista”, sin embargo, no buscan una conformación de un movimiento de mujeres sino la búsqueda de la recuperación de la dualidad como forma de equidad en las relaciones de género, de manera que les sea devuelto el papel histórico en igualdad de condiciones a ellas, así como desde la tradición y cosmovisión les ha sido reconocido su papel como mujeres que han estado presentes en lo acontecimientos de pervivencia de este pueblo originario, ellas son quienes siempre han estado presentes en las luchas, pero siempre han permanecido invisibilizadas, y aunque en los últimos años haya aumentado la participación como líderes en la política, en la figura de gobernadoras del Cabildo y otros cargos públicos, aún la comunidad no ha transformado su pensamiento, a fin de volver a una condición en donde todos sean iguales, no solo en lo social sino también en las relaciones de género, esa igualdad a la que hace referencia el *latá – latá*.

La situación de eliminación de la estigmatización para las mujeres en el pueblo Misak, debe comenzar por las mismas mujeres, quienes en ocasiones se constituyen en las primeras críticas de las demás, cuando estas últimas buscan estudiar y participar en los procesos comunitarios, aún persiste el pensamiento de que las mujeres solo deben estar pendientes de su hogar y los oficios de la casa, pero ellas mismas no reconocen su papel como salvaguardas de su identidad cultural. Lo que lleva a que en muchas ocasiones aquellas mujeres que buscan esa transformación en el pensamiento de la comunidad sean las primeras señaladas y criticadas por hombres y mujeres de su misma comunidad. Emerge un síntoma de desconfianza hacia las capacidades de las mujeres en tareas de liderazgo y gestión, pero no de aquellas asociadas con el cuidado no solo en el hogar sino en la comunidad, cuando se realizan las asambleas y demás reuniones del Cabildo y las mingas, siempre la mujer está presente, pero para cocinar, tarea asignada socialmente a ellas.

Lo que no se puede negar es que las mujeres misak buscan un reconocimiento de la igualdad y la diferencia, todos son iguales, sin embargo,

ellas como mujeres tienen unos roles que solo ellas pueden llevar a cabo, por ejemplo, ser madres, esposas y referentes de su identidad cultural, aunque, demandan de sus esposos una mayor participación en los asuntos del hogar y el cuidado de los hijos, eso hace parte de esa concepción de la dualidad sobre la que se han comprometido rescatar.

## 8. REFERENCIAS

- Aranda, M.; Tunubalá, J. M.; Salazar, R. E.; Aranda, L. D.; Rodríguez, A.; Aristizabal, M.; Díaz, Á. (2012). *Parosoto, sembrando cultura ayer, hoy y siempre. Una propuesta educativa propia para la pervivencia del pueblo MISAK*. Popayán: Editorial Universidad del Cauca.
- Dagua, H.A., Tunubalá, V. G., Varela, G.M. y Mosquera, F. E. (2005). *Namui Kollimisak Merai Wam. La voz de nuestros mayores* (Colección). Cabildo Indígena de Guambia.
- Guambia., C. I. de. (2007). *Plan de vida Guambiano*. Guambia, Cauca.
- Guambia., C. indígena del R. de. (2010). *Por la defensa del patrimonio del pueblo Misak y los demás pueblos. Programa de Educación*. Guambia, Cauca: Cabildo Indígena de Guambia y Secretaría de Educación del Cauca.
- Guambia, C. A. del territorio de. (2013). *Plan de Salvaguarda para el pueblo Misak. "Recuperar la tierra para recuperarlo todo"*. Silvia, Cauca: Ministerio del Interior. <https://doi.org/10.1145/2505515.2507827>
- Guambia, C. I. de. (2010). *Proyecto Fortalecimiento Institucional*. Silvia - Cauca.
- Lugones, M. (2008). Colonialidad y Género. *Tabula Rasa*, (9), 73–101.
- Lugones, M. (2011). Hacia un feminismo descolonial. *La Manzana de La Discordia*, 6(2), 105–119.
- Martín, C. A. (2008). *Antropología del Género. Culturas, mitos y estereotipos sexuales*. Madrid: Ediciones Cátedra. Universidad de Valencia. Instituto de la mujer. .
- Melo, G. J. (2014). *"El fogón no se ha apagado". La participación política de las mujeres Misak en el resguardo indígena de Guambia, Cauca. Una aproximación desde los relatos de vida de algunas líderes Misak*. Universidad de los Andes.
- Nash, M. (2006). Identidades de género, mecanismos de subalternidad y procesos de emancipación femenina. *Revista CIDOB d' Afers Internacionals*, 73–74, 39–57.
- Paredes, J. (2010). *Hilando fino, desde el feminismo comunitario, Comunidad mujeres creando comunidad*. La Paz, Bolivia.

- Peña, B., J., A. (2009). En Las Voces Del Pishimisak : Apuntes Etnográficos Sobre El Tiempo Misak. *Maguaré*, 23, 343–369.
- Rappaport, J. (2005). *Retornando la mirada: Una investigación colaborativa interétnica sobre el Cauca a la entrada del milenio*. Editorial Universidad del Cauca.
- Rappaport, J. (2008). *Utopías Interculturales. Intelectuales público, experimentos con la cultura y pluralismo étnico en Colombia*. (Universidad del Rosario y Universidad del Cauca, Ed.). Bogotá: Editorial Universidad del Rosario.
- Segato, R. L. (2010). Género y colonialidad: en busca de claves de lectura y de un vocabulario estratégico descolonial. In A. y J. M. N. Quijano (Ed.), *La Cuestión Descolonial*. Lima: Universidad Ricardo Palma - Cátedra América Latina y la Colonialidad del Poder.
- Vasco, U., L. G.; Dagua, H., A. y Aranda, M. (1994). *Srekellimisak: Historia del señor aguacero*. Bogotá: Gente Nueva Editorial.
- Vasco, U. L. G. (2010). *El caracol Guambiano y el Big Bang: dos concepciones sobre el origen del tiempo y la historia*. Pereira.

## LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN LA PRENSA ESPAÑOLA DURANTE LA TRANSICIÓN

---

PABLO GARCÍA VARELA  
UPV/EHU

### 1. INTRODUCCIÓN

El principal objetivo de este estudio es ofrecer una visión global de cómo la prensa de la transición española informaban sobre el fenómeno de la violencia de género, que tipo de enfoque hacían y su evolución entre enero de 1976 y diciembre de 1982. Principalmente, he utilizado de base para la investigación las hemerotecas del *ABC* y *El País*, pero de forma puntual haré referencias a otros periódicos utilizados como *La Vanguardia*, *El Correo Vasco*, *El Diario de Burgos*, *Mediterráneo*, *El Mundo* o *La Voz de Galicia*. La comparación entre los periódicos también nos permitirá ver las diferentes líneas editoriales y los enfoques. Este último aspecto es muy interesante dado que en algunos casos vamos a ver cómo prima en estas noticias el sensacionalismo por encima del objetivo de informar al lector o presentar un análisis de lo acontecido.

Hay una amplia bibliografía para poder contrastar determinados aspectos de este artículo. El fenómeno de la violencia de género y su tratamiento periodístico ha sido estudiado en artículos de revistas académicas (Menéndez, 2014; Rodríguez, 2008), por grupos de investigación de instituciones públicas (Rubio, 2004; Sanmartín, 2004) y en libros científicos y de divulgación (Pérez, 1997; Rojas, 1995). Sin embargo, no existen publicaciones sobre el fenómeno de la violencia de género para la etapa de la transición, por lo que estamos presentando una investigación en sus etapas iniciales.

En primer lugar, antes de entrar en materia, es necesario realizar una explicación de la definición de violencia de género utilizada en la

investigación, así como una breve introducción de la legislación y lenguaje utilizado en el periodo de la transición para comprender el conjunto del trabajo. Un detalle importante, la definición de violencia de género utilizada es la recogida en la exposición de motivos de la Ley Orgánica 1/2004: “Se trata de una violencia que se dirige 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”. Por agresores se entiende los individuos “que sean o hayan sido sus cónyuges o de quienes estén o hayan estado ligados a ellas por relaciones similares de afectividad, aun sin convivencia” (Ley Orgánica I, 2004). Destaco este aspecto puesto que en el artículo haré referencia a casos de violaciones con resultado de muerte sin relación afectiva previa, que estrictamente según esta definición no son casos de violencia de género, pero que es relevante tener en cuenta<sup>49</sup>.

En segundo lugar, hay que tener en cuenta que los primeros planes específicos de ámbito nacional contra la violencia de género se pusieron en marcha a principios de 1998 y el recuento oficial de sus víctimas empezó a funcionar en España en el 2003. Por tanto, debido este hecho es difícil trabajar sobre esta cuestión para fechas anteriores por la falta de datos oficiales sobre la magnitud del problema. Por esta razón, este trabajo que aquí presento busca rellenar este vacío y visibilizar como era representada la violencia de género en la prensa escrita durante la transición española. El arco temporal escogido para llevar a cabo el estudio como ya he señalado comprende de enero de 1976 a diciembre de 1982. He optado por estas fechas para que a la hora de realizar el análisis se tenga en cuenta el año natural.

En definitiva, la síntesis del material de estudio nos permitirá llegar a una serie de conclusiones muy interesantes sobre la percepción de la violencia de género en la época y qué tipo de seguimiento recibían estos asesinatos en la prensa durante los años de la transición. Será la parte central del trabajo e intentaré destacar aquellos elementos más relevantes presentando ejemplos de noticias y artículos de aquellos años. Para

---

<sup>49</sup> Recientemente, en la Ley Orgánica 10/2022, de 6 de septiembre, de garantía integral de la libertad sexual, se recoge esta tipología de casos dentro del concepto de violencia de género.



finalizar el capítulo profundizaré en el análisis global del fenómeno y estableceré paralelismos con la actualidad. Una de las claves de la investigación será poner en valor los cambios más significativos y destacar aquellos elementos, que a pesar de la evolución de la percepción de la violencia de género, se han mantenido más o menos inmutables o prácticamente sin cambios.

## 2. OBJETIVOS

Para evitar ser reiterativo, resumiré brevemente en los siguientes epígrafes los objetivos de esta investigación:

- Presentar los resultados del vaciado de prensa sobre violencia de género para el periodo 1976 a 1983.
- Establecer, si procede, unas características generales sobre el formato de noticias sobre la violencia de género en la prensa española.
- Estudiar las diferencias y similitudes del abordaje informativo de los principales diarios estudiados en la investigación.
- Dar ejemplos de algunos casos de violencia de género y asesinatos para mostrar los resultados obtenidos.

## 3. METODOLOGÍA

Para analizar el tratamiento informativo de las informaciones sobre violencia machista se ha realizado un análisis cuantitativo de los principales periódicos nacionales y locales con hemeroteca online accesible. He podido consultar prácticamente todas las noticias publicadas sobre violencia de género entre 1976 y 1982 del *ABC*, *El País*, *La Vanguardia*, *El Correo*, *La Voz de Galicia* y otros periódicos disponibles en el archivo de la Biblioteca Nacional de España (BNE). En total, he consultado más de cuatrocientas noticias relacionadas con este fenómeno. Con el material recogido he creado una base de datos para facilitar su acceso y el trabajo posterior de análisis y crítica de su contenido.

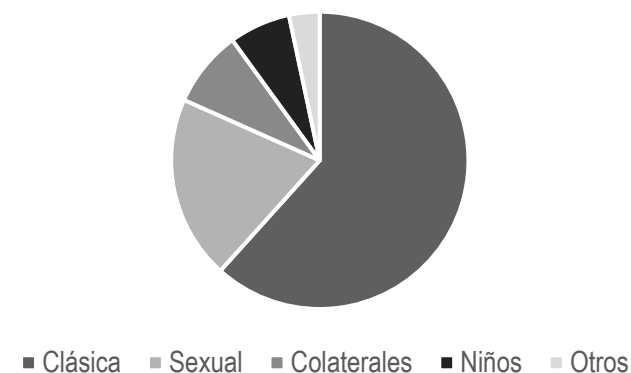
Cada una de estas hemerotecas utiliza sistemas diferentes, pero en general son bastantes parecidas y a partir de palabras claves es posible realizar un vaciado de prensa exhaustivo. Por ejemplo, en las hemerotecas del *ABC* y *La Vanguardia* he usado las siguientes palabras combinadas de diferentes maneras: sucesos, asesinato, mujer, muerta, violencia, violación, sexual, maltrato, parricidio y marido. Con estos elementos he llegado a seleccionar más de trescientas noticias sobre el fenómeno, la gran mayoría sobre asesinatos y violaciones con resultado de muerte. Este mismo proceso lo he repetido con todos aquellos periódicos consultables en hemerotecas accesibles en plataformas *web*. En el caso de *El País*, el proceso de selección de noticias ha sido distinto, puesto que su buscador utilizar otro sistema. En esta ocasión he ido recogiendo los artículos a partir de la lectura de todas las noticias accesibles por temas o *tags*. He consultado los siguientes: asesinatos, parricidios, violencia de género, violencia doméstica, agresiones sexuales y maltrato mujer. Una vez reunido el material de cada periódico, he podido comparar el enfoque de los mismos y sus características, que explicaré en el siguiente apartado.

Por otro lado, he elaborado un listado de víctimas de este periodo. Un total de doscientas cuarenta mujeres asesinadas, que he clasificado siguiendo el siguiente modelo:

- Violencia de género clásica. Ciento cuarenta y ocho mujeres asesinadas por su marido o pareja.
- Sexual. Cuarenta y ocho mujeres asesinadas y agredidas sexualmente por un varón, que no siempre era su marido o pareja.
- Colateral. Veinte mujeres asesinadas por ser familiares de la víctima agredida o bien por intentar protegerla del agresor.
- Menores. Dieciseises niñas y niños asesinados por sus progenitores o las parejas de sus madres.
- Otros. Ocho casos que no entran dentro de las categorías utilizadas anteriormente, pero que por la tipología de los asesinatos deben ser considerados casos relacionados con la violencia de género. Por

ejemplo, el asesinato de la pareja varón de una mujer en su intento de protegerla de una agresión.

**GRÁFICO 1.** *Victimas de la violencia de género por tipología del asesinato*



#### 4. RESULTADOS

En la prensa de la transición no se utilizaba el concepto de violencia de género ni tampoco el de violencia contra la mujer, el primero aún no existía y el segundo no tenía recorrido en España. Para hacer referencia a estos asesinatos, los términos usados eran parricidios o violencia doméstica. El término parricidio significa literalmente “asesinato del padre”, pero socialmente era utilizado indistintamente para cualquier asesinato ligado por parentesco (AA.VV., 1988, p. 9). Un detalle importante, en la reforma del Código penal, realizada tras la constitución de 1978, la definición de parricidio fue renovada para ampliar el castigo penal por los asesinatos en tentativa, que hasta este año eran tipificados como simples lesiones (AA.VV., 1988, pp.8-13). Este cambio fue importante puesto que permitió a los jueces progresistas castigar este tipo de delitos de forma más severa.

En la prensa escrita, estos parricidios aparecían en las páginas de sucesos y los artículos se limitaban a informar de lo ocurrido dando detalles sobre el asesinato, el detenido o posible sospechosos y el móvil. Es decir, el género periodístico más utilizado fue el puramente informativo.

En la mayoría de casos, no había ningún tipo de análisis en profundidad de las causas o de la situación previa de maltrato de la mujer, simplemente eran noticias que relataban los asesinatos de estas mujeres como un delito más de asesinato. Por ejemplo, un caso a modo de ejemplo publicado en *La Vanguardia* en 1980:

*La Guardia Civil detiene a un presunto parricida.* Esta madrugada fue detenido por la Guardia Civil don Zacarías Colomera Sanromán, vecino de Mataró, autor del parricidio acaecido el 30 de julio en Illueca (Zaragoza, en cuyo acto mató a su esposa, su suegra y dejó malherida a su hija. Desde hace 20 días vivía en Castelldefels, en donde habla alquilado una habitación a su nombre dedicándose a la venta ambulante y sin aparentemente, ninguna clase de precaución. En el momento de su arresto no ofreció resistencia y sí sorpresa y agotamiento. Después de las diligencias pertinentes pasará a la prisión de Barcelona (Blasco, 1976).

Como se puede observar, los nombres del agresor y la víctima aparecían de forma completa, la práctica de poner únicamente sus iniciales empezó a ser más habitual a finales de los años 90. En algunas ocasiones se recogía algún testimonio de familiares o vecinos que explicaba algún detalle concreto sobre lo acontecido, esto era más común en la prensa local o regional, que intentaban en muchos casos ponerse en contacto con la familia del agresor o de la víctima, pero también con vecinos, para realizar breves entrevistas. Por ejemplo, en el diario *Mediterráneo* tras el asesinato de una joven en 1976 lograron entrevistar al padre del agresor, que dio todo tipo de detalles sobre su hijo e intentó exculparlo aduciendo una posible enfermedad mental:

Él trabajaba como peón en la construcción, pero últimamente estaba en el paro obrero. Reconozco que era muy nervioso, al punto de que, hace un año decidí llevarlo a un psiquiatra. Le dio un tratamiento que al principio siguió. Después, creo que nunca volvió a tomar las medicinas recetadas por el médico (Actis, 1976).

En general, la mayoría de noticias no llegaban a dar tantos detalles, puesto que muchas veces no ocupaban más de tres o cuatro líneas y tampoco tenía eco de un día para otro, salvo en la prensa local que les dedicaba más espacio. El tratamiento no era el más adecuado puesto que se presentaban los hechos como eventos ocasionales y aislados. Crímenes pasionales donde primaba el interés humano junto a la carga emocional y no la voluntad de mostrar el problema. De hecho, el estereotipo de la

masculinidad como rol de dominación de la esposa servía como eje central para la explicación del acto violento como una reacción justificada por una grave perturbación emocional (AA.VV., 1988, pp.68-73).

Para explicar mejor la estructura de las noticias, incluyo a continuación un cuadro esquemático de los artículos:

- Título. Normalmente el artículo seguía el siguiente modelo: mujer asesinada por su pareja (se especifica la relación de parentesco).
- Entradilla. Casi nunca hay entrada en la noticia, exceptuando los casos en el que el varón además de asesinar a su pareja ha matado a sus hijos u otro familiar.
- Cuerpo de la información. Se explica cómo se desarrolló el asesinato dando detalles del arma homicida, lugar de los hechos y nombres de la víctima y agresor. En la mayoría de noticias, prácticamente no se supera las cien palabras.

A modo de ejemplo dos casos publicados en el periódico *El País* y el *ABC*:

*Muere una mujer, apuñalada por su marido, tras una discusión familiar.* Piedad García Cantero, de veintiún años, ingresó cadáver en un centro sanitario como consecuencia de las cuchilladas que le asestó ayer su marido a la puerta de su domicilio de la calle Menéndez Pelayo, 17. La agresión, ocurrida sobre las dos y media de la tarde de ayer, fue presenciada por numerosas personas que, a pesar de su intervención, no pudieron hacer nada por la joven. Según parece, el motivo de la agresión fue una discusión entre el matrimonio, que se encontraba separado de mutuo acuerdo por motivos familiares, y que tiene dos hijos. Piedad García se encontraba viviendo desde esta separación con sus padres, porteros de la citada finca; el marido, Pontón Maestre, de veintiocho años, tenía su domicilio en la calle Rubio y Orts, 138, de San Baudilio de Llobregat (EFE, 1978).

*Un caso de parricidio en las últimas horas.* En Hospitalet de Llobregat fue hallado el cuerpo de Filomena López Molina, de cuarenta y dos años, muerta por arma blanca. Al parecer, mantuvo una fuerte discusión con su marido, Francisco Escobar Hernández, de cuarenta y cinco, del que se había separado hace un mes. El hombre se ha declarado autor del hecho (ABC, 1979).

En general, esta estructura de noticias y de informar sobre la violencia de género era prácticamente igual de un periódico a otro, exceptuando en la prensa local y regional, que dedicaba más espacio a los asesinatos cometidos dentro de su territorio. Sin embargo, los prejuicios eran los mismos y normalmente se explicaban como crímenes pasionales, en los que la mujer era considerada culpable de la inestabilidad y violencia de su pareja. De facto, en muchos casos la noticia estaba cargada de prejuicios contra la mujer asesinada, que era presentada como una “mala esposa”, que no cumplía sus deberes, o bien que por culpa de su carácter autoritario e inestable condujo al actor violento a su pareja.

Por otro lado, los asesinatos más macabros o aquellos en los que el agresor acababa con la vida de sus hijos o algún familiar de la víctima sí que recibía una mayor cobertura. No son muchos casos y la prensa les daba un toque sensacionalista, algunas líneas editoriales más que otras. A modo de ejemplo, un cuádruple asesinato publicado en el diario *El País*:

*Una mujer y sus tres hijos, asesinados en Barcelona.* Cinco personas, de ellas tres niños, fueron halladas muertas en la mañana del pasado domingo, víspera de Navidad, en un inmueble del ensanche barcelonés. Todos los indicios señalan que se trata de un presunto cuádruple asesinato, seguido del suicidio de su presumible autor. El presunto homicida y suicida es Fernando Ferrer Sanjuán, de 34 años de edad, profesor, en situación de paro, quien vivía separado de su esposa e hijas, actualmente residentes en Venezuela y para las cuales dejó una carta de despedida, hoy en manos del juez. La primera víctima fue Dolores Guajardo Guajardo, de 35 años, enfermera, separada legalmente de su esposo y madre de tres hijos. Estos tres niños, Manuel, Luis y José María, de cinco, ocho y nueve años de edad, respectivamente, fueron las tres víctimas restantes.

En un primer momento los hechos aparecieron como una explosión de gas. En efecto, sobre las nueve y media de la mañana del domingo, en el piso sexto, tercera puerta, del inmueble sito en la calle Córcega, número 56, se produjo una fuerte explosión que derribó la pared exterior del piso, lanzando cascotes que incluso llegaron a incrustarse en las persianas de pisos del edificio de enfrente, mientras que gran parte de la pared y utensilios domésticos caían a la calle.

Al acudir los bomberos y las fuerzas de orden público pudo comprobarse que se trataba de una explosión de gas, pero que ésta era consecuencia de un intento de suicidio, que, a su vez, aparecía como la culminación de un cuádruple asesinato. En el piso sexto, tercera, fueron hallados los cuerpos de los niños reseñados, muertos por estrangulación, y un tercer niño apuñalado. Este último presentaba cuatro puñaladas en la espalda

y un gran puñal permanecía clavado en su cuerpo. También fue hallado en el mismo piso el cuerpo del hombre, presunto autor de los asesinatos y de su propio suicidio. Este último por asfixia, al abrir las espitas de gas natural, el cual, como es sabido, es tóxico. La explosión debió ser fortuita y provocada por una chispa del frigorífico.

Informaciones recogidas de los vecinos llevaron al juez de guardia a ordenar, muy poco después de la explosión, a que fuera forzada la puerta de un apartamento sito en el entresuelo del mismo inmueble en el que vivía la madre de los tres niños asesinados, quien, según las fuentes, mantenía una relación sentimental con el hombre hallado muerto.

En el entresuelo fue encontrado el cuerpo sin vida de la madre de los tres niños. Aparecía con evidentes señales de estrangulación. Se apreciaba en el lugar un fuerte olor de cadáver en descomposición y una total rigidez del cuerpo de la enfermera. Fuentes policiales indicaron la posibilidad de que incluso llevara varios días muerta.

La hipótesis en manos del juez apunta hacia una crisis psíquica en el hombre, un asesinato, en primer lugar, de la mujer, seguido del de los niños y un posterior suicidio, causa de la involuntaria explosión (Quinta, 1978).

En este caso, he optado por reproducir en su totalidad la noticia para mostrar la gran diferencia entre las dos noticias citadas anteriormente y este caso. Cómo se puede observar, el artículo es más amplio y se detiene en los detalles más escabrosos del suceso, pero no aporta prácticamente información sobre la causa del asesinato o crítica alguna sobre el agresor. En general, esta era la tónica habitual en las crónicas más largas, que incluso en algún caso especulaban sobre la culpabilidad de la mujer o la inestabilidad psíquica del asesino, argumento utilizado posteriormente por los agresores en sus defensas ante los juzgados para intentar reducir sus penas de cárcel (AA.VV., 1988, pp. 80-101).

Dejando a un lado las noticias de los asesinatos, en ocasiones la prensa española también dedicó algún que otro artículo a problemáticas relacionadas con la violencia de género. El maltrato y el papel de las asociaciones feministas fueron cuestiones abordadas desde diferentes prismas con cierta asiduidad en algunos medios de comunicación. El diario *El País* fue una de las principales voces a favor del movimiento feminista que desde principios de los años 80 publicó numerosos artículos y reportajes para denunciar los malos tratos contra la mujer. Intentó humanizar la situación de las mujeres maltratadas contando sus historias,

explicando cómo funcionaban las casas-refugio y las dificultades sociales y económicas que debían superar estas víctimas para dejar atrás a su agresor. Una labor importante y clave para visibilizar a este colectivo y tratar este fenómeno como una violencia específica contra las mujeres. Un aspecto sumamente importante para concienciar y fomentar el desarrollo posterior de políticas concretas para abordar este problema social. Una de las figuras claves del diario fue Lidia Falcón O'Neill, personalidad clave en la defensa del feminismo durante la transición, quién publicó una serie de tribunas contra los abusos y violencia sufridas por la mujer (Falcón, 1982a; Falcón, 1982b).

No fue el único periódico que abordó la temática del maltrato puesto que otros medios locales (*La Voz de Galicia, El Diario Vasco, La Vanguardia...*) y de tirada nacional (*Diario □□ y ABC*) publicaron artículos sobre este drama. En cuanto a las críticas contra las asociaciones feministas, una de las líneas editoriales más duras fue la del diario conservador *ABC*, que en diferentes ocasiones buscó desprestigiar a las voces feministas o cualquier acción del gobierno en este sentido como la puesta en marcha del Instituto de la Mujer en octubre de 1983 (Fagoaga, Secanella, 1987, pp.15-45)

En cualquier caso, la presencia de la mujer en la prensa escrita era muy limitada más allá de los casos de violencia de género. En general, los diarios presentaban un mundo de imágenes masculinas, reafirmando la idea de que en este periodo los periódicos estaban hechos por varones para los varones (Fagoaga, Secanella, 1987, p. 60). De facto, podemos afirmar que la mujer era un elemento testimonial y socialmente desprovisto de significación política o social.

## 5. CONCLUSIONES

La prensa escrita española no vivió grandes transformaciones en su forma de relatar la violencia de género desde el inicio de la transición hasta su final. Como hemos visto en los años 70 y 80 este tipo de asesinatos prácticamente pasaban desapercibidos, salvo aquellos en los que junto a la mujer eran asesinados sus hijos o bien que destacaban por el componente macabro de la acción. De hecho, este tipo de crímenes eran



una noticia más dentro de la página de sucesos, que sólo llegaban a tener cierto eco en otras páginas de los diarios si había detalles morbosos o la mujer asesinada era una persona conocida en el lugar de los hechos. Podemos afirmar sin riesgo a equivocarnos que desde 1976 a 1983 no se desarrolló ningún tipo de concienciación social sobre esta problemática puesto que la consideración de crímenes pasionales fruto de la idiosincrasia de las relaciones de pareja impedía la percepción de la misma.

Otro aspecto interesante de la investigación ha sido observar que no existían grandes diferencias en el tratamiento periodístico entre los periódicos de tirada nacional y local. En general, el tratamiento de las noticias era muy similar, pero sí es cierto que a nivel local en algunos casos los medios locales al contar con más medios y contactos en la región elaboraban noticias un poco más amplias. Sin embargo, la visión era prácticamente la misma y se tendía a la simplificación de la violencia contra la mujer, así como a la defensa velada de la figura del agresor.

En cuanto a las noticias sobre el maltrato, los periodistas del *El País* fueron los más activos y publicaron más de un reportaje sobre el drama social de las mujeres maltratadas. Por otro lado, en el caso de las agresiones sexuales con resultado de muerte todos los periódicos no dudaron en explotar su filón informativo. Hubo algunos asesinatos que sirvieron para llenar de páginas de periódicos durante varios días dando pábulo a todo tipo de detalles morbosos.

De hecho, cómo he podido avanzar en la investigación que he estado desarrollando, no será hasta mediados de los años 90 cuando se comiencen a vislumbrar cambios significativos en cómo la prensa enfocó el fenómeno de la violencia de género. En muy poco tiempo, las noticias de los asesinatos de mujeres dejaron de ocupar un pequeño espacio en las páginas de sucesos a ser artículos más largos y mejor contextualizados. De hecho, la labor de los periodistas fue clave para que la violencia de género superase los límites de la violencia doméstica y pasase a ser considerada un problema social mayor que necesitaba la actuación inmediata de los políticos y una respuesta específica. No fue hasta el asesinato de Ana Orantes a finales de 1997 cuando la sociedad española y el Gobierno despertaron de su letargo. La violencia de género cobró visibilidad y en los años siguientes empezaron a desarrollarse los primeros

planes nacionales y programas exclusivos. Sin embargo, la primera ley no llegó hasta el año 2004 cuando el gobierno socialista ganó las elecciones de la mano de José Luis Rodríguez Zapatero.

En definitiva, esta investigación permite ver con gran claridad la pobre evolución de la percepción de la violencia contra las mujeres durante la transición, a pesar de los importantes cambios sociales de este periodo. Además, antes de concluir, creo necesario remarcar la importancia de continuar con trabajos sobre este fenómeno puesto en los últimos años ciertos medios de comunicación y sectores negacionistas de la violencia de género han calificado de invención esta realidad y deslegitiman la problemática sirviéndose de noticias falsas y olvidándose de que este tipo de violencia es un problema anterior a toda la legislación contra la violencia de género de principios del siglo XX.

## 6. REFERENCIAS

- AA.VV. (1988). La mujer ante la Administración de Justicia. Instituto de la Mujer: Madrid.
- AA.VV. (2007) II Informe Internacional. Violencia contra la mujer en las relaciones de pareja (estadísticas y legislación). Centro Reina Sofía: Valencia.
- Actis, RAQUEL (1976). En el escenario del parricidio, 24 horas después. Mediterráneo.
- Alberdi, INÉS; Matas, NATALIA (2002). La violencia doméstica. Informe sobre los malos tratos a mujeres en España. Colección Estudios Sociales de Fundación La Caixa: Barcelona.
- Blasco, RAFAEL (1976). La Guardia Civil detiene a un presunto parricida. La Vanguardia.
- EFE (1978). Muere una mujer, apuñalada por su marido, tras una discusión familiar. El País.
- Falcón, LIDIA (1982a). Padre, patrón, jefe, tirano. El País.
- Falcón, LIDIA (1982b) Derecho a matar. El País.
- Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.
- Ley Orgánica 10/2022, de 6 de septiembre, de garantía integral de la libertad sexual.

- Menéndez, MARÍA ISABEL (2014). El caso de la prensa local en España. Nueva Época, nº 22.
- Pérez, FRANCISCO (1997). Crónica de la España Negra. Los 50 crímenes más famosos. Espasa-Calpe: Madrid.
- Quinta, ALFONS (1978). Una mujer y sus tres hijos, asesinados en Barcelona. El País.
- Rodríguez, ROSA (2008). Del crimen pasional a la violencia de género, evolución y su tratamiento periodístico. Ámbitos Revista Internacional de Comunicación, nº 17.
- Rojas, LUIS (1995). Las semillas de la violencia. Espasa-Calpe: Madrid.
- Rubio, ANA (2004). Análisis jurídico de la violencia contra las mujeres. Instituto Andaluz de la Mujer: Sevilla.

## EL USO DE LA CARICATURA COMO REVOLUCIÓN FEMINISTA EN EL MUNDO ÁRABE

---

SALUD ADELAIDA FLORES BORJABAD  
*Universidad Pablo de Olavide*

### 1. INTRODUCCIÓN

La mujer está discriminada en la social por el simple hecho de ser mujer. En el caso de las sociedades árabes e islámicas, la situación es más agravante, debido a que también sufre limitaciones. No obstante, existen formas sociales que reivindican el papel de la mujer. Dentro de estas formas, destaca el papel de la caricatura como forma de reivindicación y lucha. El dibujo gráfico dentro de las sociedades árabes ha sido clave para incitar a la revolución y espolear a las personas a participar en ese proceso creativo. Asimismo, tienen una función significativa a la hora de analizar las diferentes cuestiones sociales.

Siguiendo esta línea, las hipótesis que se plantean en este trabajo son: (1) el humor tiene una función liberadora en la sociedad, puesto que a través de la risa se pueden canalizar diferentes situaciones, al mismo tiempo que se ponen en evidencia diferentes cuestiones; (2) la caricatura es idónea para representar el humor, así como también para reivindicar y cuestionar diferentes situaciones social; y (3) la caricatura árabe puede considerarse una forma de revolución feminista llevada a cabo por hombres y mujeres que luchan en consonancia para evitar cualquier tipo de discriminación femenina.

Teniendo en cuenta estas hipótesis, se han planteado los siguientes objetivos generales: (1) estudiar el humor en la sociedad árabe; (2) observar la caricatura como forma representativa del humor en la sociedad árabe; y (3) analizar el papel de la mujer en el mundo árabe y musulmán. Como consecuencia, se han establecido los siguientes objetivos

específicos: (1) comprobar el impacto del humor en la sociedad, con el fin de analizar su función de una forma representativa; (2) examinar la caricatura árabe como voz alternativa con el fin de generar una opinión que incite al cambio; y (3) estudiar la representación de la mujer en el dibujo gráfico con el fin de observar su uso como forma de revolución feminista.

Con todo, este trabajo pretende señalar que la lucha de la mujer árabe y musulmana no es exclusiva de la mujer, sino de la sociedad en sí. El papel del hombre es fundamental, en tanto que debe luchar a su lado. Es necesario cambiar la sociedad desde dentro haciendo que sea un proceso natural. Por ello, el uso de la caricatura es fundamenta, pues su función es considerada como un alivio para la sociedad, pero también tiene la capacidad de resaltar sus defectos. Dicho de otro modo, genera una opinión significativa que puede llevar tanto a provocar la revolución, como a crear una sociedad completamente diferente.

## 2. MATERIAL Y MÉTODOS

En primer lugar, se ha usado una metodología cualitativa, ya que permite establecer una aproximación teórica al estado en cuestión. Este tipo de metodología permite comprender el complejo mundo de la experiencia vivida desde el punto de vista de las personas que la viven, es decir, mostrar que existe un sentimiento discriminatorio hacia la mujer en el mundo árabe y musulmán. Así pues, este trabajo se centra en una serie de sujetos específicos que adoptan una perspectiva del fenómeno con el fin de darle significado, o sea, muestra cómo el arte se usa para hacer reaccionar (Taylor y Bogdan, 1984).

De este modo, la muestra analizada ha sido una serie de caricaturas realizadas por el caricaturista sirio Ali Ferzat. Se ha elegido a este caricaturista por varias razones. La primera de ellas es porque cuenta con más de 15.000 caricaturas y es un referente como artista gráfico tanto en el mundo árabe como en el mundo islámico. Asimismo, sus caricaturas han tenido un impacto social muy significativo con respecto a diversos temas. Por otro lado, se ha escogido a este dibujante porque es un hombre comprometido con la lucha de la mujer. Cada vez que se busca

denunciar la discriminación de la mujer en diferentes sociedades, se utilizan referentes femeninos. No obstante, el papel del hombre es significativo en la lucha femenina y no puede apartarse de ello.

Además de esta muestra, también se ha recurrido al Corán y otros textos con el fin de ilustrar la discriminación femenina. También se han recolectado datos sobre el uso de la caricatura en el mundo árabe, con el fin de interpretar la muestra seleccionada de una manera exhaustiva. Para ello, se ha analizado el uso del humor y la caricatura con el fin de ver su impacto a la hora de analizar el papel de la mujer dentro del dibujo gráfico.

Teniendo en cuenta todo esto, para estudiar la muestra, se ha optado por el método visual etnográfico. Este método permite analizar, estudiar y contextualizar la muestra de caricaturas seleccionadas. Además, la utilización de este método contribuye a la observación directa de las imágenes y al análisis de lo que ocurre en su interior con el fin de convertirse en un acto de comunicación completo que genera un sentimiento de rechazo y discriminación a la mujer ( Vasilachis de Gialdino, 2009).

Este método ha completado con la teoría fundamentada para poder interpretar esos datos teóricos en relación a la muestra analizada de una manera inductiva. Se ha utilizado el método comparativo constante y el muestreo teórico para poder establecer una codificación de datos que posteriormente han sido analizados. Como consecuencia, se han realizado diferentes abstracciones teóricas y una codificación abierta que ha identificado el tema y sus dimensiones. Para ello, se ha estudiado a la mujer árabe en el islam, tratando de analizar sus posibles discriminaciones en la sociedad. Una vez hecho esto, se ha optado por la codificación axial para establecer categorías y subcategorías. En este contexto, también se ha analizado la caricatura en el mundo árabe para denunciar desigualdades y, más concretamente, la situación de la mujer. Por último, se ha realizado una codificación selectiva para refinar toda la teoría en la que se basa la investigación, es decir, el uso de la caricatura para alzar la voz contra toda posibilidad de discriminación de la mujer (Trinidad Requena, Carrero Planes & Soriano Miras, 2006).

### 3. ANÁLISIS DE DATOS

#### 3.1. LA RISA COMO COMUNICACIÓN

La risa y el humor tienen una función según la cual puede comunicar una gran variedad de mensajes, dependiendo del estado de los diferentes individuos que conforman la sociedad. Es más, su uso permite ayudar a que una situación estresante para algún individuo sea más manejable. De este modo, debe entenderse como una forma de liberar tensiones, es decir, un mecanismo de regulación emocional que contribuye a una mejora del desarrollo del estado mental. En este contexto, las caricaturas son una herramienta imprescindible para canalizar el dolor y las presiones a la que la sociedad está sometida (Martin, 2007, pp. 1-30). Por todo ello, se considera que la risa es una acumulación de energía nerviosa que provoca un movimiento muscular. Esta asociación de risa con energía y su función puede utilizarse para explicar muchos fenómenos psicológicos del ser humano, ya que aumenta el nivel de azúcar en sangre, la aceleración del ritmo cardíaco, se altera la respiración se dilatan las pupilas y los músculos de la cara acaban relajándose. Cuando nos reímos, pasamos a estar en un completo estado animal y adquirimos un alto nivel de seguridad en sí mismo. Como consecuencia, se generan dos fuerzas en el cerebro que chocan en diferentes direcciones que tratan de buscar la razón, es decir, está unida a la razón y a los niveles más altos del intelecto (Kishtainy, 1985, pp. 4-7). Asimismo, la risa no conoce de miedos y limitaciones, por lo que está relacionada con la gente de a pie, mostrando la verdadera realidad que les incumbe, por lo que puede ser censurada (Bakhtin, 1984, pp. 59-144).

Así pues, el sentido del humor es el medio natural para representar los acontecimientos sociales de una manera artística e intelectual. Puede decirse que se trata de un humor comunal, es decir, una risa de grupo que permite que tanto los políticos como la sociedad en sí misma perciban lo que verdaderamente ocurre (Kishtainy, 1985, pp. 4-6). No obstante, con el fin de representar diferentes ideologías, convenciones sociales, creencias filosóficas y creencias religiosas, están abiertas a la reestructuración y la reinterpretación. Por ello, puede ser considerado como una total reivindicación y declaración de libertad, con el fin de que se pueda

analizar y destacar cualquier tema sin ningún tipo de censura (Schirato, 1988, pp. 1-27).

Con todo, las caricaturas han sido una herramienta idónea para desarrollar el humor en la sociedad de una manera ingeniosa e implacable. Puede usarse para influir sobre la sociedad, definiendo conceptos políticos, establecer una posición, liberar tensiones, exponer la ineptitud de la gente que está en el poder o la presión a la que está sometida la sociedad. Por tanto, el uso del dibujo gráfico se convierte en el desarrollo de una pequeña revolución que incita a la gente a pensar y a actuar contra los males de la sociedad. El dibujo gráfico es una poderosa arma de fuego contra los políticos y los regímenes (Nilsen, 1990, p. 35). De este modo, el humor desarrollado en las caricaturas se ha convertido en una arma de batalla, es decir, se ha convertido en una forma de escapismo que permite transformar las situaciones serias en otras más relajadas, al mismo tiempo que genera una opinión que puede usarse para reivindicar derechos sociales (Kishtainy, 1985, pp. 6-8).

### 3.2. LA CARICATURA EN EL MUNDO ÁRABE: UNA FORMA DE REIVINDICAR LOS DERECHOS SOCIALES

La caricatura en el mundo árabe surge en el siglo XIX coincidiendo con el desarrollo de la prensa en Egipto. Por lo general, estos dibujos aparecían en periódicos y revistas y su función era entretener a la sociedad, al mismo tiempo que mostraban una progresiva adquisición de libertades públicas en el mundo árabe (El-Jisr, 1988, s. p. [1]). Estos primeros modelos imprimían la influencia europea, mezclando el estilo artístico europeo con la cultura árabe y sus tradiciones (Wichhart, 2009, pp. 8.1-8.21). De este modo, generaron un escenario de negociación en el que transformaban las formas occidentales, añadiendo las suyas propias (Abu-Lughod, 1989, p. 7).

Esta manifestación artística no fue considerada como tal hasta la segunda mitad del siglo XX. De hecho, estos primeros modelos estaban marcados fuertemente por una esquizofrenia cultural. Todo esto se debía a que existía un conflicto de identidad en la sociedad bastante significativo dado que se representaban dos mundos totalmente diferentes, es decir, la influencia europea no dejaba mostrar el verdadero espíritu de la



caricatura árabe (Müge Göçek, 1998, pp. 91-92). Por ello, no es hasta la década de 1950 cuando se refleja su verdadero papel dentro de las sociedades árabes. Como consecuencia, las revistas se multiplicaron dando lugar a la creación de una corriente de caricaturistas que pasó a autodenominarse con el nombre de modernistas. Se encargaron de redefinir las convenciones artísticas y de interés, tratando temas como la injusticia social o la lucha de clases, así como trataban asuntos como el régimen político, el orden económico, los partidos gobernantes y las élites. Por ello, la caricatura se politiza, haciendo que los caricaturistas asumieran el papel de iluminar y educar a la sociedad (Müge Göçek, 1998, pp. 104-110). No obstante, se afianzó con la Guerra del Golfo en la década de 1990, donde se empezaron a usar las caricaturas para mofarse de los medios de comunicación ante la falta de veracidad sobre el conflicto (Slyomovics, 2001, p. 97). En este sentido, se acabaron convirtiendo en un arma propagandística que despertaba la opinión pública, en tanto que el componente visual era mucho más impactante. Dicho de otro modo, consiguieron apelar al imaginario de la sociedad promoviendo el desarrollo de una opinión alternativa, en la que al mismo tiempo se reivindicaban derechos sociales (Müge Göçek, 1998, pp. 139-144).

Con todo, este hecho terminó de cristalizar con el desarrollo de la Primavera Árabe en 2011. Las artes se consolidaron como una forma de expresión de descontento y la caricatura jugó un papel esencial en todo esto. Pues, se acabaron convirtiendo también en un arte de resistencia capaz de comentar y analizar de una manera directa las desigualdades sociales, reivindicando una serie de derechos tales como la libertad de expresión, democracia, etc. Este hecho, además, se vio afianzado con el desarrollo de internet y la sociedad red que permitió que la caricatura cambiara su canal de transmisión (Flores Borjabad, 2017, pp. 119-141).

### 3.3. EL PAPEL DE LA MUJER ÁRABE EN LA SOCIEDAD

El papel de la mujer en la sociedad árabe e islámica ha estado marcado por una fuerte discriminación en diferentes aspectos. De este modo, se va a hacer un análisis desde el punto de vista de su vestimenta, la

educación y trabajo con el fin de analizar las limitaciones que tiene la mujer en la sociedad.

### 3.3.1. El velo en el islam

La palabra velo en árabe es hiyab y hace referencia a todo aquello que no se puede ver, aunque tiene un sentido más amplio, puesto que puede ser de color negro o blanco y recubre la cara e, incluso, puede tapar a la mujer en su totalidad (Ascha, 1989, p. 123). Asimismo, su uso aparece recogido en el Corán: *Y di a las creyentes que bajen la vista con recato, que sean castas y no muestren más adorno que los que están a la vista, que cubran su escote con su chal y no exhiban sus adornos sino a sus maridos, a sus padres, a sus suegros, a sus propios suegros, a sus propios hijos, a sus hijastros, a sus hermanos, a sus sobrinos carnales, a sus mujeres, a sus esclavas, a sus criados varones fríos, a los niños que no saben aún de las partes femeninas. Que no batan ellas con los pies de modo que se descubran sus adornos ocultos. ¡Volveos todos a Dios, creyentes! Quizás así prosperéis [Cor. 24, 31].* No obstante, puede leerse que no tiene un sentido discriminatorio en su origen, sino que está relacionado con el recato y la castidad. Sin embargo, el velo no es del todo árabe, sino que llegó a través de los persas. De hecho, en un primer momento, sólo lo llevaban las mujeres que pertenecían a la alta sociedad para distinguirse de las sirvientas, pero poco a poco el velo fue imponiéndose y cada vez eran más mujeres las que lo llevaban (Ascha, 1989, p. 123).

En lo que respecta a su función, el velo busca tapar el *'awra* que no podemos ver. El sentido literal de la palabra *'awra* es desnudez, es decir, hace referencia al cuerpo vulnerable y sin defensa, pero los jurisperitos musulmanes están de acuerdo en que el *'awra*, en el caso del hombre, va desde el ombligo hasta las rodillas, esto en todos los casos, salvo para sus esposas y sus concubinas. Por el contrario, en el caso de la mujer existen, respecto a este tema, sentencias divergentes. Teniendo en cuenta todo esto, la opinión dominante, según los reformistas musulmanes y ciertos autores occidentales, la mujer no está obligada a cubrir su cara y sus manos delante de desconocidos, pero algunos movimientos reformistas, recientemente, tratan de convencer a los creyentes de que llevar

el velo y cubrir las manos no es una obligación. Por otro lado, sólo la escuela *hanafí* permite que la mujer lleve descubiertas la cara y las manos, siempre que eso no provoque la *fitna*, entendiendo por *fitna* tentación, seducción, etc., mientras que tanto la escuela *hanbali*, como la *malikí* y la *šafi‘í* no lo permiten en caso de fuerza mayor (Ascha, 1989, pp. 125-126).

Además de esto, también hay que tener en cuenta que el velo tiene un carácter sagrado, dado que se llega, incluso, a asociar con el Profeta. De este modo, en el Corán se puede leer lo siguiente: *¡Creyentes! No entréis en las habitaciones del Profeta a menos que se os autorice a ello para una comida. No entréis hasta que sea hora. Cuando se os llame, entrad y, cuando hayáis comido, retiraos sin poner os a hablar como si fuerais de la familia. Esto molestaría al Profeta y, por vosotros, le daría vergüenza. Dios, en cambio, no se avergüenza de la verdad. Cuando les pidáis un objeto hacedlo desde atrás de la cortina. Es más decoroso para vosotros y para ellas. No debéis molestar al Enviado de Dios, ni casaron jamás después de él, con las que hayan sido sus esposas. Esto para Dios, sería grave* [Cor. 33, 53]. En este caso, se aprecia que el sentido del velo es sagrado, en tanto que no es posible acercarse al Profeta, salvo por el uso de la cortina.

### 3.3.2. La educación de la mujer

Más allá del uso del velo, que es uno de los puntos más llamativos dentro de las sociedades occidentales, es bastante significativo la escolarización de la mujer. Este hecho estalló en el siglo XIX cuando surgió el movimiento reformista islámico. Así pues, antes de este momento, nadie se había planteado hablar de este problema. Los pensadores comenzaron a preconizar la escolarización de la mujer cuando, en contacto con occidente, sus sociedades empezaron a cambiar. Además, bajo la presión de los cambios sociales y económicos, vieron que era imposible parar el movimiento de emancipación de la mujer (Ascha, 1989, p. 145). Actualmente, los musulmanes están de acuerdo en que el Islam no se opone a la escolarización de la mujer y algunos autores piensan, basándose en el hadiz que dice: “la mujer es una gobernante en la casa de su esposo”,

que la mujer tiene que aprender economía, sociología ciencias educativas y administración (Ascha, 1989, pp. 154-155).

Teniendo en cuenta todo esto, la educación ocupa un lugar muy importante dentro del islam: es vista como un aspecto central de la libertad religiosa y como un derecho a la igualdad entre los hombres y las mujeres. De acuerdo con las enseñanzas islámicas, la adquisición de conocimientos es una obligación para todo musulmán y musulmana. Aun así, existe una crisis en el acceso a la educación de las mujeres y las niñas, sobre todo en los países con poblaciones mayoritariamente islámicas. Estos Estados presentan los peores indicadores del mundo en materia de alfabetización y tasas de logros educacionales de las mujeres. De hecho, un estudio del Pew Research Center (2018) aporta una posible respuesta, puesto que analiza países en los que los musulmanes son mayoría. En este informe, se muestra que la educación de las mujeres musulmanas está determinada por las condiciones económicas y no por la religión. Por todo ello, a medida que las mujeres musulmanas ascienden en la escala educativa, el rol de la religión como factor predictivo del logro académico disminuye (Falcón, n. d.).

### 3.3.3. La mujer y el trabajo

El tercer enfoque social que se ha querido señalar en este trabajo es el enfoque en el trabajo. La problemática del ascenso de la mujer al trabajo es mayor que la escolarización. Algunos consideran que la mujer debe trabajar con su marido en los campos de cultivo. No obstante, este hecho debe ser matizado, de manera que pocos hombres permiten que sus mujeres los secunden en los campos de cultivo, por lo que los niños, el menaje y la preparación de la comida les dejan poco tiempo para trabajar en el campo. Por el contrario, se entiende como trabajo femenino el trabajo social remunerado, por lo que el trabajo de ciertos obreros junto al de sus esposas no reemplaza esta condición. En este contexto, éste es un trabajo individual y dependiente del que se muestra en el cuadro de una economía familiar y del que no se combina las obligaciones sociales de la parte del patrono, ya que no existe ningún contrato entre la mujer y el marido. Sin embargo, esto se encuentra con el acceso de la mujer al trabajo en la ciudad, promovido por los reformistas musulmanes, para

aprobarlo en nombre del Islam. Además, la mayoría de los autores contemporáneos sostienen que la mujer tiene el mismo derecho a trabajar que el hombre, pero se ha procedido a una delimitación del dominio del saber (masculino/femenino), es decir, se ha procedido a realizar una división del trabajo, pero a un nivel más extendido y más complejo (Ascha, 1989, pp. 161-162).

En definitiva, con el fin de no arrebatarse a la mujer su derecho al trabajo, algunos autores dicen que la mujer puede llevar a cabo en su casa todos los trabajos que los hombres emprenden sin diferencia alguna. Por tanto, la mujer puede fabricar, vender y comprar; de manera que la mujer debe permanecer en casa con el fin de evitar la perversión prohibida según la Ley Divina. En este sentido, algunos utilizan el Corán para poder justificar esta idea: *Los hombres tienen autoridad sobre las mujeres* [Cor. 4, 34]. Por ello, consideran que el hecho de que la mujer trabaje puede romper el siguiente fundamento: “la obediencia de la mujer a su marido” (Ascha, 1989, pp. 164-169).

A pesar de todo, algunos pensadores consideran que la mujer tiene unas capacidades físicas e intelectuales insuficientes que la llevan a ser incapaz de cumplir con tareas eficaces. Por esta razón, carece de confianza en el plan moral, pues, esta idea es sostenida por hadiz que dice: “las mujeres tienen menos razón y menos fe”. Por tanto, la falta de fe en la mujer significa que sus escrúpulos morales son débiles y esto es lo que le hace cometer “la falta” con una gran facilidad, cada vez que la ocasión lo requiere, de ahí la necesidad de elevar sus obstáculos con el fin de evitar que caiga en “el pecado”, con lo cual salir de su casa es considerado como tal. La lista de restricciones físicas y morales que recaen sobre la mujer desembocan en connotaciones de carácter sexual. Por eso, se opusieron a que la mujer se instruyera y a que saliera de su casa para trabajar (Ascha, 1989, p. 172). Con todo, los cambios sociales han frenado ciertas leyes y ciertas restricciones, por lo que la mujer musulmana ha conseguido salir de su casa, instruirse, trabajar y reivindicar sus derechos que le proporcionan una nueva posición dentro de la sociedad (Ascha, 1989, pp. 174-176).

### 3.4 ANÁLISIS DE LA MUJER EN LAS CARICATURAS PARA REIVINDICAR SU PAPEL EN LA SOCIEDAD

La caricatura tiene un papel fundamental en las sociedades árabes para reivindicar sus libertades sociales. De este modo, ha sido un tema muy tratado por todos los caricaturistas árabes para reivindicar su posición en la sociedad árabe e islámica. En el mundo árabe, ha sido relegada al hogar encontrándose con numerosas dificultades a la hora de realizar diferentes tareas. Es representada como la verdadera víctima de la sociedad, de manera que su presencia es un símbolo muy destacado que representa la pérdida de la moral dentro de la sociedad, puesto que es considerada como un objeto del hombre (Ferzat 2005: 153-162).

**FIGURA 1:** *La doble moralidad* (Ferzat, n. d.).



Esta caricatura refleja a un hombre rezando con su tasbeih<sup>50</sup>. Además, va vestido con un traje de chaqueta y tiene una barba como símbolo de su

---

<sup>50</sup> El tasbeih es un elemento parecido al rosario cristiano. Este artilugio puede tener 33, 66 ó 99 cuentas, en tanto que hace referencia a los 99 nombres de Dios.

religiosidad. No obstante, sus intenciones son muy diferentes al ver a una chicha pasar. Esta muchacha, a la cual no se le ve el rostro, va vestida con un jersey rojo, como símbolo del amor y la pasión, y una falda de color negro por encima de la rodilla. Cuando este hombre la ve pasar, aparentemente está normal, pero su sombra enloquece. Por tanto, tiene como objetivo resaltar la doble moralidad existente en el mundo árabe, según la cual la mujer es tratada en numerosas ocasiones como un objeto sexual que existe simplemente para satisfacer al hombre. Sin embargo, este hecho debe desvincularse de la religión, pues la sombra suelta el tasbih, de ahí que este tipo de caricaturas pretendan destacar la doble moralidad en el sentido de que dicen estar rezando, cuando en realidad se alejan de cualquier moral religiosa.

**FIGURA 2:** *La mujer en el congreso* (Ferzat, n. d.)



No obstante, además de esa moralidad sexual, también es analizado su ascenso al trabajo. En este sentido, dentro de las caricaturas árabes, se critican y analizan las dificultades que la mujer vive a la hora de ascender a determinados puestos. De este modo, la mujer es vista como un acompañamiento del hombre, por lo que es muy raro verla en puestos de poder. Por ello, muchos caricaturistas quieren resaltar esta idea dentro de sus dibujos con el fin de visualizar esta problemática, es decir,

quieren mostrar a través de sus dibujos las dificultades que tiene la mujer para ascender en la esfera laboral y, sobre todo, a los puestos de poder (Ferzat 2005, pp. 153-162).

En esta caricatura se observa una sala de hombres. Parece ser que se trata de un congreso en el que todos estos señores están ataviados con chillabas y kufiyas. No obstante, en el pasillo, aparece una mujer con un discurso en la mano. Es árabe y anda decidida y fuerte, pero un señor con barbas trata de ponerle una zancadilla para que se caiga. Por tanto, el objetivo es resaltar las dificultades que las mujeres tienen que sufrir para llegar al poder. Este tipo de caricaturas pueden considerarse una llamada de atención a esa desigualdad social existente entre hombres y mujeres, donde ser mujer dificulta muchas veces las posibilidades de llegar a lo más alto.

**FIGURA 3:** *La prisionera* (Ferzat n. d.).



Además, también recurren a dibujos que critican de forma explícita la situación de opresión que tiene que vivir la mujer. Es vista como el verdadero símbolo de la falta de libertad en la sociedad, ya que es prisionera



de lo que otros opinan. La mujer es ese derecho arrebatado por el gobierno que impide a la sociedad opinar libremente, al mismo tiempo que es esa víctima a la que han arrebatado todo (Ferzat, 2005, pp. 153-162).

Esta caricatura muestra a una mujer atada con una cadena a la pata de una cama. Es morena, muy guapa y lleva puesto un vestido rojo, que es un claro símbolo de amor y pasión. Este vestido está combinado con unos adornos amarillos que simbolizan el oro y la riqueza. No obstante, su rostro es serio y su maquillaje es de color negro, como si se hubiera quemado. Pues, parece haberlo tenido todo, salvo su libertad. En este sentido, el objetivo es criticar la falta de libertad de la mujer, así como también la maldad del ser humano que es capaz de amarrar a una persona, privándola de cualquier tipo de libertad. Al mismo tiempo, se está haciendo una sátira sobre la situación de las familias árabes y los crímenes de honor, que provocan que la mujer sea prisionera de la propia sociedad. Eso se materializa con la presencia de la cama, pues podría sugerir que esta mujer es también un objeto sexual para satisfacer al hombre.

**FIGURA 4:** Irán (Ferzat, 2022).



Más allá de todo esto, también se ha utilizado la caricatura para resaltar el uso que algunos países musulmanes hacen de la ley islámica. Se usa el dibujo para criticar la forma en la que estos países tratan a la mujer, ya que se puede ver que no sólo queda relegada a un segundo plano, sino que también es maltratada por su forma de vestir. Se sigue insistiendo en este punto en la mujer como objeto del hombre que no tiene ningún derecho propio.

Esta caricatura hace referencia al incidente ocurrido en septiembre de 2022 con una chica iraní. Esta chica llamada Mahsa Aminia fue asesinada por el gobierno iraní cuando estaba de vacaciones porque consideraban que llevaba el velo mal puesto. De este modo, el caricaturista ha dibujado a un ayatolá iraní y lo ha representado como un demonio. Asimismo, el artista ha dibujado a la chica sin velo cortándole el rabo y tirándolo al infierno, mientras a ella le salen unas alas de ángel. El hecho de cortar el rabo puede tener un doble sentido, ya que hace referencia a las revueltas que suscitó este hecho, pero también puede asociarse a miembro viril. En cualquier caso, el objetivo es denunciar la opresión que sufren las mujeres por su vestimenta en algunos países musulmanes, de manera que ese corte simboliza la libertad de la mujer, al mismo tiempo que se muestra que el velo no tiene que tener un sentido religioso estricto.

Finalmente, la mujer también es representada como la madre tierra. La reflejan como un ser divino que es capaz de generar vida. Por ello, la van a representar como un símbolo capaz de mantener la cohesión y la unidad social, así como también la van a utilizar como una crítica a uno de los problemas más grandes que existen en el mundo: el hambre en el mundo. Estas caricaturas son más intelectuales y tienen un talante más genérico, por lo que se usa a la mujer para criticar aspectos mundiales (Ferzat 2005, pp.153-162).

**FIGURA 5:** *La madre tierra* (Ferzat, n. d.)



Esta caricatura muestra una mujer, madre de muchos niños, que está embarazada, mientras llora desconsolada por no poder mantenerlos a todos. La barriga es la bola del mundo, que simboliza la tierra; mientras que los niños son todos esos países que están pasando hambre, por lo que los representa débiles y desnutridos. El objetivo de esta caricatura es representar la incapacidad de la tierra de poder mantener a más personas. Está criticando el hambre en el mundo y la incapacidad de solucionarlo. Por ello, el personaje principal es una mujer que llora desconsoladamente, puesto que es la única capaz de generar vida, al mismo tiempo que se desmorona por no poder controlar la situación por el dolor que puede llegar a sentir por su condición de madre.

#### 4. RESULTADOS

La caricatura en el mundo árabe es un medio de comunicación alternativo. Son un medio capaz de hablar de aquellos asuntos que son

considerados tabú y que la gente no se atreve a hablar, por lo que son un instrumento de resaltar la desigualdad social, apelando al intelecto y a la emoción del espectador. Por este motivo, las caricaturas en el mundo árabe pueden considerarse una válvula de escape para la sociedad, ya que permiten hablar de los problemas sociales que afecta a los sectores más desfavorecidos. En este sentido, se convierte en una herramienta idónea para recalcar las desigualdades sociales. La caricatura resalta la desigualdad social de la mujer frente al hombre en diversos aspectos. Por esta razón, es un elemento idóneo para hablar de cuestiones de género destacando los problemas que tiene la mujer por el simple hecho de ser mujer. Esto se debe a que consideran que la mujer tiene un papel fundamental para la sociedad, por lo que quieren mostrar que hay que tratarla como se merece dándole una posición distinguida dentro de la sociedad; de ahí que los caricaturistas la incluyan dentro del tema social, en tanto que consideran que es uno de los grandes problemas de la sociedad.

De este modo, la risa cobra un papel fundamental, en tanto que el humor evoluciona para convertirse en una reflexión profunda. La caricatura no hace reír directamente, sino que apela al intelecto y a la emoción, favoreciendo el desarrollo de un sentimiento empático. Por esta razón, pretende remarcar, a través de la exageración, el papel de la mujer en la sociedad, en tanto que queda relegada a su papel de madre y esposa. Es cierto que la mujer tiene la capacidad de ser madre, pero también debe ser libre para elegir, es decir, no puede ser considerada como un objeto.

En las sociedades árabes e islámicas, la mujer ha sido privada en numerosas ocasiones de su libertad. De hecho, algunos pensadores la han considerado como un objeto personal del hombre. Sin embargo, este hecho no puede ser entendido de esa manera porque la mujer debe ser vista como un ser humano igual que el hombre. Dicho de otro modo, debe tener la potestad de vestirse como quiera, de acceder a la educación y, sobre todo, a la vida laboral.

Por este motivo, el desarrollo de las caricaturas en el mundo árabe puede ser entendido como un movimiento feminista encubierto promovido por hombres mujeres para favorecer la situación de la mujer. La caricatura tiene la capacidad de generar una corriente de opinión, como se ha dicho

anteriormente, por lo que su uso está indicado a generar la revolución desde dentro. Dicho de otro modo, buscan incitar a la sociedad a que participe en una reforma social donde la mujer sea considerada a la misma altura que el hombre. Es más, aunque también existen caricaturistas mujeres, este hecho es llevado a cabo por ambos sexos, pues se busca que la mujer sea libre.

En este contexto, la caricatura puede entenderse como una lengua no verbal que incluye mensajes visuales. Estos mensajes son más profundos haciendo que la gente se pueda reflejar en esa situación, al mismo tiempo que se lucha con la intención de algunos gobiernos de controlar y discriminar a la mujer.

## 5. CONCLUSIONES

A pesar de que la caricatura es una herramienta idónea para narrar la discriminación de la mujer, todavía queda mucho por hacer. El uso del dibujo puede ser significativo, en tanto que incita a la sociedad a participar en todo este proceso. No obstante, muchos gobiernos nos están por la labor de hacer cambiar las cosas.

Desgraciadamente, existen todavía muchos crímenes en los que las mujeres son asesinadas por no llevar bien puesto el velo. Por tanto, todavía queda mucho por hacer. La revolución debe partir desde el punto de vista humano, es decir, la mujer debe iniciarla de la mano del hombre. En este sentido, la mujer no debe actuar sola, ya que es una cuestión que condiciona a toda la sociedad.

Asimismo, esta cuestión árabe y/o musulmana no debe entenderse exclusivamente del islam, entendido como cultura. La discriminación de la mujer tiene un carácter mundial, ya que todavía existen muchos aspectos dentro de la sociedad occidental donde la mujer está estando discriminada. Todavía es muy complicado acceder a puestos de poder, así como también son muchas las sociedades occidentales en las que la mujer está hiperexpuesta a contextos sociales. Por todo ello, no puede entenderse este trabajo como un hecho aislado, sino que debe entenderse en su conjunto.

## 6. REFERENCIAS

- Abu-Lughod, L. (1989). Bedouins, Cassettes and Technologies of Public Culture. *MiddleEast Report*, 19/4: 7-11: 47.
- Ascha, G. (1989). *Du statut inférieur de la femme en Islam*. Paris. L'Harmattan.
- Cortés. (1999). *El Corán (edición bilingüe árabe español)*. Herder.
- Bakhtin, M. (1984). *Rebelais and His World*. Trade. Iswolsky, H. Indiana University Press.
- Badarneh, M. A. (2011). Carnavalesque Politics: A Bakhtinian Case Study of Contemporary Arab Political Humor. *Humor*. 24-3.
- 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 Krifa, Jean-Pierre Hondet et Ouardia Oussedik*. Paris: L'Institute du Monde Arabe.
- Falcón, N. (n. d.). *Mujer, educación e islam: derribando mitos. Le monde diplomatique*. Recuperado el 30 de septiembre de 2022, de <https://bit.ly/3htD12k>
- Ferzat, A. (n. d.). *Ali Ferzat*. Recuperado el 6 de noviembre de 2019, de <https://bit.ly/2srv7tf>
- Ferzat, A. (2005). *A Pen of Damascus Steel: Political Cartoons of an Arab Master*. Seattle: Cune Press.
- Ferzat, A. (2022, 26 de septiembre). *Irán*. Facebook. Recuperado el 30 de septiembre de 2022, de <https://bit.ly/3W5NjEx>
- Flores Borjabad, S. (2017). *La caricatura en la Primavera Árabe: de la libertad de expresión al arte de resistencia a través de las redes sociales.*>> En Ortega, A. Y García, V. (eds.) *Voces alternativas: investigación multidisciplinar en comunicación y cultura*, pp. 119-141.
- Kishtainy, K. (1985). *Arab Political Humour*. Londres: Quartet Books.
- Martin, R. A. (2007). *The Psychology of Humor. An Integrative Approach*. Nueva York: Academic Press.
- Müge Göçek, F. (1998). *Political Cartoons in the Middle East*. Princeton: Princeton University.
- Nilsen, Don L. F. (1990). The Social Functions of Political Humor. *Journal of Popular Culture*, 24:3.
- Schirato, A. (1988). *Comic structures, metafictional strategies, and contemporary American fiction: A Study of John Hawkes and Walter Abish*. University of Sidney.

- Slyomovics, S. (2001). *The Living Medina in the Maghrib: The Walled Arab City in Literature, Architecture, and History*. Londres: Frank Cass.
- Stoll, J. (primavera 2010). A Domestic Schizophrenia: Gender and Political Cartoons in the Middle East. *International Journal of Comic*. Vol 12. No. 1. pp. 302-322
- 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 M. Quartly (Eds.) *Drawing the Line. Using Cartoons as Historical Evidence*. Melbourne: Monash University ePress.c

## LA DIRECCIÓN DE ORQUESTA FEMENINA Y UNA PIONERA HISTÓRICA: ANTONIA BRICO (1902-1989)

---

CECILIA CAPDEPÓN PÉREZ  
*Universidad Complutense de Madrid*

### 1. INTRODUCCIÓN

Una de las barreras que todavía persiste para las mujeres músicas en la actualidad es la dirección de orquesta. Desde hace años constituyen una excepción las orquestas compuestas íntegramente por hombres y desde la II Guerra Mundial las mujeres compositoras han alcanzado un nivel de excelencia y reconocimiento como nunca habían logrado.

Sin embargo, aún no existe una gran orquesta de renombre (Orquesta Filarmónica de Berlín, Orquesta Sinfónica de Londres, Orquesta Filarmónica de Nueva York, Orquesta Nacional de España, etc.)<sup>51</sup> en la que aparezca como directora titular permanente una mujer, y ello pese a los esfuerzos y labor pionera de una directora que hizo historia en su momento, como fue la holandesa Antonia Brico, primera mujer en dirigir la Orquesta Filarmónica de Berlín en 1930 y pionera asimismo en asumir la dirección de la Orquesta Filarmónica de Nueva York en 1938.

Al respecto, son significativas las palabras de Sans y Martín Maestro (2021) en referencia a la problemática de la dirección orquestal femenina en la actualidad:

---

<sup>51</sup> Tales hechos, lamentablemente, se confirman en un reciente informe promovido por la Asociación Clásicas y Modernas y la Asociación Mujeres en la Música y publicado por la Sociedad General de Autores y Editores (Manchado et ál., 2019).



Pero este no es un problema local, sino global. Los representantes de las orquestas no acceden a que la batuta sea tomada por las mujeres, ya sea por desconocimiento hacia su trabajo, por ‘tradicición’ o por tópicos que preferimos no repetir. A pesar de esto, algunos nombres como el de Alondra de la Parra, Marin Alsop, Debora Waldman, Barbara Hannigan o Lucía Marín, ya son altamente conocidos, demostrando día a día que la presencia femenina no solo puede, sino que debe ser tomada en cuenta y respetada sin que el género sea un impedimento.

Así pues, nuestro artículo-ponencia estará centrada en dilucidar la figura de esta pionera histórica de la dirección orquestal y cómo contribuyó a allanar el camino a las siguientes generaciones de mujeres músicas, las cuales han poblado las clases de dirección orquestal de conservatorios y universidades de todo el mundo, y están logrado, a pesar de las dificultades, notables y decisivos avances en la consideración de las mujeres músicas como directoras de orquesta.

Sin duda alguna, sin la intervención de directoras como Antonia Brico, que rompieron decisivamente barreras en el siglo XIX, no se hubieran alcanzado los logros actuales, si bien todavía queda mucho camino por recorrer para lograr la plena equiparación<sup>52</sup>.

## 2. OBJETIVOS

### 2.1. OBJETIVO GENERAL

- Analizar el papel histórico desempeñado por las directoras de orquesta en general y por la directora holandesa Antonia Brico (1902-1989) en particular.

### 2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Estudiar la evolución de la orquesta y el contexto histórico y cultural de la dirección orquestal en el siglo XX.

---

<sup>52</sup> Sobre la situación actual de la dirección orquestal femenina, consúltese Querol, 2014; Soler, 2017 e Iniesta, 2018.

- Conocer la trayectoria de Antonia Brico: formación, distintas etapas y actividad directorial al frente de orquestas de aficionados y profesionales.
- Analizar la recepción (reacciones y críticas) ante la labor como directora de Antonia Brico en un marco generalizado de frustración ante la ausencia de oportunidades laborales y artísticas para las mujeres directoras.
- Considerar la faceta como gestora de Antonia Brico en favor del fomento de las vocaciones de las mujeres músicas y su inserción en las orquestas.
- Estudiar las razones históricas que en la actualidad han impedido una mayor presencia de mujeres al frente de grandes orquestas.

### 3. METODOLOGÍA

Partiendo de una perspectiva deductiva, se hace necesaria la contextualización del momento histórico, cultural y musical que vivió Antonia Brico en el marco de la dirección orquestal del siglo XX para entender su actividad creativa. A continuación, procederemos al estudio de su trayectoria y aportación al mundo de la dirección de orquesta, teniendo en consideración los factores que incidieron en su carrera y que la situaron como una auténtica pionera y adalid de la dirección femenina. Para ello tendremos en cuenta fundamentalmente las propias declaraciones de Brico, los testimonios de la crítica de la época gracias a las fuentes hemerográficas conservadas, así como los testimonios de los alumnos y de las personas que conocieron de cerca a la directora holandesa.

## 4. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA ORQUESTA Y DE LA DIRECCIÓN ORQUESTAL<sup>53</sup>

### 4.1 LOS INICIOS

La palabra “orchestra” procede del griego y hacía alusión a la parte circular del teatro griego que estaba situada delante del proscenio y que se reservaba a los bailarines, cantantes e instrumentistas que intervenían en las obras teatrales (Aldridge et ál., 2012). Aunque el término “orquesta”, se ha aplicado con distintos significados a lo largo de la historia, desde el siglo XVIII se emplea para referirse a un conjunto cualificado de intérpretes, divididos en distintas familias instrumentales, cuya composición puede variar en función de las necesidades de cada obra.

Durante la Edad Media era frecuente que los coros vocales se vieran acompañados o doblados por conjuntos instrumentales, los cuales no se especificaban y en todo caso, por su tamaño, no pueden considerarse como una orquesta en el sentido moderno<sup>54</sup>.

Los antecedentes de la orquesta moderna se remontan al siglo XVII cuando se instauró la ópera, la cual exigió una mayor dosis de especificidad en la instrumentación, así como “una dependencia cada vez mayor de un gran número de instrumentos de cuerda para que aportaran cuerpo y equilibrio con el viento y la percusión” (Rouse, 1999, p. 843). Una primera muestra de ello viene ejemplificado en la orquestación de la ópera *Orfeo* de Monteverdi (1607), consistente en un grupo de instrumentos de cuerda (violines de todos los tamaños y violas de bajo), en un grupo numeroso de instrumentos para el continuo y, para efectos especiales, en flautas de pico, arpa, trompetas, sacabuches y cornetas (Montagu, 2008). Paralelamente a este acontecimiento significativo deben nombrarse las orquestas cortesanas de Francia -singularmente los *Vingt-Quatre violons du Roi* en la corte del Rey Sol francés- e Inglaterra, si

---

<sup>53</sup> Estudios fundamentales sobre la historia de la orquesta se deben a Bekker, 1936; Staehlin, 1971; Raynor, 1978; Peyser, 1986; Pöhlmann, 1997; Rouse, 1999; Zaslav y Spitzer, 2001 y 2004.

<sup>54</sup> Es interesante la aportación de Zaslav (1988) en torno al debate de lo que se puede considerar una orquesta y lo que no.

bien es necesario matizar que tales cortes estaban provistas en un principio de instrumentos exclusivamente de cuerda.

Sobre el papel del director de orquesta en aquella etapa del Barroco, afirman Arnold y Muir (2008) lo siguiente:

Hacia principios del siglo XVII, el aumento de tamaño de los ensembles, particularmente de los coros, llevó a la necesidad de una dirección más firme. Praetorius, por ejemplo, sugirió que cuando un compositor indicaba *cori spezzati*, un maestro debía dirigir el primer coro y los subdirectores debían dirigir uno o más de los otros coros. Los directores por lo general dirigían basándose en una parte de bajo continuo que tenía indicaciones de las entradas importantes (p. 469).

Así pues, fue el propio intérprete de continuo desde el clave quien se convirtió en el verdadero artífice de la dirección.

#### 4.2. LOS CAMBIOS EN EL SIGLO XVIII<sup>55</sup>

A partir del siglo XVIII comienza a ser frecuente la presencia de instrumentos de viento en las orquestas cortesanas y aristocráticas, percibiéndose desde mediados de aquel siglo un mayor interés por especificar con mayor detalle la configuración de las orquestas por parte de los compositores: la base seguía siendo la sección de cuerda a cuatro partes y dos oboes más una parte más o menos amplia de continuo, formado por una combinación de instrumentos monofónicos y polifónicos como el clave<sup>56</sup>, fagot, violonchelo, arpa y laúd. A esta formación básica podían añadirse otros instrumentos como las trompas, flautas, trompeta y los timbales, manteniendo o suprimiendo los oboes (Rouse, 1999).

Por otra parte, las mejoras técnicas introducidas en los instrumentos desde mediados del siglo XVIII y con el advenimiento del Clasicismo dieron lugar a una mayor versatilidad y variedad tímbrica, produciéndose cambios trascendentales como la paulatina transformación de la familia de la viola de gamba en favor de los instrumentos de cuerda frotada que conocemos actualmente o la sustitución de la flauta de pico por la travesera, mientras que trompas y trompetas incorporaron tonillos que

---

<sup>55</sup> Sobre los orígenes de la orquesta del Clasicismo, véase Zaslav, 1993.

<sup>56</sup> Para la música eclesíástica se otorga preferencia, sin embargo, al órgano, en vez del clave.

ampliaron su espectro sonoro. Otro cambio sustancial hacia finales del siglo XVIII viene de la mano del clarinete, instrumento que adquirió carta de naturaleza en la orquesta, comenzando a desempeñar un papel cada vez más importante: paralelamente a ello, el fagot se desgajó de la sección de continuo para asumir un cometido igualitario al de otros instrumentos de viento madera. Se asocia la orquesta del Clasicismo con la consolidación de la sinfonía como principal género orquestal, para el cual se concibe un conjunto que sigue estando compuesto, como en la época barroca, por la sección de cuerda, oboes y continuo como base instrumental esencial, a la que se añaden las trompas: esta es precisamente la dotación que presentan las sinfonías de la Escuela de Mannheim o las sinfonías de las dos primeras etapas de Haydn, el cual se valió posteriormente de flautas, trompetas y timbales, si bien sólo en su última etapa decidió la incorporación del clarinete (Galkin. 1988).

Por su parte, el trombón hizo acto de presencia de una manera más puntual en la orquestación de óperas o de las misas de difuntos, como es el caso del *Requiem* de Mozart. Fue finalmente Beethoven el compositor que garantizó una continuidad al trombón desde comienzos del siglo XIX: tanto este compositor como Weber introdujeron una amplia gama de instrumentos de percusión como los platillos, triángulos o bombos, no limitándose a los habituales timbales.

Por lo que se refiere a la dirección, el establecimiento de orquestas mejor dotadas se tradujo en un nuevo tipo de modalidad de director: fue el violinista el intérprete que fue asumiendo tal responsabilidad, razón por la que empezó a denominarse a esta figura “Concertino”, “Konzertmeister” o “Kapellmeister”. Solía dirigir la agrupación con el arco, si bien algunas fuentes de aquella época indican que podía marcar el primer tiempo del compás haciendo oscilar su instrumento, todo ello sin perjuicio de que el intérprete de teclado siguiera jugando un papel aún destacado (Arnold y Muir, 2008).

#### 4.3 EL SIGLO XIX

El surgimiento de la orquesta sinfónica a finales del siglo XVIII y comienzos del siglo XIX está en relación con las transformaciones sociales derivadas de las revoluciones de Francia y de Estados Unidos: como

consecuencia de dichos cambios, los conciertos públicos comenzaron a desplazar a las orquestas cortesanas, tal como ha destacado Montagu (2008). A mediados del Ochocientos ya se habían fundado en Europa una serie de orquestas municipales, como la Gewandhaus de Leipzig, la Filarmónica de Londres o la Filarmónica de Nueva York.

Durante el siglo XIX se siguieron aplicando nuevas mejoras técnicas en los instrumentos de la orquesta, que dieron lugar a notables cambios que ampliaron la gama de las posibilidades tímbricas orquestales. Así ocurrió con el desarrollo de las nuevas trompas y trompetas de válvulas, permitiendo a dichos instrumentos la inclusión de notas cromáticas en sus posibilidades sonoras, mientras que el fígle y la tuba aseguraron la inclusión de un instrumento grave en la sección de viento metal. Para los compositores de la línea romántica más conservadora, encarnada en Mendelssohn, Schumann o Brahms, fue suficiente en su concepción orquestal el grupo central formado por la cuerda, dos flautas, dos oboes, dos clarinetes, dos fagotes, cuatro trompas, dos trompetas, tres trombones, tuba y timbales. Sin embargo, autores más radicales como Berlioz, Liszt o Wagner, ampliaron notablemente los efectivos instrumentales requeridos (Galkin. 1988).

**FIGURA 1.** *Verdi dirigiendo*



Fuente: <http://www.operaworld.es/wp-content/uploads/2016/02/musica-de-verdi.jpg>

Es una época en la surge la aparición del director de orquesta como músico carismático, dedicado única y exclusivamente a la dirección sin que tuviera que asumir al mismo tiempo la interpretación de un instrumento (clave o violín). Fueron grandes directores los propios compositores como Berlioz, Mendelssohn, Liszt o Wagner, si bien a finales de aquella centuria, la mayor parte de los directores se centraron en la dirección de orquestas<sup>57</sup>.

Así pues, el siglo XIX contempló el surgimiento del director especializado, especialmente en música orquestal u operística. Dada la creciente complejidad de las obras orquestales y del gran tamaño que estaban adquiriendo algunas de las formaciones, era ya imposible depender de las confusas indicaciones de un intérprete desde el violín o desde el teclado. Al respecto afirman Arnold y Muir (2008) que

Los directores claramente estaban tomando un papel más interpretativo que en las generaciones anteriores y ciertas figuras adquirieron renombre por sus interpretaciones individuales de grandes obras. Las interpretaciones poderosas demandaban mayor control y la capacidad de comunicar sutiles matices con sólo el gesto; por ello mejoró inmensamente la técnica. También se hizo necesario mayor tiempo de ensayo y en general las orquestas contrataban a un director permanente cuya huella estilística en ocasiones se volvió inconfundible (p. 470).

#### 4.4. LA ÉPOCA CONTEMPORÁNEA

Las obras orquestales de finales del siglo XIX y comienzos del XX requirieron plantillas instrumentales de gran colosalismo: es el caso de las últimas sinfonías de Bruckner, Mahler, Scriabin, Strauss o Strawinski.

Los estragos causados por la I Guerra Mundial se tradujeron en una reducción drástica de los efectivos de la orquesta. La nueva concepción que se impondrá, y que se ha mantenido prácticamente sin variaciones hasta hoy día, estaba basada

---

<sup>57</sup> Las excepciones a esta norma a finales del XIX y comienzos del XX vinieron de la mano de compositores-directores como Gustav Mahler y Richard Strauss.

- en la cuerda (doce violines primeros y doce segundos, diez violas, diez violonchelos y ocho contrabajos).
- en tres de cada uno de los instrumentos de viento madera (con el posible añadido del flautín, corno inglés, clarinete bajo, saxofón y contrafagot)
- en cuatro trompas, tres trompetas, tres trombones y tuba
- en dos arpas y teclado (piano, celesta u órgano)
- y en timbales y tres instrumentos de percusión (Rouse, 1999).

Se desprende de esta relación la revalorización de los instrumentos de percusión en la orquesta del siglo XX.

**FIGURA 2.** La Orquesta Filarmónica de Berlín en 1942, dirigida por Wilhelm Furtwängler



Fuente: [https://es.wikipedia.org/wiki/Orquesta\\_Filarm%C3%B3nica\\_de\\_Berl%C3%ADn](https://es.wikipedia.org/wiki/Orquesta_Filarm%C3%B3nica_de_Berl%C3%ADn)

En lo que respecta a la figura del director de orquesta, los directores<sup>58</sup> se vieron en la necesidad de acortar los tiempos dedicados a los ensayos

---

<sup>58</sup> Sobre los directores más carismáticos de nuestra época, véase Jungheinrich et ál., 1991 y Lebrecht, 1997.



debido a cuestiones económicas y a las presiones de los sindicatos, por lo que se hacía preciso que el director “impusiera” sus ideas a la orquesta en escaso tiempo, lo cual se tradujo en cierto encasillamiento en sus estilos individuales con el fin de lograr un rápido entendimiento de la gestualidad. Por otra parte, no puede obviarse un hecho: el regreso de las agrupaciones, sobre todo de cámara, sin la presencia de un director (Arnold y Muir, 2008).

## 5. ANTONIA BRICO (1902-1989)

### 5.1 INTRODUCCIÓN: ESTADO DE LA CUESTIÓN

En la mayor parte de los diccionarios y enciclopedias de la música se ignora la figura y actividad artística de la directora angloholandesa del siglo XX, Antonia Brico. Así ocurre por ejemplo en una de las principales enciclopedias, la alemana *Die Musik in Geschichte und Gegenwart*, si bien sólo muy recientemente se ha empezado a reparar esta clamorosa ausencia en distintas enciclopedias y diccionarios (Ware, 2004; Neuls-Bates y Laurence, 2013; Duncan, 2020; y Kuiper et ál., 2020).

Tampoco se ha estudiado su personalidad histórica en las principales historias generales de la música, como es el caso de Burkholder, Grout y Palisca (2009) ni en las monografías dedicadas al siglo XX, como ocurre en Austin (1994), Morgan (1994), Cook y Pople (2004), Dibelius (2004), Taruskin (2005), Auner (2017), ni tampoco en una de las más recientes aportaciones de la musicología española (Ramos, 2013).

A pesar de ello, en los últimos tiempos sí se percibe un creciente interés para indagar e investigar la auténtica labor de Brico como pionera en el campo de la dirección orquestal y su enseñanza, como puede observarse en artículos de revistas (Rosen, 1974; Sans y Martín Maestro, 2021), o bien en artículos periodísticos (Kozinn, 1989, 5 de agosto; Gómez Ruiz, 2019; Delgado 2022; Lebsack y Maier, 2022).

A dicho interés ha contribuido sobremanera la realización de una primera película en forma de documental (Collins y Goldmilow, 1974) y la

más reciente película biográfica de carácter parcial (Peters, 2018)<sup>59</sup>. A ello cabe añadir la publicación del único trabajo académico llevado a cabo hasta el momento sobre la directora (Christensen, 2000), que actualiza y amplía los iniciales datos vertidos en una investigación doctoral anterior que abordó el estudio de las mujeres como directoras de orquesta (Lawson, 1983).

## 5.2. ETAPA INICIAL EN CALIFORNIA Y NUEVA YORK

Nacida el 26 de junio de 1902 en la ciudad holandesa de Róterdam, emigró en 1908 a la edad de seis años a los Estados Unidos en compañía de sus padres adoptivos en una infancia que ella misma describió como miserable.

**FIGURA 3.** Róterdam en 1900



Fuente: <https://www.rijnmond.nl/nieuws/191303/rotterdam-in-1900-het-meurde-naar-strontkarren-en-het-was-er-een-pokkeherrie>

Se graduó en el Instituto Oakland en 1919, una época en la que ya había iniciado sus estudios de piano, convirtiéndose en una consumada

---

<sup>59</sup> Consúltese la crítica de esta película en Retboll, 2020.

pianista, pese a lo cual renunciaría a emprender una posible carrera como solista en favor de la dirección orquestal y, de hecho, ya en aquella época había llevado a cabo sus primeras incursiones en el mundo de la dirección.

Posteriormente, finalizó exitosamente sus estudios de Artes Liberales en la Universidad de California de Berkeley en 1923, etapa durante la cual colaboró en calidad de asistente de director de la Ópera de San Francisco, Paul Steindorff. Es en aquella etapa de estudios que pudo conocer la verdadera historia de su nacimiento ilegítimo de una adolescente holandesa y de un pianista de club nocturno italiano apellidado Brico (Lebsack y Maier, 2022).

**FIGURA 4.** Zygmunt Stojowski en 1916



Fuente: [https://en.wikipedia.org/wiki/Zygmunt\\_Stojowski](https://en.wikipedia.org/wiki/Zygmunt_Stojowski)

El siguiente peldaño formativo de Brico estaría centrado en el estudio del piano en Nueva York con el pianista y compositor polaco Zygmunt Stojowski. Sin embargo, la vocación por la dirección de orquesta ya era indiscutible en los nuevos planes que estaba concibiendo Antonia Brico y se convence que sólo en Europa podría adquirir la sólida tradición europea en dicha materia.

Cabe destacar de esta etapa una serie de características que señalarían la trayectoria de Brico, como son “la perseverancia, constancia y pasión por la música, tres rasgos que la fortalecieron para enfrentarse a un mundo liderado por hombres y ante una sociedad que no veía con buenos ojos los planes que tenía esta mujer” (Sans y Martín-Maestr0, 2021).

### 5.3 ESTANCIA DE ESTUDIOS EN ALEMANIA

Antonia Brico se trasladó en 1927 a la República alemana, donde amplió sus estudios musicales cursando la disciplina de dirección de orquesta en el Conservatorio Superior de Música de Berlín (Hochschule für Musik) hasta 1932 y de forma privada durante tres años con Karl Muck, a la sazón director de la Orquesta Filarmónica de Hamburgo y que había desempeñado anteriormente la dirección de la Sinfónica de Boston. Haberse convertido en discípula de un director tan carismático facilitó que le llegaran las primeras oportunidades profesionales: efectivamente, su debut profesional como directora se produjo el 10 de enero de 1930 cuando se puso al frente de la Orquesta Filarmónica de la capital alemana, cosechando excelentes críticas: así por ejemplo, el crítico del periódico *Allgemeine Zeitung* escribió que “posee más habilidad, inteligencia y musicalidad que algunos de sus colegas masculinos que nos aburren en Berlín” (Kozinn, 1989, 5 de agosto). En opinión de Christensen (2000), Brico fue la primera mujer en dirigir la citada orquesta, marcando un hito en la dirección orquestal del siglo XX. Asimismo tuvo la oportunidad de intervenir en calidad de codirectora en Bayreuth.

**FIGURA 5.** *Antonia Brico dirigiendo a la Filarmónica de Berlín (enero 1930)*



Fuente: [https://es.wikipedia.org/wiki/Antonia\\_Louisa\\_Brico](https://es.wikipedia.org/wiki/Antonia_Louisa_Brico)

#### 5.4. REGRESO A LOS ESTADOS UNIDOS (1932)

Tras una exitosa gira por Polonia y los Balcanes, en 1932 Brico retornó a los Estados Unidos, dirigiendo en Nueva York un año después la Orquesta Sinfónica de Músicos y a orquestas patrocinadas por el Proyecto Musical Federal de la WPA (Works Progress Administration), como las de Detroit, Buffalo, Washington, etc., pero sin que nunca se le ofreciera un puesto estable.

En 1934 fundó la Orquesta Sinfónica de Mujeres de Nueva York, una formación que obtuvo el apoyo expreso de destacadas personalidades como la primera dama norteamericana, Eleanor Roosevelt, la cual expresaba en una carta su preocupación por la educación femenina:

en nuestras escuelas de música acogen a mujeres y las forman hasta que son tan buenas artistas como los hombres en el mismo campo, pero los que planifican el personal de las orquestas dicen que el público tiene aversión a las directoras y a las mujeres miembros de las orquestas sinfónicas, y es casi imposible que una mujer joven sea elegida por sus méritos. Parece que se trata de una ocupación particular en la que el sexo cuenta principalmente (como se cita en Sans y Martín Maestro, 2021).

La mencionada orquesta femenina, que contó asimismo con el apoyo del alcalde de la ciudad, Fiorello La Guardia, se presentó públicamente con dos conciertos a principios de 1935 y dirigió dicha agrupación hasta 1938. Un año después pasó a denominarse Brico Symphony Orchestra cuando se admitió la presencia de hombres, estando activa hasta 1942 gracias a temporadas estables.

En 1937 se convirtió en la primera mujer en dirigir una ópera de una gran compañía neoyorkina cuando asumió la responsabilidad principal en la producción de la ópera *Hänsel y Gretel* de Engelbert Humperdinck en el Hipódromo de Nueva York. Pese a estos logros, albergaba sentimientos encontrados y en una ocasión afirmó: “No me considero una mujer directora de orquesta. Me considero una directora de orquesta que resulta ser una mujer” (Kozinn, 1989, 5 de agosto).

En julio de 1938 fue de nuevo una pionera histórica al ser la primera mujer que asumía la dirección musical de la Orquesta Filarmónica de Nueva York en un concierto ofrecido en el estadio Lewisohn. Al respecto afirman Sans y Martín Maestro (2021):

- Ante la mirada atenta de aproximadamente tres mil espectadores, Antonia Brico alzó la batuta el 25 de julio de 1938 para demostrar ‘su dominio técnico y comprensión musical’, situándose a la cabeza de las mujeres en dirigir esta prestigiosa agrupación sinfónica. Durante el concierto se interpretaron la obertura Leonora de Beethoven, la Sinfonía núm. 1 de Sibelius, Romeo y Julieta de Chaikovski, los Mephisto-Walzerde Liszt y, finalmente, el prelude ‘Die Meistersinger’ de Wagner. En la prensa de la época se pueden leer ‘anécdotas’ como esta: ‘aunque la señorita Brico es más conocida aquí como líder de la Orquesta de Mujeres de Nueva York, parecía bastante cómoda dirigiendo un conjunto de hombres’. Y esto era natural, considerando las muchas veces en su carrera en las que se subió al podio ante orquestas compuestas enteramente por el sexo opuesto. Y otras como esta, en las que se demuestra el valor musical de Antonia: ‘dirigir la sinfonía de Sibelius era, en sí mismo, un trabajo de gran tamaño. La señorita Brico demostró ser muy versada con la partitura, dándole una interpretación

tan exitosa en la delineación de su amplia variedad de estados de ánimo que le valió uno de los más espontáneos estallidos de aprobación de la temporada’.

En 1939 dirigió dicha Orquesta con motivo de la celebración de la Feria Mundial de Nueva York.

### 5.5. LA ETAPA DE DENVER

Durante la temporada 1941-2 fijó su residencia en Denver, capital del estado de Colorado, donde acarició la idea de ser nombrada directora principal de la Orquesta Sinfónica de Denver, pero de nuevo sus esperanzas se vieron frustradas pues fue Saul Caston el elegido. “Fue la mayor decepción de mi vida”, afirmó Brico (Lebsack y Maier, 2022).

Al poco tiempo de llegar, fundó la Sociedad Bach y el Conjunto Femenino de Cuerda, y llegó a dirigir la Ópera de Denver. Asimismo comenzó a impartir clases de piano y canto.

Una vez finalizada la Segunda Guerra Mundial, emprendió una extensa gira en la que actuó como pianista y directora, siendo invitada, a instancias del pianista polaco Artur Rubinstein, por Jean Sibelius para que interpretara obras del propio compositor finés al frente de la Orquesta Sinfónica de Helsinki.

Aunque años después (1948) fundó y dirigió la Orquesta de Empresarios de Denver (Denver Businessmen’s Symphony)<sup>60</sup>, la situación de la directora se volvió más complicada, como han señalado Kuiper et ál. (2020): “After the mid-1940s, perhaps as her novelty disappeared, she found it increasingly difficult to gain serious attention in the traditionally male field she had chosen, her manifest ability notwithstanding”. La Orquesta de Empresarios de Denver se renombró como Orquesta Sinfónica de Brico en la década de 1960, Filarmónica del Centenario en la década de 1990 y por fin, Filarmónica de Denver en 2004.

Siendo niño, el director de la Orquesta de Cámara de Greeley, Dan Frantz, describió cómo veía a la maestra dirigir la entonces Sinfónica de

---

<sup>60</sup> Rebautizada como Orquesta Sinfónica Antonia Brico desde 1968 hasta 1985, denominándose actualmente Orquesta Filarmónica de Denver (Kuiper et ál, 2020).

Brico: “She wore this huge, black, flowing velvet gown... It just absorbed light and drew your attention right to her. And she had this stern look on her face that could have melted parts of Greenland” (Lebsack y Maier, 2022).

Además de dirigir la Filarmónica de Boulder, entre 1956 y 1958 fue directora invitada de la Orquesta Sinfónica Cívica de Boise (Idaho) y siguió actuando como directora invitada con orquestas de todo el mundo, incluida la Sinfónica Femenina de Japón.

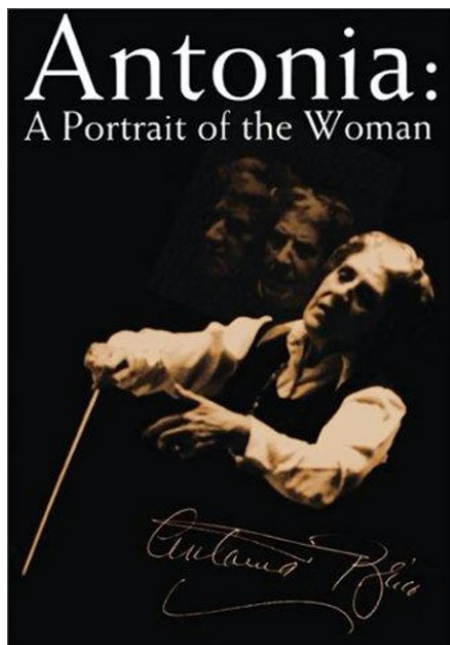
#### 5.6. LA REPERCUSIÓN DEL DOCUMENTAL *ANTONIA: A PORTRAIT OF THE WOMAN*

Neuls-Bates y Laurence (2013) han puesto de manifiesto la importancia que tuvo el estreno del documental *Antonia: A Portrait of the Woman*, de Collins y Goldmilow (1974), descrito como un “poignant and richly humanistic document of an artist and feminist. Yet it’s a complex film, too, presenting a visión of optimism and courage while defining a life of brilliant but thwarted promise” (Rosen, 1974).

Sin duda, el documental y su positiva recepción constituyó un poderoso revulsivo para el conocimiento de la personalidad artística de Brico, lo que propició nuevas invitaciones para dirigir en el Lincoln Center de Nueva York y en el Kennedy Center de Washington, entre otros importantes auditorios. Incluso la compañía discográfica CBS grabó varios de estos conciertos para publicarlos en LP. Sus últimas intervenciones en calidad de directora se remontan a 1977 cuando actuó dirigiendo a la Brooklyn Philharmonia.



**FIGURA 6.** Cartel del documental *Antonia: A Portrait of the Woman*, de Collins y Goldmilow (1974)



Fuente: <https://www.filmaffinity.com/es/film544891.html>

Antonia Brico falleció en Denver el 3 de agosto de 1989 a los 87 años de edad en un hogar de ancianos.

### 5.7. LA PELÍCULA *DE DIRIGENT* [LA DIRECTORA DE ORQUESTA], DE MARIA PETERS (2019)

La cineasta holandesa María Peters grabó una película que intentó ilustrar una parte de la vida de Antonia Brico, personaje encarnado por la actriz Christianne de Bruijin. La idea se fraguó ya en 2003, tal como reconoce la directora de la película en declaraciones realizadas al periódico *La Vanguardia* en 2019:

Ese año vi por casualidad un documental que realizó la cantante Judy Collins en la década de los 70 sobre esta figura. Casualmente, Antonia fue su profesora de piano cuando era niña, por lo que la vocalista se interesó especialmente en su historia y decidió contarla al mundo. La cinta fue aplaudida por la crítica hasta el punto de estar nominada a un Oscar. Desde que vi el documental, supe que algún día haría algo que

hablara de Brico. Y, tras años de documentación ahora ha llegado el momento... Hasta que salió el documental de Collins, nadie había recabado en la figura de Brico. Estaba olvidada, como tantas otras mujeres cuyas vidas se han silenciado. Me resultó curioso que ni yo ni nadie de mis amigos, todos nosotros holandeses, hubiéramos escuchado hablar jamás sobre ella, y eso que compartimos nacionalidad. Fue entonces cuando supe lo importante que era recuperar su vida, esta vez en forma de película (Gómez Ruiz, 2019).

**FIGURA 7.** Cartel de la película *De dirigent*, de Maria Peters (2019)



Fuente: <https://www.filmaffinity.com/es/film720176.html>

Tal como destacó Retboll en la crítica sobre la película (2020, 5 de agosto), la película excluye la mayor parte de la vida de la directora pues se limita a su etapa de los años 1926-1940. Sigue diciendo Retboll que la cronología de los acontecimientos es inexacta: baste como ejemplo que Antonia no vivía con sus padres adoptivos en Nueva York en 1926 pues se había alejado de ellos siete años antes (en 1919). Por otra parte, hechos fundamentales aparecen distorsionados (la ausencia de información sobre su adopción), incorporándose sucesos ficticios, como una relación amorosa no documentada y la aparición de personajes inventados, como es el caso de Frank Thomsen, director de una sala de conciertos de Nueva York.

**FIGURA 8.** *Antonia Brico en la última etapa de su carrera como directora*



Fuente: <https://www.melomanodigital.com/antonia-brico-a-la-batuta/>

## 6. CONCLUSIONES

De haber sido hombre, posiblemente la carrera de Antonia Brico hubiera discurrido por otros derroteros muy distintos. Durante el siglo XX fue muy difícil para una mujer directora labrarse camino en un ámbito que hasta entonces había sido eminentemente masculino: la directora, pese a poseer un talento descomunal y labrarse los elogios de sus maestros y de grandes directores, intérpretes y compositores de su época, jamás pudo acceder a un puesto de directora titular de una orquesta importante. Ello no le impidió, sin embargo, convertirse en la primera mujer en dirigir tanto la Orquesta Filarmónica de Berlín como la Orquesta Filarmónica de Nueva York, siendo de esta manera la pionera que abrió el camino a la dirección de orquesta para las mujeres.

Pese a que, en ámbitos como la interpretación o la creación musical, se ha logrado la plena equiparación y pese a que las mujeres se han

incorporado plenamente a la enseñanza musical como alumnas y docentes, todavía ninguna mujer ha podido alcanzar en la actualidad la titularidad de una orquesta emblemática, si bien se han dado pasos de gigante y se espera que tal hecho ocurra en breve.

En nuestra opinión, sólo es cuestión de tiempo que caiga la última de las barreras musicales: la biografía de Antonia Brico ha demostrado fehacientemente que tal logro es posible.

## 7. REFERENCIAS

- Arnold, D. y Muir, S. (2008). Dirección de orquesta. En Latham, A. (Ed.), *Diccionario Enciclopédico de la Música* (pp. 469-471). Fondo de Cultura Económica.
- Auner, J. (2017). *La música en los siglos XX y XXI*. Akal.
- Austin, W. W. (1994). *La música en el siglo XX*. Taurus.
- Bekker, P. (1936). *The Story of the Orchestra*. Norton.
- Burkholder, J. P., Grout, D. J. y Palisca, C. (2009). *Historia de la música occidental*. Alianza Música.
- Christensen, L. E. (2000). I will not be deflected from my course. The Life of Dr. Antonia Brico. [Trabajo Fin de Máster, Colorado UNiversity] Repositorio de Auraria Library. <https://digital.auraria.edu/work/ns/7f066827-c45b-4f75-b93a-36631444258d>
- Collins, J. y Goldmilow, J. (directoras). 1974. *Antonia: A Portrait of the Woman* [documental]. Rocky Momentum Pictures.
- Cook, N. y Pople, A. (2004). *The Cambridge History of Twentieth-Century Music*. Cambridge University Press.
- Delgado, I. (2020). Antonia Brico: ¡Ay, Antonia! Carta a una pionera. *Platea Magazine*. <https://www.plateamagazine.com/articulos/9795-antonia-brico-ay-antonia-carta-a-una-pionera>
- Dibelius, U. (2004). *La música contemporánea a partir de 1945*. Akal.
- Duncan, E. (2020). Antonia Brico. *Colorado Encyclopedia*. <https://coloradoencyclopedia.org/article/antonia-brico>
- Eldridge, A. et ál. (2012). Orchestra. En *Encyclopaedia Britannica*. <https://www.britannica.com/art/orchestra-music>
- Galkin, E. (1988). *A History of Orchestral Conducting in Theory and Practice*. Pendragon Press.

- Gómez Ruiz, L. (2019). La historia de Antonia Brico, la primera mujer en dirigir la Orquesta Filarmónica de Berlín. *La Vanguardia*.  
<https://www.lavanguardia.com/cine/20191004/47790413079/antonia-brico-la-directora-estrenos-orquesta-filarmonica-berlin.html>
- Iniesta, R. (2018). Directoras de orquesta: invisibilidad versus motivación. En A. M. Botella (Coord.), *Música, mujeres y educación: composición, investigación y docencia* (pp. 63-80). Universidad de Valencia.
- Jungheinrich, K. et ál. (1991). *Los grandes directores de orquesta*. Alianza Música.
- K.Kozinn, A. (1989, 5 de agosto). Antonia Brico, 87, a Conductor. *Fought Barriers to Women in 30's*. *The New York Times*.  
<https://www.nytimes.com/1989/08/05/obituaries/antonia-brico-87-a-conductor-fought-barriers-to-women-in-30-s.html>
- Kuiper, K. et ál. (2020). Antonia Brico. En *Encyclopaedia Britannica*.  
<https://www.britannica.com/biography/Antonia-Brico>
- Lawson, K. D. (1983). *Women Orchestral Conductors: Factors Affecting Career Development*. [Tesis doctoral, Michigan State University] Repositorio de Library Michigan State University.  
<https://d.lib.msu.edu/etd/45234/datastream/OBJ/View/>
- Lebrecht, N. (1997). *El mito del maestro: los grandes directores de orquesta y su lucha por el poder*. Acento Editorial.
- Lebsack, L. y Meier, M. (2022). *Honoring Brico*. Denver Philharmonic Orchestra.  
<https://denverphilharmonic.org/honoring-brico/>
- Manchado, M. et ál. (2019). *¿Dónde están las mujeres en la música sinfónica?* Sociedad General de Autores y Editores.  
<https://www.mujeresenlamusica.es/donde-estan-las-mujeres-en-la-musica-sinfonica/>
- Montagu, J. (2008). Orquesta. En Latham, A. (Ed.). *Diccionario Enciclopédico de la Música* (pp. 1132-1135). Fondo de Cultura Económica.
- Morgan, R. P. (1994). *La música del siglo XX*. Akal.
- Neuls-Bates, C. y Laurence, Anya (2013). Brico, Antonia. En *Grove Music Online*.  
<https://www.oxfordmusiconline.com/grovemusic/view/10.1093/gmo/9781561592630.001.0001/omo-9781561592630-e-1002248487?rkey=PmAEXX&result=1>
- Peters, M. (directora). 2018. *De Dirigent* [película]. Shooting Star Filmcompany.
- Peyster, J. (Ed.) (1986). *The Orchestra: Origins and Transformations*. Charles Scribner's Sons.
- Pöhlmann, E. (1997). *Orchestra*. En *MGG Online*.

- <https://www.mgg-online.com/article?id=mgg15853&v=1.0&rs=id-c16c9a0b-8e75-afd3-094e-ad14dc1b308a>
- Querol, C. (2014). Las directoras de orquesta como ejemplo de liderazgo femenino. *Dedica*, 6, 233-248.
- Ramos, F. (2013). *La música del siglo XX. Una guía completa*. Turner.
- Raynor, H. (1978). *The Orchestra*. Scribner.
- Retboll, T. (2020, 5 de agosto). *The conductor* (2018). *Teacher and Traveller*. <https://teacher-and-traveller.blogspot.com/2020/08/the-conductor-2018.html>
- Rouse, C. (1999). Orquesta. En Randel, D. M., *Diccionario Harvard de Música* (pp. 843-845). Alianza Diccionarios.
- Rosen, M. (1974). *Antonia Brico: the orchestra is her instrument*. *MS Magazine*. En *Cinefiles* (University of California. Berkeley Art Museum & Pacific Film Archive). [https://webapps.cspace.berkeley.edu/cinefiles/imageserver/blobs/c115973a-eb8b-458c-bafd/content/linked\\_pdf](https://webapps.cspace.berkeley.edu/cinefiles/imageserver/blobs/c115973a-eb8b-458c-bafd/content/linked_pdf)
- Sans, F. y Martín Maestro, L. (2021). *Antonia Brico a la batuta*. <https://www.melomanodigital.com/antonia-brico-a-la-batuta/>
- Soler, S. (2017). *Mujeres y música. Obstáculos vencidos y caminos por recorrer. Avances hacia la igualdad y metas por alcanzar en el campo de la composición, interpretación y dirección orquestal*. [Tesis doctoral, Universitat Rovira i Virgili]
- Stahlin, M. (1971). *Orchester*. En H. H. Eggebrecht (Ed.), *Handwörterbuch der musikalischen Terminologie*. Franz Steiner Verlag.
- Taruskin, R. (2005). *The Oxford History of Western Music. Music in the Late Twentieth Century*. Oxford University Press.
- Ware, S. (2004). *Notable American Women: A Biographical Dictionary Completing the Twentieth Century*. The Belknap Press of Harvard University Press.
- Zaslaw, N. (1988). When is an Orchestra not an Orchestra? *Early Music*, XVI (4), 483-490.
- Zaslaw, N. (1993). The origins of the Classical orchestra. *Basler Jahrbuch für historische Musikpraxis*, 17, 9-40.
- Zaslaw, N. y Spitzer, J. (2001). *Orchestra*. En *Grove Music Online*. <https://www.oxfordmusiconline.com/grovemusic/view/10.1093/gmo/9781561592630.001.0001/omo-9781561592630-e-0000020402?rkey=heg984>
- Zaslaw, N. y Spitzer, J. (2004). *The birth of the orchestra. History of an institution, 1650-1815*. Oxford University Press.

## LA LIBERTAD DE CONCIENCIA EN BELÉN DE SÁRRAGA Y LA CRÍTICA AL CLERICALISMO EN AMÉRICA COMO EXPLOTACIÓN LABORAL

---

MIGUEL ÁNGEL LÓPEZ MUÑOZ  
*Universidad Pablo de Olavide*

### 1. INTRODUCCIÓN

Una de las principales intelectuales y activistas laicistas, obreristas, libertarias y teósofas de la primera mitad del siglo XX en España e Iberoamérica es Belén de Sárraga Hernández (Valladolid, 10 de julio de 1872 – México D. F., 10 de septiembre de 1950). El presente capítulo pretende poner en valor el sentido de la crítica al clericalismo católico en América, desde la perspectiva económica y laboral a través de su obra *El Clericalismo en América, (a través de un continente)*, (1914). En este sentido, tras un somero recorrido por su trayectoria intelectual y una descripción de las tácticas con las que el clericalismo se impone en el continente americano, se analizan las claves económicas y de explotación laboral sobre los que se levanta la crítica de Belén de Sárraga al clericalismo de la iglesia de Roma en América. Esta crítica economicista aúna en nuestra protagonista tanto la tradición anticlerical española, como la tradición obrerista, una mujer que recorre América completa para denunciar los usos y abusos de la iglesia católica en su esfuerzo por controlar los centros de decisión políticos y jurídicos de los distintos países americanos una vez iniciado su proceso de independencia y descolonización que con ahínco habían reprimido durante siglos.

## 2. DISCUSIÓN

### 2.1. TRAYECTORIA INTELECTUAL

Tal y como se expuso en otra sede<sup>61</sup>, la trayectoria vital e intelectual de Belén de Sárraga puede dividirse en cuatro grandes etapas. La primera –dejando a un lado su infancia y adolescencia–, puede acotarse entre los años 1890 y 1907. En 1890 inicia su formación universitaria en Barcelona, donde se doctora en Medicina y donde entra en contacto con el librepensamiento, el anarquismo de Proudhon, Bakunin y Kropotkin, el federalismo republicano de Pi y Margall, Eduardo Benot o Nicolás Estévanez, el feminismo de Flora Tristán, Pauline Roland, Zoé Batti de Gamond, María Josefa Zapata o Margarita Pérez de Celis, con el espiritismo racionalista y con la francmasonería. Funda la «Asociación de Mujeres Librepensadoras» (1896), la «Federación de Sociedades de Resistencia» (1897) y colabora en la fundación de la «Unión Femenina» (1898), de la «Sociedad Progresiva» (1900), «Los Amigos del Progreso» (1902). También funda y dirige la revista *La conciencia libre* y escribe, además, en *La Luz del Porvenir*, *La Conciencia Libre* y en *Las Dominicales de Librepensamiento*. En 1902 publicó su primer poemario *Minucias*.

La segunda etapa, entre 1907 y 1931, «se inicia a consecuencia de los reiterados hostigamientos, detenciones y encarcelamientos que padece y ante la necesidad de realizar una labor política transnacional en el ámbito del clericalismo, identificado como el principal obstáculo para el progreso de la humanidad en general y de la mujer de forma especial» (López Muñoz, 2020, pp. 373). En 1907 comienza su periplo por toda América, fundando organizaciones anticlericales y centros obreros, incidiendo en políticas anticlericales especialmente en México, fundando asociaciones como la «Asociación de Damas Liberales» (1907) en Uruguay o la «Federación Anticlerical Mexicana» (1923), dirigiendo periódicos como *El liberal de Uruguay*, entre 1908 y 1910 o fundando la revista panamericana *Nuevos Rumbos* (1925). Entre otras muchas publicaciones de esta época caben destacar: *La evolución de*

---

<sup>61</sup> Vid., López Muñoz. (2020, pp. 372-376).



*los pueblos y las congregaciones religiosas. Conferencias* (1915); *La iglesia en la política* (1923); *La cuestión religiosa, Federación anticlerical Mexicana* (1926); *La papisa Juana. Testimonio histórico contra el origen divino del Papado* (1931); *El vicariato divino: síntesis de la vida pontificia en sus tres más importantes aspectos: político, moral y económico* (1931).

La tercera etapa con la que podemos clasificar su itinerario vital, comprendida entre 1931 y 1939, encontramos a una Belén en pleno período de madurez intelectual con 59 años. Consciente de los nuevos acontecimientos que ocurrían en su país de nacimiento, regresa a España con el fin de contribuir al nuevo período político abierto tras las elecciones del 12 de abril de 1931 y la proclamación de la Segunda República española el 14 de abril. De esta etapa cabe destacar su oposición al voto femenino, junto con mujeres como Victoria Kent o Margarita Nelken. Valgan recordar sus palabras en la entrevista concedida al *Diario de Menorca* en julio de 1933 donde explica su oposición al feminismo liberal y sufragista.

Es un error el que la mujer culta que ocupa un puesto en las lides políticas limite sus actividades a los asuntos que atañen directamente al feminismo. No basta defender intereses femeninos; hay que ocuparse también de los humanos, estudiar todas las cuestiones de interés general y enjuiciarlas en las asambleas, en la tribuna, en el Parlamento, poniendo en su criterio y en sus palabras no feminismo, sino feminidad; esto es, sensibilidad exquisita propia de la mujer y que tanto puede contribuir a limar asperezas en las contiendas políticas y a elevar el sentido de la justicia en el espíritu de las leyes. (cit. López Muñoz, 2020, p. 375).

Tras presentarse por el Partido Federalista Ibérico como candidata a diputada por Málaga y no resultar elegida, más tarde se movilizará en el Frente Antibélico de la Agrupación de Mujeres Republicanas de Izquierda y, ya en la guerra, realiza labores como médica.

Una cuarta fase, entre el final de la guerra en España y la fecha de su fallecimiento, se inicia con su retorno a México – país en el que recupera la nacionalidad mexicana que había adquirido en los años veinte– y su colaboración a través de la *Unión de Mujeres Españolas Antifascistas* y la *Asociación de Mujeres Antifascistas*, con los exiliados y exiliadas

de la España de Franco. Fue conferenciante y articulista hasta los últimos días de su vida.

### 3. AMÉRICA Y LAS TÁCTICAS CLERICALES

Afirmaba K. Marx en *Introducción a la crítica de la Filosofía del Derecho de Hegel* (1844), que «en Alemania la crítica de la religión se halla fundamentalmente terminada. Ahora bien, la crítica de la religión es el presupuesto de toda crítica» (Marx, 2013, p. 41). Desde España, y sin contar, en el acervo cultural patrio, con la crítica antropológica de la religión de Ludwig Feuerbach o los estudios del origen del cristianismo de Hermann Samuel Reimarus, Belén de Sárraga –como antes lo hicieron muchos otros, entre los que destaca Blanco White<sup>62</sup>–, trabajó más por la crítica al clericalismo como «presupuesto de toda crítica» en la perspectiva de la fraternidad universal y la libertad de las conciencias, que por el conformismo e ingenuidad postmoderna que se produce al considerar el proceso de secularización «fundamentalmente terminado» a partir de la crítica filosófica, antropológica, política, e incluso, científica, del clericalismo, como control social por parte de las religiones.

Por otro lado, *El Clericalismo en América*, es una obra de clara inspiración librepensadora y universalista en la media que sobrepasa el perímetro de las patrias, ya sean de origen o de acogida, y se ocupa, desde la valoración del panamericanismo, de un problema transnacional que afecta al sentido y desarrollo de la libertad de todo un continente. Así, la obra se abre abogando por un americanismo no eurocéntrico. La primera frase es ya representativa de la tesis que despliega en el primer capítulo, titulado “América promisoría”: «América es un país<sup>63</sup> desconocido, más que desconocido, erróneamente imaginado por la casi totalidad de Europa» (Sárraga, 1914, p. 13). La idea no puede tener mayor pregnancia sociológica a la hora de establecer, no ya un erróneo imaginario colectivo, sino una diferencia categorial a la hora de concebir y

---

<sup>62</sup> Vid., López Muñoz, (2015).

<sup>63</sup> La denominación de «país» no es casual, con él se pretende nombrar la unidad continental, panamericana en sentido político «una nacionalidad geográfica y un cosmopolitismo real» (Sárraga, 1914, p. 17).

comprender las semejanzas y diferencias de la sociedad americana. De hecho, Belén de Sárraga despliega a partir de aquí una revisión de la idea sobre América de la clase media europea, sus gobiernos y su intelectualidad helenizante y la contrapone a la de «los herederos del guaraní, del inca y del azteca» (Sárraga, oc., p. 15). Abordando de forma tangencial y no intencionada el problema del Ser Americano, al modo del venezolano José Manuel Briceño Guerrero<sup>64</sup>, Sárraga afirma:

América no es nada de lo que el europeo imagina y lo es todo. Ni jauja, ni indiada, ni mercado, ni penitenciaría. Es un enorme, prodigioso conglomerado de actividades que se funden, al calor del trabajo, en el inmenso crisol de una tierra fecunda; es un centro de actividad humana donde las razas rompen la tradición atávica; es el taller inmenso hacia el cual hombres de diversos pueblos, llevan ideas antagónicas que, al chocar, por efecto de inmutables leyes, producen la chispa de la idea nueva, de la costumbre nueva, de la ley innovadora. Tierra aun moza y carácter en el periodo de la gestación, el peso de las tradiciones, que hace lenta la marcha de los pueblos en Europa, no la abrumba. La herencia de griegos y romanos llega hasta ella quebrada por la edad milenaria, como se quiebra la luz solar entre las nubes y cual, en estas, los brillantes colores, produce en el carácter americano, una admirable irradiación de cosas bellas. [...] Es una esperanza en marcha y una realidad en perspectiva; porque es el camino hacia el porvenir. [...] El centro de todas las razas (Sárraga, oc., pp. 15-17).

Como centro de todas las razas y, a diferencia de Europa, el extranjero en América no tarda en americanizarse, por más que los epítetos de gringo, gallego, godo o gachupin se sigan utilizando más con cariñosa familiaridad con como expresión de odios pasados (cfr. Sárraga, oc., p. 18), a juicios de Sárraga. Además, al americanizarse el extranjero no sólo se adapta a usos y costumbres, sino a su vida intelectual, profesional y artística, ejerciendo una efectiva influencia social de sus colonias, como expresión de un efectivo cosmopolitismo.

Ahora bien, ¿qué vínculo posee la religión en esta tierra de promisión, en este gran crisol? ¿En qué medida le es necesaria preparación y defensa «contra los posibles fermentos de males inoculados en su sangre indígena»? (Sárraga, oc., p. 27); porque, como dice Sárraga, «la época de su descubrimiento fue también la del absolutismo y la teocracia

---

<sup>64</sup> Vid., López Muñoz, (2017).

Europeos» (Sárraga, oc., id.), la época de «la feroz edad media con sus monjes-soldados y sus condes-salteadores y sus obispos de horca y cuchillo y su mesnadas incultas y sus pecheros envilecidos y sus mujeres supersticiosas y sus señoríos bárbaros; la época de rodrigones y dueñas, cobradores al barato de la lujuria disfrazada con tocas y remilgos de honestidad» (Sárraga, oc., id.)<sup>65</sup>, una época que proporcionaba «una audacia guerrera, ayuna de cultura, y una fe religiosa desprovista de sentido moral» (Sárraga, oc., p. 28). El juicio que Sárraga hace de España respecto a la responsabilidad de estos hechos es ambivalente. Por un lado, le atribuye gloria, orgullo y grandeza a su inmortal empresa; por otro lado, habla de inhumanidad, exterminio y barbarie, de lo que acompaña, en ambos casos, de ejemplos ilustrativos (cfr., Sárraga, oc., pp. 28-30). No obstante, se pregunta Sárraga,

Si, la conquista americana fue cruel en exceso, ¿cuál hasta hoy no lo ha sido? España –y Portugal que la imitó durante su dominio de Brasil– no están solos ante el juicio severo de la historia. Inglaterra en la India y en el Trasvaal, Italia en Trípoli, se han encargado de advertirnos, ya en épocas más cultas, que aún, como en los tiempos de Alejandro, la razón de estado, legitima la usurpación. El propio Norte América ¿no ha cazado como a fieras los pieles rojas? ¿No tiene vigencia contra los negros la monstruosa ley del Lynch<sup>66</sup>? Quintana<sup>67</sup>, refiriéndose a la conquista de España en América dice: “*Su atroz codicia, su inclemente saña, / crimen fueron del tiempo y no de España*” (Sárraga, oc., p. 31).

Y concluye, Sárraga, en prevención de leyendas negras y sus relecturas, tan en boga en la última década<sup>68</sup>: «Ciertamente fueron culpas del

---

<sup>65</sup> Sárraga Hernández, B. de, *id.*

<sup>66</sup> Se refiere Sárraga a la *Ley de Lynch* –de donde proviene el término “linchamiento”– por la que se da muerte a una persona por la acción extrajudicial de una muchedumbre. Estos linchamientos fueron muy frecuentes especialmente en los Estados del Sur de EE. UU., entre 1890 y 1920, aunque se remontan al siglo XVIII y duraron hasta los años sesenta del siglo XX.

<sup>67</sup> Manuel José Quintana (1772-1857) poeta español.

<sup>68</sup> Me refiero especialmente a la buena acogida que la industria cultural hispana (editoriales, prensa, medios de comunicación) ofrece a obras como la de María Elvira Roca Barea, *Imperio-fobia y leyenda negra: Roma, Rusia, Estados Unidos y el Imperio español* (Siruela, 2016), la cual, en la tradición de obras de Gustavo Bueno, como *España frente a Europa* (Alba Editorial, 1999) o *España no es un mito. Claves para una defensa razonada* (Temas de hoy, 2005), y obras de buenistas como la de Iván Vélez *Sobre la leyenda negra* (Encuentro, 2014), han prodigado la misma idea y han auspiciado la publicación de obras como la de Stanley G. Payne, *En defensa de España: desmontando mitos y leyendas negras* (Espasa, 2017) o, la del buenista, Pedro Insua Rodríguez, *1492: España contra sus fantasmas* (Ariel, 2018). En la misma

tiempo, pero *fuleron*. Negarlo sería obscurecer la verdad» (Sárraga, oc., id.).

En ese sentido de la temporalidad es en la que Sárraga inscribe la Inquisición española, la cual, en tanto súbdita espiritual de Roma —que «con sus turbas de frailes, dirigió la conquista» (Sárraga, oc., id.)—, veló sus intereses en América. De este modo llegan a América la tiranía política y la mentira religiosa: tres siglos de virreinos tiránicos, de herencias autocráticas y teocráticas han supuesto una inercia que dificulta la conquista de la democracia, el derecho igualitario y la libertad (cfr., Sárraga, oc., pp. 33-34). Sárraga sitúa frente a Europa —y «el tosco fardo de sus tradiciones religiosas. Sacrificada políticamente a las ambiciones de las dinastías; agotada económicamente por los desenfrenos del cetro y la mitra; anulada intelectualmente durante un lapso de siglos, en que la amenaza del santo oficio detuvo vuelos del pensamiento» (Sárraga, oc., p. 37)—, la virginidad americana, ante la cual se sitúa la necesidad del catolicismo romano de imponer la cruz ante los vientos modernos, ilustrados, enciclopédicos y de libertad de pensamiento que empieza a conocer.

Es este contexto el que permite comprender a Belén de Sárraga dos modos de concebir el *problema de la libertad de conciencia*: si en Europa es un problema substancial, una grave cuestión de fondo que necesita el paso de las generaciones para resolverse, en América es sólo un problema circunstancial, una cuestión de forma, que requiere «sólo un poco de empeño, dentro de un tiempo breve, para hallar solución» (Sárraga, oc., p. 39). Tal juicio podríamos extenderlo a Australia, donde la forma de abordar la llamada “libertad religiosa” es del todo distinta, jurídica y políticamente, al modo como se aborda en los distintos países europeos desde sus tradiciones religiosas.

La cuestión es: ¿cómo aborda el clericalismo su control de la libertad de conciencia en América, sin la tradición secular existente en Europa? Frente a Europa y su vínculo secular con el poder político y el combate de doctrinas, «la iglesia, gran psicóloga» (Sárraga, oc., p. 43), entiende que el problema no es de ideas, sino de costumbres. Así pretende

---

estela, pero como crítica a este tipo de revisionismo y reinterpretación histórica, vid., de José Luis Villacañas, *Imperiofilia y el populismo nacional-católico* (Lengua de Trapo, 2019).

governar por las costumbres, adoptando sus métodos según la época en que necesitan aplicarse. Por ejemplo, en el momento de la conquista y el período virreinal, consigue la conversión de las tribus al cristianismo usando las supersticiones indígenas para mezclarlas con las romanas en un sincretismo efectivo para los intereses tanto del papado, como de la corona. Entendieron que, para someter, más que catequizar o destruir fanatismos bárbaros convenía utilizarlos y adaptarlos (cfr., Sárraga, oc., pp. 44-48). Más tarde, en los momentos de las independencias de los Estados americanos, «el sacerdocio, salvo excepciones condenadas por la iglesia –los clérigos que ayudaron a la independencia fueron considerados como herejes–, puso todo su empeño en detener el movimiento emancipador, sin perjuicio de que, cuando vio a este triunfante, se adaptase a las nuevas instituciones, aunque con el propósito de obstaculizarlas, si es que no le era posible destruirlas» (Sárraga, oc., p. 50).

Y, en la actualidad, dice Belén de Sárraga, las Repúblicas se ocupan de proteger y asegurar la libertad de conciencia, en orden a la igualdad y a la democracia, aunque los héroes de la independencia se detuvieran indecisos ante los privilegios de la iglesia. Frente a ellas, el clérigo, no obstante, «amigo de oligarcas y consejero de dictadores, armado de su rodela de espiritualismo [...] solo necesitan cambiar de aliado para sostener su influencia, dando nuevos derroteros a su política» (Sárraga, oc., id.), siempre que la oportunidad y el contexto le es propicio y manteniendo su influencia social, sobre todo «en la ciega superstición conservada por el indígena» (Sárraga, oc., p. 51). Todo ello acompañado de la *caridad* para aquellos «a quien falta el trabajo y acosa la necesidad, [convertida] en el precio estipulado para la venta de la libertad ciudadana» (Sárraga, oc., p. 53).

De este modo, y con estas adaptaciones históricas,

no siendo ya el poder civil el brazo secular de la iglesia, y no pudiendo ya ésta intervenir directamente en la confección y aplicación de las leyes, necesitaba organismos seculares que la sirviesen, influyendo en la marcha política. El rutinarismo se los proporcionó en abundancia. Las asociaciones de obreros católicos, con sedes en sacristías y conventos, son el producto de esa rutina popular. [...] Por ellas el clericalismo tiene pueblo, hoy que el pueblo representa opinión; tiene organismos, con personalidad civil, que firman peticiones y protestas, gritan, se manifiestan, aplauden o silban, según las necesidades del momento (Sárraga, oc., pp. 51-52).

Todo esto en lo que respecta a la táctica para las clases pobres y ayunas de cultura. Porque con las clases instruidas y acomodadas la táctica es otra (cfr., Sárraga, oc., p. 53), señala Sárraga. En este caso la iglesia aprovecha el deseo de la burguesía de diferenciarse del vulgo, utilizando su búsqueda de vínculo nobiliario y heráldico y procurando una aristocratización de la religión. Así, la “gente bien”, la “gente decente” es la “gente católica”, frente a las «gentes desordenadas y demagogas [que] hablan mal de la iglesia» (Sárraga, oc., p. 55). Como un axioma, la idea se va imponiendo de modo que ser católico es marca de clase y «el sostenimiento de la religión es una medida de defensa social» (Sárraga, oc., p. 56).

No obstante, existe una tercera táctica general del clericalismo «la de negarse a sí mismo», es decir, la de pasar desapercibido mostrando «que las luchas clericales y anticlericales, tan temibles en la vieja Europa, no tienen, en estos pueblos nuevos, razón de ser. [...] Aquí no hay problema» (Sárraga, oc., p. 58). Con preciso diagnóstico sobre la libertad de conciencia y la religión, argumenta Sárraga, sobre las formas disfrazadas de la iglesia en América, frente a las formas y contenidos de intransigencia y persecución con las que ejerció su dominio en Europa durante siglos:

El sacerdote inmigrante se complace en mostrar una amable benevolencia y hasta cierto discreto acercamiento a toda modernización. Su táctica consiste en hacer que las gentes olviden el carácter de su ministerio; habla poco de religión fuera del templo y, aun allí, su lenguaje no abusa del misticismo. Hace vida de sociedad como un laico; visita las aristocráticas casas en calidad de amigo, discurrendo, cuando se tercia, sobre arte, literatura y política. Huye de la polémica doctrinaria; y si ante él se alude a la impiedad del siglo, la disculpa, con frases de afectada indulgencia, achacándola a error de criterio. Aprovecha el momento para

repetir la consigna que trae el clericalismo a América: “la libertad no es incompatible con la religión” y acaba lamentando que propaguen esas “imaginarias antítesis, unos cuantos demagogos *ridículos* sin mérito ni *arraigo social*” (Sárraga, oc., p. 59).

Ahora bien, ¿realmente es de este modo? Se pregunta Sárraga a la altura de 1914: «¿las luchas antirreligiosas no tienen ya, en el día, razón de ser?» (Sárraga, oc., p. 60). ¿Corre peligro la libertad con semejantes sacerdotes? ¿Es su actividad inocua para la libertad de conciencia? Retomando la cita que hacíamos de Marx, podemos añadir de forma disyuntiva: ¿la crítica a la religión se halla fundamentalmente terminada o es el presupuesto de toda crítica?<sup>69</sup> Belén de Sárraga, tras los tres primeros capítulos, se ocupa en los siguientes siete de responder de forma detenida a todos estos interrogantes.

#### 4. MERCANTILISMO RELIGIOSO

En esta respuesta detenida, el capítulo quinto está reservado a la lectura económica y laboral del clericalismo en América y en él de forma particular nos detenemos en este momento en la medida que supone la base material desde la que ejercer la presión por el control y dominio pleno de la libertad de conciencia sobre todos los seres humanos y desde la que vertebrar su expansión.

Tras el modelo educativo eclesiástico, Belén de Sárraga destaca un segundo foco de interés sobre la acción clerical en América. Desde el inicio deja clara su tesis: «El negocio es la exclusiva ocupación de la iglesia. Sus ministros los hacen espirituales y mundanos. Todos son mercantiles. El cuidado de las almas produce mucho... [...] La religión es una fórmula bancaria. El clérigo la utiliza donde quiera que pone su planta. América<sup>70</sup> es hoy el centro principal de sus operaciones»

---

<sup>69</sup> Ya Friedrich Nietzsche, en 1886, advertía: «Y cuánta ingenuidad, cuánta respetable, infantil, ilimitadamente torpe ingenuidad hay en esta creencia que el docto tiene de su superioridad, en la buena conciencia de su tolerancia, en la candorosa y simplista seguridad con que su instinto trata al hombre religioso como un tipo inferior y menos valioso, más allá del cual, lejos del cual, por encima del cual él crecido –¡él, el pequeño y presuntuoso enano y hombre de la plebe, el diligente y ágil obrero intelectual y manual de las “ideas”, de las “ideas modernas” ». (1991, p.58).

<sup>70</sup> Un siglo después, un americano ha llegado a ocupar el pontificado.



(Sárraga, oc., pp. 95-96). Con sagacidad anticlerical, Sárraga traduce el altar, el confesionario, la pila, la escuela o el asilo de necesitados, en centros de operaciones económicas e identifica al sacerdote con la Bolsa, donde

se cotizan pasiones; se negocia con los vicios y con las virtudes; se hacen transacciones con el delito y contratos con la vanidad; se especula con la miseria y se trafica con el remordimiento. [...] Necesitada, para su comercio, de más ricos y prósperos mercados que los empobrecidos de Europa, la iglesia funciona cambiando su capital místico por otro más positivo; y colocando éste a crecido interés [...] Ni los mismos palacios episcopales contienen, o cuando menos disimulan, su desmedido afán de lucro. Compran y venden tierras; negocian con edificios; abren comercios y, para sostenerlos, hacen valer sus influencias. El escrúpulo no le detiene. No es la índole del negocio sino sus rendimientos, lo que les preocupa (Sárraga, oc., p. 96).

A partir de aquí, Sárraga realiza en el resto del capítulo una precisa descripción de las técnicas del lucro eclesiástico. El punto inicial lo toma Sárraga a partir de los Asilos de Beneficencia. De ellos afirma que «el que desea establecer una industria lo primero que necesita es capital. [...] Cuando de la industria religiosa se trata nada de esto es preciso. Los “hermanitos” o “hermanitas” llegan a una ciudad y se instalan al amparo de las autoridades eclesiásticas; si es que no cuentan, como es frecuente, con el de los poderes públicos [...] la caridad virtualiza, en este caso, el asalto a la bolsa del prójimo» (Sárraga, oc., p. 98). Con la garantía de los «hermanitos de los pobres», consiguen rentabilizar la caridad, abriendo asilos de pobres y transformándolos al poco tiempo en talleres industriales cuyos productos venden a bajos precios gracias a la ausencia de salarios de sus trabajadores, perjudicando de manera inevitable la competencia y los salarios del resto de trabajadores a cambio de grandes ganancias (cfr., Sárraga, oc., p. 98-101).

Justo a continuación, Sárraga dedica un apartado a analizar las comunidades salesianas cuyos colegios y talleres contabiliza a lo largo de todo el continente en «doscientas casas, como más de quinientas industrias, [...]. ¡Quinientas industrias que no pagan contribución, ni operarios, ni indemnizaciones por accidentes del trabajo! D. Bosco era un gran calculista» (Sárraga, oc., p. 103).

Después le toca el turno al análisis de los santuarios como centros de peregrinaje a «aparecidas milagrosas» (Sárraga, oc., p. 105), que reportan un gran negocio en la medida que se dedican a «recoger pedidos» a la virgen de la que se trate en cada lugar, por parte de la gente más humilde y vulnerable a cambio de ofrendas en dinero que el correspondiente intermediario en las negociaciones «entre la demandante y la demandada» (Sárraga, oc., p. 132) se ocupa de anotar en un librito (cfr., Sárraga, oc., p. 133). Concluye el pasaje Belén de Sárraga: «¿Hay alguno, entre mis lectores, que se extrañe de esa clase de corretajes? tenga en cuenta, él casi piense, que el negocio es el eje del mundo y la iglesia es mundana, pese a los evangelios que colocan su reino en los cielos. [...] Mientras haya quien pida y quien pague... ¡El negocio es negocio!» (Sárraga, oc., pp. 133-134).

Otro asunto de interés son las congregaciones que se convierten en grandes centros inmobiliarios. De hecho, su unidad numérica es el millón pues cuentan sus riquezas por millones dadas las ubicaciones de los palacios y edificios con los que cuentan por toda América. En lo que respecta a sus bienes raíces, Agustinos, Dominicos, Franciscanos mendicantes, Carmelitas descalzas, «Monjas del Carmen, Capuchinas, de los Sagrados Corazones, de la Providencia, de San Juan Bautista; monjes Lazaristas, Hermanos de S. Vicente, Salesianos. Todos millonarios» (Sárraga, oc., p. 113). No obstante, se pregunta nuestra autora, «¿cómo averiguar los negocios de préstamo usuario, hipotecas, títulos de la deuda y acciones de ferrocarriles, de minas y de empresas navieras?» (Sárraga, oc., id.). Y, sobre todo, ¿de dónde sale semejante capital en todos los países? La respuesta es clara «cada congregación arranca los fieles por la limosna, por la herencia, por los negocios espirituales, un capital que aumenta día a día. Cuando él llega a millones intervienen de un lado el vaticano, de otro el género gato de la orden» (Sárraga, oc., p. 115) correspondiente y, en tercer lugar, la propia comunidad que se queda con *lo preciso* hasta dar lugar a un nuevo ciclo de adquisición de bienes raíces que reinicie el reparto. «¡Una fortuna retirada de la circulación, arrancada a la entraña productora de cada país!», (Sárraga, oc., id.) se lamenta Sárraga.

Además de las «aparecidas milagrosas» de las que nos hemos ocupado, los «santos» son otros curiosos receptores del tributo por las tierras, especialmente en Brasil o México<sup>71</sup>. La explicación para el caso de Brasil en tanto forma paradigmática de otros países de América, aunque algo extensa, la reproducimos de mano de nuestra autora por su claridad.

El Brasil, como todas las tierras americanas, fue usufructuado durante el colonaje por las congregaciones religiosas que se apropiaron de la tierra. La valorización de esta permitió ventajosas negociaciones; y las comunidades se dieron a particulares parcelas en enfiteusis, cobrando el foro a que quedaban sujetas, en el nombre del santo patrono de la ermita, de la parroquia o de la orden a que pertenecían. Los antiguos, Incapaces de defraudar intereses de las entonces temibles imágenes, pagaron de buen grado el canon; y así fueron propietarios de San Blas, San Ciríaco, Santa Teresa y las once mil vírgenes. El negocio se sostuvo perfectamente hasta luego de obtenida la independencia y proclamado el imperio. Con la República tiene fuerza legal. La Constitución brasilera que separa la iglesia del Estado, concede a las asociaciones religiosas el derecho de poseer bienes y no hay por qué decir la prisa que las tales asociaciones se han dado para usar y abusar de ese derecho. Sobre las tierras sujetas a censo se han hecho plantaciones, se han levantado edificios y construido pueblos. el fruto pertenece a los cultivadores, las casas del pueblo [...] tienen propietarios; pero la tierra sigue siendo tributaria del Santo (?). El dueño de una finca paga allí dos contribuciones: la una al Estado, la otra a la iglesia. El tributo es irremediable y pasa de padres a hijos. Estas negociaciones, se hacen todos los Estados de la inmensa República (Sárraga, oc., p. 120).

Mención aparte merece la presencia clerical en la ruta marítima del Pacífico desde países como Perú, Ecuador y determinadas zonas de México, América Central y Chile. Si el Atlántico está lleno de las casas navieras de todo el mundo y los turistas están obligados a convivir durante días con el resto del pasaje, la navegación por el Pacífico es para los comerciantes, con escalas frecuentes que «impiden ese trato social que es obligatorio en las travesías largas. El pasaje se renueva constantemente; y nadie, por una ni dos noches, pretende entrar en relaciones con su vecino. todo esto tiene grandes ventajas para un clérigo en viaje» (Sárraga, oc., p. 127). Es en estas travesías donde aparece su auténtico

---

<sup>71</sup> Vid., Sárraga, oc., pp. 123-126.

ser acaparador y clasista, no reparando ni en atropellos ni en hacer desaparecer toda la comida que se encuentre alrededor.

No obstante, más allá de esta anécdota, Sárraga recupera el pulso analítico y se ocupa del pago de dispensas y beneficios celestiales, que llama «derechos de portazgo sobre el otro mundo», como tráfico de ánimas. Recurriendo al humor para presentar el negocio de las almas, afirma:

registran con cuidado el alma que se traslada al otro reino y exigen la contribución según la calidad del bagaje, determinando el rumbo que éste siga, sin perjuicio de que, como en todos los casos en que interviene la débil naturaleza humana, una moneda o una fortuna puesta a tiempo en las manos del revisor, permita entrar en el cielo mercaderías averiadas. Cuando no sucede esto, el alma queda almacenada en el purgatorio esperando su rescate, que se negocie aquí, en la tierra, entre unos parientes atribulados y un cura dispuesto a la benignidad. Es cuestión de pesos más o menos (Sárraga, oc., p. 135).

Por supuesto, recuerda Sárraga, con el fin de contribuir a las negociaciones, los conventos fabrican escapularios, los sacerdotes expiden pasaportes, los obispos conceden indulgencias y el Papa envía su bendición a los agonizantes millonarios (cfr., Sárraga, oc., p. 136).

Por último, se ocupa de las subvenciones o concesiones gubernamentales para administrar la integración social de los indios que el progreso expulsa de la selva. «También en tales casos la caridad disfraza la intención», apunta Sárraga. Los indígenas sometidos por la avalancha conquistadora de las modernas sociedades se ven obligados a vivir selva adentro e impulsado por la necesidad, desempeñan trabajos sin sueldo o muy económicos, ignorante de huelgas y reivindicaciones. En este sentido las órdenes religiosas participan en la explotación de las razas vencidas y fundan misiones para civilizar a los indios obteniendo para esta obra de misericordia, incluso, subvenciones de los gobiernos, Dado que presentan propuestas a muy bajo coste (cfr., Sárraga, oc., pp. 139-140). Así, la obra pública es otra de las ramas del negocio eclesiástico que se extiende por América, A costa de la explotación del indio, su falta de educación el aumento del número de los fanáticos, en detrimento del número de ciudadanos conscientes que son los que las naciones necesitan (cfr., Sárraga, oc., p. 141).

## 5. CONCLUSIÓN

A lo largo de sus viajes previos y posteriores a la publicación de *El clericalismo en América*, Belén de Sárraga comprueba de primera mano el poder de la iglesia católica en América y sus nefastas consecuencias. En este sentido, esta obra supone un hito en toda su producción posterior<sup>72</sup>, por lo demás dispersa en múltiples publicaciones de diversos países. En el marco del conjunto de las tácticas clericales en América, todos estos análisis económicos y laborales que hemos analizado le sirven a nuestra pensadora y activista universal como guía en torno a la cual abordar los principales problemas de los obreros y de la libertad de conciencia en las sociedades americanas de principios del siglo XX.

Se hace inevitable mirarnos en su espejo y realizarnos las siguientes preguntas. Transcurrido un siglo, la acción de poder de la iglesia católica, en particular, y de otras muchas iglesias cristianas, en general: ¿se han diluido en las sociedades democráticas actuales o, sencillamente continúa existiendo travestidas con nuevas argucias jurídicas o financieras?

¿Las llamadas «sociedades postsecularizadas», en marcos de pluralismo ideológico y en regímenes de *cooperación* jurídica multinivel con el factor social religioso, son capaces de digerir la crítica anticlerical contemporánea provocada por la presión y la incidencia constante de las iglesias para someter la vida civil a sus intereses y dictados económicos, educativos, morales, simbólicos, penales o patrimoniales?

La respuesta de Belén de Sárraga a principios del siglo XX no fue ni ambigua, ni parálitica. La nuestra requiere partir de modelos como el suyo y partir de las nuevas condiciones jurídicas y políticas para alcanzar un modelo efectivo de Estado laico que permita la emancipación de las conciencias y la conciencia de su necesidad para una sociedad justa, libre e igual, sin tutelas, ni privilegios.

---

<sup>72</sup> Para una revisión bibliográfica de y sobre Belén de Sárraga, vid., López Muñoz, (2020, 376-378).

## 6. REFERENCIAS

- López Muñoz, M. Á. (2015) “La libertad de conciencia en J. M. Blanco White. Para una crítica a las Cortes de Cádiz”, *Bajo Palabra, Revista de Filosofía, Época II*, núm. 10, pp. 291-304. DOI: <https://doi.org/10.15366/bp2015.10.024>.
- (2017) “La filosofía cultural de José Manuel Briceño Guerrero: Interculturalidad de la diferencia y fraternidad universal”, *Bajo Palabra, Revista de Filosofía, Época II*, núm. 17, Año 2017, pp. 529-544. DOI: <https://doi.org/10.15366/bp2017.17.027>
- (2020) “Sárraga Hernández, Belén de”, Nogueroles, M. y Sánchez-Gey, J. (coords.) *Diccionario de pensadoras españolas contemporáneas. Siglos XIX y XX*. Sínderesis, pp. 371-378.
- MARX, K. (2013) *Introducción a la crítica de la Filosofía del Derecho de Hegel*, Pre-textos.
- Nietzsche, F. (1991) *Más allá del bien y del mal*. Alianza.
- Sárraga Hernández, B. de. (1914) *El clericalismo en América, (a través de un continente)*, Lux.

UTILITARISMO Y FEMINISMO.  
LA DEMANDA DE ANNA WHEELER  
Y WILLIAM THOMPSON

---

MARÍA ÁVILA BRAVO-VILLASANTE  
*Universidad Rey Juan Carlos*

1. INTRODUCCIÓN: FEMINISMO Y UTILITARISMO O EL  
ELOGIO A LA FELICIDAD VS. LA SERVIDUMBRE

El feminismo organizado aparece en Gran Bretaña recogiendo la tradición inaugurada por Mary Wollstonecraft, continuada por Anna Wheeler y William Thompson y madurada por Harriet Taylor y John S. Mill, quien, a su vez, lo pone en la escena política. Mill, que ocupó un escaño en el Parlamento inglés de 1865 a 1868, fue el primero en elevar a dicha cámara la petición a favor del voto femenino, aunque como es sabido, las mujeres británicas no conseguirían acceder al sufragio hasta el 1919. (De Miguel, 2010).

Para analizar las bases teóricas que permiten la emergencia del movimiento sufragista, nos proponemos analizar La demanda de la mitad de la raza humana, las mujeres contra la pretensión de la otra mitad los hombres, de mantenerlas en la esclavitud política y, en consecuencia, civil y doméstica de Anna Wheeler y William Thompson.

Como dejamos entrever, abordar el debate sobre la igualdad sexual que se produce en Gran Bretaña durante el siglo XIX, es abordar la relación entre teoría feminista y tradición utilitarista, pues, las implicaciones teóricas que sustentan al utilitarismo suponen un excelente nutriente para las teorías feministas.

El utilitarismo es una teoría filosófica que encuentra sus bases teóricas en Jeremy Bentham, James Mill y el propio John S. Mill que, siguiendo

el proyecto pedagógico ideado por su padre, comenzó a leer a Bentham siendo un niño. Según el propio John S. Mill el utilitarismo es

El credo que acepta como fundamento la moral de la Utilidad, o el Principio de la mayor Felicidad, mantiene que las acciones son correctas (right) en la medida en que tienden a promover la felicidad, incorrectas (wrong) en cuando tienden a producir lo contrario a la felicidad. (Mill, 1995, p.45).

Mill entiende por felicidad «el placer y la ausencia de dolor; por infelicidad el dolor y la falta de placer» (Mill, 1995, p.46), de tal manera que todas las cosas deseables lo son, bien por el placer que conllevan, bien porque son medios para conseguir el placer y evitar el dolor. Como señala Guisán (1995) el utilitarismo propuesto por Mill rebasa el hedonismo al solicitar, a nivel individual, un cálculo razonado y prudente de placeres, de tal modo que la satisfacción que nos proporciona el logro de algunos placeres sea mayor que sus desventajas. En estos cálculos debemos introducir, además, al resto de seres humanos como «seres sintientes y racionales cuya suerte no puede sernos indiferentes» (Guisán, 1995, p.23). En base a esto, podemos inferir que cualquier acción humana, para ser considerada buena, debe, tras incluir en la calculadora a las demás personas, aumentar la felicidad del mayor número posible.

Siguiendo a Ana de Miguel Álvarez para no caer en un elitismo o en un subjetivismo, la filosofía utilitarista es «explícitamente individualista: la felicidad de cada individuo cuenta lo mismo, y cada individuo cuenta igual en esta especie de cómputo felicitarario» (De Miguel, 2005, p.13). Las consecuencias no tardarán en extraerse para la causa feminista, si la felicidad de cada individuo cuenta lo mismo, las mujeres tendrán derecho a hacer valer su opinión, a participar de pleno derecho en la toma de decisiones, esto es, a tener derecho al voto. Como señalan Lea Campos Boralevi y Ana de Miguel (2002) respecto a la conexión feminismo y utilitarismo, las propias implicaciones teóricas de los presupuestos filosóficos utilitaristas les hacía adoptar posturas cercanas al feminismo. Y esto por dos motivos fundamentales. En primer lugar, para el utilitarismo clásico la filosofía moral y política es una ciencia deductiva. Estamos ante una filosofía empirista y positivista que evita entrar en temas



metafísicos como el de la existencia (o no) del alma de la mujer. Así, en palabras de Miguel

para la filosofía benthamita el dato principal a la hora de conferir derechos no es ninguna sutileza física o metafísica: no importa la inteligencia, el color de la piel o el número de piernas: «...la cuestión no es ¿puede razonar o puede hablar?, sino ¿puede sufrir?» (De Miguel, 2000, p.31).

En segundo lugar, el principio de utilidad asume que hombres y mujeres tenemos la misma estructura psicológica, los intereses de unos y otros merecen ser tomados en consideración. Sin embargo, los intereses de las mujeres no fueron tenidos en cuenta por los padres del utilitarismo. Aunque Bentham se planteó la posibilidad de luchar por los derechos de las mujeres, eludió el asunto al considerar que había reformas más urgentes. Por su parte, James Mill nos sorprende con su teoría de identificación de intereses, según la cual, las mujeres pueden ser excluidas de los derechos políticos en tanto que sus intereses se encuentran representados en los intereses de sus padres o maridos. Esta «corrupción» del principio de utilidad desencadena una de las obras más lúcidas y perspicaces de la teoría feminista, *La demanda*.

## 2. LA DEMANDA

En 1825, Anna Wheeler y William Thompson publican *La demanda de la mitad de la raza humana, las mujeres contra la pretensión de la otra mitad los hombres, de mantenerlas en la esclavitud política y, en consecuencia, civil y doméstica*. La obra surge en respuesta a la obra de James Mill, *Sobre el gobierno*, publicada como suplemento en la *Enciclopedia Británica* en 1820. En esta obra, James Mill, afirma:

Una cosa está bien clara, que todos los individuos cuyos intereses están indiscutiblemente incluidos en los de otros individuos, pueden ser excluidos (de los derechos políticos) sin inconveniente alguno. Desde esta perspectiva puede considerarse a todos los niños, hasta una cierta edad, cuyos intereses están incluidos en los de sus padres. Y también respecto a las mujeres puede considerarse que los intereses de casi todas ellas están incluidos bien en los de sus padres o bien en los de sus esposos. (Citado por Thompson y Wheeler, 2000, p.69).

Así es como James Mill desestima el derecho al voto de las mujeres al considerar que sus intereses se encuentran incluidos en los de sus padres o maridos. La situación legal de las mujeres queda asimilada a la de los niños pequeños, con una clara diferencia: los niños, podrán hacer valer sus derechos una vez que se conviertan en adultos. Wheeler y Thompson consideran que afirmaciones como estas no merecerían respuesta, pero las afirmaciones se habían realizado al amparo de la *filosofía de la Utilidad* y para Wheeler y Thompson, «defensores del principio de Utilidad como única prueba de la moral», (Thompson y Wheeler, 2000, p.56) no pasa por alto que solo desde una aplicación incorrecta del principio de utilidad se puede degradar a la mitad de la raza humana.

Wheeler y Thompson ponen al descubierto la incoherencia propia del proyecto Ilustrado y del nuevo proyecto de ciudadanía que demandan las incipientes sociedades burguesas. A su juicio, las razones que llevan a James Mill a excluir a las mujeres de los derechos políticos tienen que ver con «su deseo de edificar su sistema de libertad sobre la esclavitud política y civil, y, en consecuencia, social y doméstica de la mitad la mitad de la especie» (Thompson y Wheeler, 2000, p.76). Dado que no hay razones para sostener esta esclavitud política y civil, el autor tiene que recurrir a una vulgar ficción, la de la identidad de intereses. Lo único que se ha podido demostrar a lo largo de la historia (utilizando el método deductivo) es que el hombre usa el poder en su propio beneficio. Además, sucede que la identificación de intereses es proporcional a la igualdad o simpatía que se dé entre las personas; es muy poco probable que se produzca una identificación de intereses de los seres fuertes y cultivados a los seres débiles e ignorantes. Lo que surgiría de una relación así es un abuso de poder. En *Sobre el Gobierno*, James Mill reconoce que los hombres, si no fueran sometidos a controles, reducirían a todos sus congéneres, como mínimo, a la condición de los negros en las Indias Occidentales (Thompson y Wheeler, 2000, p.67). ¿Cómo se puede dejar a las mujeres en manos de personas con una «inclinación natural» al abuso de poder? ¿Cómo afirmar que la felicidad de las mujeres coincide con la de los hombres?

Lo primero que harán para desmontar la ficción maquinada por Mill padre para justificar la exclusión de las mujeres, será acudir a la

experiencia y demostrar que sus intereses no están, en absoluto, recogidos en los de padres y maridos. Para ello, realizará una clasificación de las mujeres en tres tipos, a saber: mujeres sin esposos ni padres, hijas adultas y las esposas. Veamos los argumentos esgrimidos por Wheeler y Thompson para justificar la no identificación de intereses.

## 2.1. LAS MUJERES SIN ESPOSOS NI PADRES

Wheeler y Thompson denuncian el error de razonamiento en el que incurre Mill. Según el autor «Todos cuyos intereses no estén incluidos en los de otros individuos que tengan voto para su representación, deben tener ellos mismos voto. Pero los intereses de todos los niños están incluidos: por tanto, todos los niños deben quedar sin voto» (Citado por Thompson y Wheeler, 2000, p.86). Hasta aquí, a juicio de nuestros autores, el razonamiento sería correcto. Sin embargo, cuando intenta argumentar la identificación de intereses de mujeres y hombres, el autor atenta contra las reglas de la lógica. Según James Mill «casi todas las mujeres encuentran que sus intereses están incluidos o bien en los de los padres o bien en los de sus esposos: por tanto, todas las mujeres deberían ser excluidas de los derechos políticos» (Thompson y Wheeler, 2000, p.86). Este error de razonamiento, a saber, el paso del «casi» al «todas» condenaría a «todas» las mujeres menores antes del matrimonio y a «casi todas» las mujeres a lo largo de su vida.

¿Con quién iban a identificarse las mujeres solteras mayores de edad, las viudas o las huérfanas? ¿Quién iba a representarlas? El motivo de su exclusión solo podemos encontrarlo en el falso razonamiento realizado por Mill, «si casi todas las mujeres», entonces «todas las mujeres». Las mujeres sin maridos y padres, en la medida que no tienen quién represente sus intereses, no pueden ser excluidas de sus derechos políticos sin excluir también a los hombres, pues ambos carecen de representación. Huelga decir que la situación de las mujeres solas es ínfimamente peor que la de los hombres, por lo que, en lugar de su exclusión, deberían estar sujetas a una mayor protección. En tanto que tienen que competir en un sistema ideado por y para los hombres, su situación de desventaja es manifiesta. A juicio de Wheeler y Thompson el origen de estas desventajas respecto a los hombres es la falta de riqueza, de fuerza, de

conocimientos y habilidades profesionales y el estar sujetas a una constitución física diferente que les hace estar expuestas a las pérdidas de riqueza y tiempo.

La conclusión que extraen al analizar la situación de las mujeres sin padres ni maridos es clara: si sus intereses no se ven recogidos en el de otros, deben participar en los derechos políticos.

## 2.2. HIJAS ADULTAS CON PADRES VIVOS

¿Están recogidos los intereses de las hijas adultas en los de sus padres? A juicio de nuestros autores dentro de este amplio colectivo de mujeres, hay un grupo que merece una consideración especial: las hijas ilegítimas adultas. En este caso ¿en quién estarían sus intereses recogidos? No solo se ven despojadas de derechos, además, son sometidas a la cruel mirada de la opinión pública. Wheeler y Thompson atacan sin reparos a la opinión pública en tanto que la moral patriarcal sería la « opinión que los hombres forman asociados y que denominan moralidad» (Thompson y Wheeler, 2000, p.91). En la medida en que son los hombres los que crean la moralidad, el castigo sobre las conductas impropias de los hombres recae sobre sus hijas, sin cometer este delito alguno. ¿Están realmente sus intereses recogidos en los de sus padres? Wheeler y Thompson señalan la incoherencia de este razonamiento pues ¿qué diferencia hay entre un hijo y una hija ilegítimos? Al hijo ilegítimo se le concede, igual que al resto de los hombres adultos, los derechos civiles y políticos. Por tanto, la justificación de su exclusión proviene de «pertener a la mitad proscrita de la raza humana» (Thompson y Wheeler, 2000, p.92).

Tras poner de manifiesto la imposibilidad de una identificación de intereses entre las hijas adultas ilegítimas y sus padres, proceden a desmontar la supuesta identificación de intereses entre los padres y las hijas adultas que viven con ellos. Si fuera cierto que los intereses de las hijas están recogidos en los intereses de los padres, no sería menos cierto que los intereses de los hijos también lo están. Por tanto, ¿por qué los hijos si tienen reconocidos los derechos civiles y políticos? Wheeler y Thompson continúan analizando los argumentos reaccionarios de James Mill. El siguiente paso es analizar si están realmente recogidos sus intereses o, como sospechan, no lo están en absoluto. Retomando los análisis

ilustrados de Wollstonecraft respecto a la educación diferenciada, nuestros autores ponen de manifiesto que la educación que reciben las mujeres las lleva a su exclusión de todas las tareas productivas, y esto sucede en clara contraposición a lo que ocurre con los hijos varones. Los hijos son educados para ser futuros ciudadanos, padres, ocuparán las empresas y trabajos de éstos y participarán de sus intereses. Por tanto, para ser rigurosas, es entre padres e hijos entre los que hay una verdadera identificación de intereses, «¿cómo va a simpatizar el activo padre con la vida de sus hijas, carentes de ocupaciones activas?» (Thompson y Wheeler, 2000, p.95). Los intereses de las hijas les son completamente ajenos a los padres. Hubiera sido mucho más apropiado por parte de James Mill afirmar una identificación de intereses entre madres e hijas. Y dado que las madres no tienen reconocido sus derechos políticos y los intereses de las hijas no están reconocidos en los de los padres, «en orden a promover su propia felicidad, las hijas están facultadas a tener un voto en la representación y a otros derechos políticos» (Thompson y Wheeler, 2000, p.99), a saber, a los mismos que los hijos adultos puedan tener.

### 2.3. LAS ESPOSAS

¿Están los intereses de las esposas recogidos en los de sus maridos? La respuesta a esta pregunta pasará por realizar una crítica exhaustiva al contrato matrimonial, a la doble moral, y al sistema de opresión en el que se encuentran las mujeres.

#### 2.3.1. El contrato matrimonial, un contrato de esclavitud. La esclava doméstica

El análisis de Wheeler y Thompson asimila la situación de las mujeres a la de las esclavas. Las hijas se verán obligadas a elegir entre la servidumbre del padre o la del marido. El contrato matrimonial, al que supuestamente se accede libremente, no esconde otra cosa que un contrato de esclavitud —por decirlo con Carole Pateman (1998)—.

Cada hombre enyuga a una mujer a su casa y a esto lo llama contrato. ¡Audaz mentira! ¡Un contrato! ¿dónde puede encontrarse cualquiera de los elementos de un contrato, de los contratos justos e igualitarios en esta transacción? Un contrato implica el asentimiento voluntario de las dos partes contratantes. ¿Pueden incluso las dos partes, el hombre y la mujer,

por acuerdo mutuo alterar los términos de este pretendido contrato respecto a su indisolubilidad y desigualdad? No. ¿Puede un hombre determinado, si esta fuera su inclinación, despojarse de su poder de control despótico? No puede. ¿Se ha consultado a las mujeres sobre los términos de este pretendido contrato? (...) Un contrato que da todo el poder, la voluntad arbitraria y el placer desenfrenado a una parte; a la otra obediencia incondicional y, según el capricho de la parte que manda y disfruta, se le reparten o deniegan los placeres. (Thompson y Wheeler, 2000, pp.108-109).

Como ponen de manifiesto Wheeler y Thompson, las mujeres quedan excluidas de la regulación de este contrato, de la misma manera que queda excluido cualquier animal subyugado. Con una lucidez prodigiosa ponen al descubierto el sistema de exclusión sexual bajo el que se encuentran las mujeres. Los hombres crean las reglas que excluyen a las mujeres del ámbito productivo, privándoles de educación y de habilidades profesionales. Incapaces de ganarse la vida por sí misma, se les dice que son libres de elegir, pero ocultan que su libertad solo las lleva a elegir entre dos opciones: matrimonio o indigencia. Los hombres, por tanto, disfrazan de libertad un sistema de opresión.

### 2.3.2. Matrimonio y doble moral

La opinión pública es una pieza fundamental del sistema de opresión puesto en evidencia por Wheeler y Thompson. Como hemos visto, la opinión pública, en tanto sistema de dominación masculina, tiene una función disuasoria y correctora frente a cualquier desviación a la norma. En tanto que los hombres tienen la ley y la opinión de su lado, la mujer se encuentra sometida a la absoluta dependencia. Las mujeres, en un sistema tal, se encuentran completamente desprotegidas. Su situación es similar a la de las esclavas y esclavos en las Indias Occidentales o en los Estados Unidos: solo las protegen del absoluto abandono, el hambre o situaciones de violencia contra sus vidas. Encuentran una diferencia entre las esclavas de las Indias Occidentales y las esposas —a las que denominan esclavas domésticas—. Pues bien, a juicio de estos autores las esclavas tendrían una ventaja respecto a las esposas pues, por mala que sea la situación de las primeras, no están sujetas a ninguno de los males concretos y sobreañadidos del despotismo doméstico. Las esclavas están

sometidas a los mismos criterios despóticos que sus compañeros esclavos, no a más.

La opinión pública y la ley permiten que los varones gratifiquen su deseo sexual siempre y cuando lo hagan manteniendo sus cuentas saneadas y su salud. Esta doble moral no tiene en cuenta el efecto de tales acciones para la felicidad del resto. En el caso de las mujeres, la opinión pública establece un férreo control para cualquier intento de satisfacción sexual por parte de las mujeres. Por tanto, la pretendida dependencia sexual de los hombres respecto a las mujeres no es tal.

### 2.3.3. Esclavitud, (in)felicidad y matrimonio

Podría suceder que el hombre quisiera la misma felicidad para su esposa que quiere para sí mismo y, sin embargo, lo que observan Wheeler y Thompson es que los hombres, lejos de permitir que las mujeres desarrollen su potencial viviendo en igualdad y libertad, retienen todo el poder y ejercen un fiero despotismo sobre estas. El marido aumenta su felicidad a costa de la felicidad que las mujeres entregan en el contrato matrimonial.

Con claras resonancias ilustradas, nuestros autores sitúan en el conocimiento intelectual una gran fuente de felicidad y satisfacción. Así, lo que sitúa al ser humano por encima de los animales son los placeres intelectuales y los sociales — la simpatía—. Estos son fáciles de conseguir para los varones, no para las esposas, que quedan excluidas de los mismos por el poder que el marido tiene de encerrarlas en el hogar, su casa-prisión. En el matrimonio, a la mujer se le priva de toda relación de simpatía «salvo consigo misma, sus hijos y los gatos y otros animales domésticos» (Thompson y Wheeler, 2000, p.128).

Así las cosas, para salir de su estado de esclavitud necesitan, más que ninguna otra clase de seres humanos, poseer derechos políticos. En El Ensayo Mill argumenta la necesidad de autogobierno de los hombres para promover y proteger la felicidad de los hombres de los ataques de sus congéneres, ¿no merece la mitad de la raza humana la promoción y defensa de su felicidad? Usando argumentos análogos a los que utilizó Wollstonecraft (2005) cuando alegaba la importancia de la educación

igualitaria de las niñas, afirman que, si las mujeres tienen menos fuerza e inteligencia, ¿por qué agravar su situación excluyéndolas del autogobierno? Su recurso a la máxima utilitarista no deja ninguna duda:

La felicidad de cada individuo y, por supuesto, de todas las clases de la raza humana, debe promoverse por el bien de cada individuo o individuos y no subordinarla a la felicidad de otros individuos o clases. Cuando se hace feliz a cada individuo se promueve la felicidad del todo. (Thompson y Wheeler, 2000, p.163).

El sistema propuesto por James Mill impide la felicidad de las mujeres, pero también, de los hombres. Un sistema basado en igualdad de derechos políticos, fundado en el igual derecho a la felicidad, tendría como resultado «un panorama de inteligencia, beneficencia y felicidad» (Thompson y Wheeler, 2000, p.161) para los dos sexos. En un sistema tal, desaparecería la doble moral y las leyes sexuales, las mujeres tendrían los mismos derechos que los hombres, recibirían la misma educación y podrían acceder a los placeres individuales. Dejarían de ser esclavas y se convertirían en compañeras, siendo independientes las unas de los caprichos de los otros.

### 3. DESMONTANDO MITOS

El objetivo fundamental de *La demanda* es demostrar que los intereses de las mujeres no están incluidos en la de los hombres, y que, por tanto, debe garantizarse su participación en los derechos sociales y políticos. Sin embargo, su argumentación va mucho más allá, poniendo en evidencia cómo la exclusión de las mujeres, condición *sine qua non* del nuevo proyecto burgués de ciudadanía, se basa en argumentos completamente errados. En su defensa por la inclusión de las mujeres atacarán la idea de una naturaleza diferenciada y complementaria de los sexos, desacreditarán el argumento de la fuerza —argumento base que permite legitimar la inferioridad política y social de las mujeres— y abogarán por la igualdad intelectual de ambos.

Wheeler y Thompson, al igual que hizo Wollstonecraft antes, comprenden de inmediato cómo la educación diferenciada y las diferentes rutinas a las que son sometidas niños y niñas permite que los varones disfruten de actividades ventajosas para su desarrollo productivo y perjudica el



desarrollo de las mujeres, que permanecen en una actitud de completa dependencia respecto de los primeros.

Bajo el sistema de dominación patriarcal las mujeres no pueden alcanzar todas sus potencialidades. Para cumplir con sus propensiones fundamentales —deseo sexual y deseo de dominación— los hombres han ideado un sistema moral corrupto en el que las mismas acciones son valoradas cuando las realizan los varones y condenadas cuando las llevan a cabo las mujeres. La fortaleza es uno de los engranajes fundamentales de este sistema, los hombres se vanaglorian de tenerla, a las mujeres se les niega. Y será a través de la educación que reciben las mujeres como este sistema de dominación se inscriba en sus cuerpos. Así, utilizan «todo recurso para debilitar vuestros cuerpos, proscribiendo esa actividad que es tan necesaria para la salud como para preservarse de las inevitables bajas» (Thompson y Wheeler, 2000, p.224). Lo que en los hombres es un defecto, en las mujeres se considera una perfección, perfección con la que consiguen aumentar la dependencia de la mujer respecto del hombre.

Pero ¿cuál es el valor que Wheeler y Thompson le dan al argumento de la fuerza? Parecen asumir como una cuestión natural que los hombres poseen mayor fortaleza que las mujeres y que estas constituyen el sexo débil. Encontramos en la obra de manera recurrente el siguiente argumento: si concedemos que la mujer, por naturaleza, es más débil ¿por qué aumentar la diferencia? El argumento no es nuevo, vimos a Wollstonecraft utilizarlo contra la propuesta educativa de Rousseau en *Vindicación de los derechos de la mujer*. Incluso asumiendo esta inferioridad natural, el utilitarismo convierte el argumento de la fuerza en un argumento ineficaz e inoperante para justificar su exclusión de los derechos políticos y sociales y para legitimar su dependencia respecto a los hombres. Para nuestros autores la extensión del sistema de representación a las mujeres igualará las diferencias de fuerza entre mujeres y hombres, de la misma manera que el invento de la pólvora igualó al hombre débil con el fuerte en combate.

Desde la filosofía utilitarista, tampoco es importante quién ostenta mayor inteligencia pues, como tuvimos ocasión de reseñar al inicio del capítulo, la única pregunta que le interesa es «¿puede sentir?». Aun así,

nuestros autores no perderán la oportunidad para manifestar cómo la inteligencia pertenece por igual a hombres y mujeres.

### 3.1. LA PROBIDAD POLÍTICA

A lo largo de *La demanda*, nuestros autores demuestran que los intereses de las mujeres no están recogidos en los de los hombres. Por tanto, dado que el propio James Mill reconoce en su obra que «todos cuyos intereses no estén incluidos en los de otros individuos que tengan voto para su representación, deben tener ellos mismos voto», las mujeres, en tanto sus intereses no están incluidos en los de otros individuos, deben tener voto.

Wheeler y Thompson dan un paso más y nos invitan a situarnos en una hipotética identidad de intereses entre hombres y mujeres. En caso de que los intereses de los hombres estuvieran incluidos en los de las mujeres, y los de las mujeres en los hombres ¿a quién debería entregarse el ejercicio de los derechos políticos? Autora y autor, realizan un recuento exhaustivo de los argumentos a favor del ejercicio por parte de mujeres y por parte de hombres. En su argumentación parten de supuestos esencialistas que intentan utilizar en favor de la causa de las mujeres. Estos son los argumentos a los que apelan en pro de que sean las mujeres las que ejerzan el poder:

1. Primero, al ser más débiles, si el poder recayera sobre los más fuertes se verían abocadas a sacrificar su felicidad.
2. En segundo lugar, aunque la parte más fuerte fuera excluida, ellas, al ser más débiles, no podrían nunca dominarles. Además, en tanto madres, buscarían por igual la felicidad de hijos e hijas.
3. El tercer argumento esgrimido por Wheeler y Thomson dice que los hombres poseen la fuerza, pero las mujeres, eliminadas las trabas que las impiden acceder al desarrollo intelectual, podrían destacar en inteligencia. Estarían, por tanto, mejor adaptadas que los hombres para elaborar leyes sabias (Thompson y Wheeler, 2000, p. 170).

4. Por último, las mujeres, al tener menos fuerza física que los hombres, están más orientadas a los logros simpatéticos e intelectuales, resultando más aptas para cultivar la paz en la legislación y el arte de la persuasión.

Tras esta exposición de motivos a favor de que sean las mujeres las que ejerzan el poder legislativo de manera exclusiva, pasan a analizar los argumentos que encuentran a favor de los hombres.

1. El primero de los argumentos a los que recurren es el de la maternidad. Los hombres, al estar exentos de la gestación y la crianza de los hijos e hijas, «de los dolores y confinamientos ocasionales» (Thompson y Wheeler, 2000, p.170) que se derivan de la misma, pueden dedicar todo su tiempo y esfuerzos a elaborar leyes.
2. En segundo lugar, al tener mayor fuerza, las leyes por ellos generadas llevarían implícitas sus propias sanciones, resultarían operativas y serían obedecidas.
3. En tercer lugar, en las actuales circunstancias (y no en un futuro contexto de igualdad de oportunidades) los hombres son la parte más inteligente y, por tanto, son más capaces de elaborar leyes sabias.
4. En cuarto lugar, en las actuales circunstancias, los hombres poseen más talento activo, y son más capaces de hacer frente a la fatiga mental y física que acompaña a la tarea legislativa.

Propuestos los argumentos en pro de unas y de otros, concluyen que, mientras las mujeres no tengan las mismas oportunidades que los hombres, carece de sentido la pregunta por quién debe ostentar el poder. Dicho esto, Wheeler y Thompson no perderán la oportunidad de rebatir los argumentos en favor de los hombres. Conviene que la cualidad más importante para legislar es la probidad o aptitud moral, esto es, la capacidad de empatizar (inclinación a simpatizar con la felicidad de los gobernados) y promover la felicidad del mayor número, y en este punto son las mujeres las más aptas. El poder, la sabiduría, el ocio o poseer

más talento activo, son cualidades circunstanciales que podrían convertirse en un instrumento dañino.

Contra el primer argumento, ¿quién dice que entre los hombres no se producen bajas? Bien es cierto que los hombres no están sometidos al dolor y confinamiento que acompañan a la gestación y crianza, pero igual de cierto es que sus vicios, locuras y la mayor fuerza física les proporcionan más oportunidades para sufrir accidentes que les mantienen alejados de la vida activa. Por tanto, en este punto, sería muy difícil saber de qué lado recae la balanza.

El argumento de la fuerza ha sido ampliamente rebatido a lo largo de toda la obra. La mayor fortaleza física de los hombres ha garantizado la obediencia de leyes perversas y carentes de sabiduría. Que las mujeres tengan menos fuerza física que los hombres, las convierte en mejores legisladoras, pues compensarían su falta de fuerza con la persuasión. Así, al no poder ejercer la fuerza para someter a los hombres, deberían calcular los efectos de las leyes para garantizar la felicidad real de hombres y mujeres.

Respecto al argumento de la mayor inteligencia de los hombres hemos tenido oportunidad de analizar cómo, Wheeler y Thompson, consideran que los dos sexos son igualmente capaces de «aprender, comprender, apreciar y hacer suyo el saber acumulado en las materias morales y físicas y de juzgar ese conocimiento, si se les conceden las mismas facilidades» (Thompson y Wheeler, 2000, p. 177). Por tanto, el tercer argumento a favor de los hombres queda invalidado.

Contra el último argumento, el del mayor talento activo de los hombres, Wheeler y Thompson coinciden en que, a efectos legislativos, no importa tanto la actividad física como la mental. Los hombres, dada su afición a mandar, han despreciado las ocupaciones sedentarias y han primado la propensión al movimiento. Sin embargo, para los fines que nos ocupan, es más importante la paciencia y la perseverancia, y esta es «la clase de energía que más albergan las mujeres» (Thompson y Wheeler, 2000, p. 180). La educación diferenciada que reciben las mujeres las ha llevado a desarrollar una mayor empatía y cualidades como «la valentía pasiva, resistencia, perseverancia y fortaleza» (Thompson y Wheeler,

2000, p.181). En definitiva, se preguntan nuestros autores, ¿cuáles son las cualidades que se requieren para el ejercicio de las funciones políticas? ¿El valor activo o el pasivo, la cualidad del guerrero o la de la enfermera? Thompson y Wheeler se decantan por la clase de actividad que caracteriza a la enfermera, «no es la actividad de mucho cargar, correr o matar, sino la de mucho observar y resistir con paciencia inagotable»(2000, p. 181). Así las cosas, las ventajas parecen recaer del lado de las mujeres.

### 3.2. EL NUEVO ORDEN SOCIAL: FEMINISMO Y COOPERATIVISMO

En la carta introductoria a *La demanda*, Wheeler manifiesta que es necesario un nuevo orden social en el que coincidan el deber y el interés. Solo bajo este nuevo orden de cooperación mutua entre personas será posible una igualdad efectiva entre mujeres y hombres. Bajo la competición individual, esto es, bajo el orden capitalista, todo se rige por la fuerza, mientras que, en el nuevo orden social «la utilidad de la fuerza física superior del hombre para la felicidad general se contrapesa con la particular facultad de las mujeres para parir y criar niños» (Thompson y Wheeler, 2000, p.51).

Al final de la obra, Wheeler y Thompson retoman la cuestión del cooperativismo señalando que es imposible la igualdad en el sistema de acumulación individual de riqueza:

Bajo el sistema de competición individual y de acumulación individual de riqueza, siempre estaréis sujetas a la contingencia de la miseria por la muerte de productor activo de la familia, así como a la injusticia que ocasionalmente pueda derivarse del abuso doméstico de la fuerza superior y de la influencia, contra el que ninguna ley puede protegeros completamente. (Thompson y Wheeler, 2000, p.232).

Un sistema de trabajo basado en la cooperación mutua aseguraría la igualdad entre hombres y mujeres, eliminando todas aquellas desigualdades que, ni leyes civiles, penales o morales, han podido modificar. Es más, el nuevo orden proporcionará, también, soluciones a la desigualdad natural. Cuando se trabaja por el bien común, esto es, una vez eliminada la propiedad individual y la competitividad, todos los talentos y facultades - sean fruto de la educación diferenciada, sean por constitución- son

igualmente valorados. Niños y niñas serán educados y sostenidos por toda la comunidad dejando de depender de la generosidad (o tacañería) de sus padres.

Una parte fundamental de *La demanda* está destinada a denunciar la esclavitud de las mujeres, especialmente de las mujeres casadas. Su sumisión era el precio que pagar por tener acceso a riquezas o a un plato de comida. La miseria en caso de abandono o viudedad planeaba sobre sus vidas y sobre la de sus hijos e hijas. Bajo la cooperación mutua, las mujeres dejarán de depender de los hombres, todos poseerán las mismas riquezas, la propiedad es común, el nuevo régimen exime a las mujeres de la esclavitud. El contrato de esclavitud no tiene cabida en un sistema de estas características, «el hombre no posee más riqueza que la mujer con la que comprar su persona para su uso animal durante algunos años» (Thompson y Wheeler, 2000, p.234). El hombre, deberá aplicarse las recomendaciones que Rousseau realizaba a las mujeres, y entrenarse en el arte de agradar, pues tendrán que aprender a merecer el amor. Siendo la riqueza la misma, siendo la propiedad común y reducida la fuerza física de los hombres a su justo nivel de utilidad, el único modo de obtener gratificación sexual será por la libre voluntad de las mujeres.

En el cooperativismo, tampoco tiene cabida el sistema de dominación patriarcal basado en la doble moral. Si los hombres proscriben las indiscreciones de las mujeres deben proscribir, también, las suyas propias, y si la felicidad común así lo requiere, deberán ser reprimidas en ambos sexos. La prostitución quedará erradicada, fuera de un sistema moral corrupto no se puede sostener. Además, al tener las mujeres completamente abastecidas, como cualquier miembro de la comunidad, las mujeres no se sentirán en la necesidad (o vanidad) de vender el uso de su persona.

Por último, en el nuevo sistema de cooperación mutua mujeres y hombres recibirán una educación global e igualitaria, eliminando las barreras que en la sociedad de acumulación de riqueza se levantan para las mujeres y garantizando la igualdad de oportunidades.

#### 4. CONCLUSIONES

En *La demanda*, Wheeler y Thompson cuestionan las razones que llevan a James Mill a excluir a las mujeres de sus derechos políticos. Aunque esta es su motivación inicial, la obra se convierte en un exhaustivo análisis de la situación de las mujeres en la Gran Bretaña de principios de siglo XIX. En él se retoman los temas centrales del feminismo ilustrado —matrimonio, derecho a la propiedad, empleo, educación, prostitución— y se hace al auspicio de una nueva filosofía moral: el utilitarismo. Sus reflexiones incluyen, además, una crítica al capitalismo como sistema económico que impide la verdadera igualdad entre los sexos y su apuesta por el cooperativismo.

#### 5. REFERENCIAS

- De Miguel Álvarez, A. (2000). Introducción a la versión castellana de la obra de Thompson, W., y Wheeler, A. *La Demanda de la mitad de la raza humana, las mujeres contra la pretensión de la otra mitad los hombres, de mantenerlas en la esclavitud política y, en consecuencia, civil y doméstica*. Comares.
- De Miguel Álvarez, A. (2002). Aportaciones a una reconstrucción del debate sobre la igualdad sexual en la tradición utilitarista, en *Télos, Revista Iberoamericana de Estudios Utilitaristas*, X72, pp. 21-36
- De Miguel Álvarez, A. (2005). Prólogo a la edición en castellano de Mill, J.S. *El Sometimiento de las mujeres*. Edaf.
- De Miguel Álvarez, A. (2010). El feminismo en clave utilitarista ilustrada: John S. Mill y Harriet Taylor Mill en Amorós, C., y De Miguel, A., *Teoría feminista: de la Ilustración a la globalización*. Tomo 1: De la Ilustración al segundo sexo (pp., 175-210). Minerva Ediciones.
- Guisán Seijas, E. (1995). Introducción a la traducción castellana de Mill, J.S., *El utilitarismo*. Alianza Editorial.
- Mill, J. S. (1995). *El utilitarismo*, Madrid, Alianza Editorial.
- Pateman, C. (1988). *The sexual contract*. Stanford University Press.
- Thompson, W. y Wheeler, A. (2000). *La demanda de la mitad de la raza humana, las mujeres contra la pretensión de la otra mitad los hombres, de mantenerlas en la esclavitud política y, en consecuencia, civil y doméstica*. Comares.
- Wollstonecraft, M. (2005). *Vindicación de los derechos de la Mujer*, Ediciones Istmos.

ELVIRA LÓPEZ MOURÍN:  
ENFERMERA PIONERA, PARTICIPÓ EN EL PRIMER  
VUELO SANITARIO EN ESPAÑA EN 1922.

---

M<sup>a</sup> LOURDES BERMELLO LÓPEZ  
*Hospital Lucus Augusti de Lugo*

EMILIO RUBÉN PEGO PÉREZ  
*Facultad de Enfermería de la Universidad de Santiago de Compostela*

ISIDORO RODRÍGUEZ PÉREZ  
*Escuela Universitaria de Enfermería de Lugo*

## 1. INTRODUCCIÓN

Elvira López Mourín, consiguió como mujer grandes hitos personales y profesionales. Su vida estuvo llena de hazañas, aunque en los tiempos actuales no nos parezcan tan importantes.

Como consta en su partida de nacimiento, Elvira fue hija de madre soltera. Aquí empieza su esfuerzo por sobrevivir, las mujeres no tenían acceso a métodos anticonceptivos y el aborto no estaba legalizado. Las madres solteras no solo tenían que sufrir el estigma social, sino que estaban desprotegidas por la Ley, con lo que sufrían una situación de marginación social y desigualdad de derechos.

Elvira se consideraría, en aquella época, una mujer moderna. Frente al modelo tradicional de madre y esposa surge otro alternativo, el de la mujer moderna, representado por una generación de chicas jóvenes que empiezan a estudiar.

La evolución de la mujer a lo largo de la historia está marcada por hechos y obras que con esfuerzo y constancia impulsaron el inicio de la igualdad de derechos entre hombres y mujeres. Los principios del siglo XX fueron una época de importantes avances pero también de resistencia, pues continuamente se debatía lo que se llamó “cuestión de la



mujer”: el análisis de si la mujer debía participar en política o no, si podía votar o no, si podían estudiar o no, lo que condicionaba su desarrollo personal y profesional.

A nivel laboral había enormes restricciones para que la mujer accediera al mercado laboral, había una Ley no escrita de que al casarse tenía que dedicarse exclusivamente al hogar o el hecho de que necesitara la autorización del marido para optar a un empleo. No fue hasta la Ley de Relaciones Laborales de 1976 cuando se dejó de requerir este permiso.

En España, la mujer no pudo acceder a la educación superior hasta el año 1910, reconociéndose oficialmente el acceso y derecho de la mujer en el año 1915. A instancia de la Junta para Ampliación de Estudios (JAE), se fundó la Residencia de Señoritas de España, de la que fue directora María de Maeztu Whitney, maestra y pedagoga. Los principios de la institución fueron la integración femenina en la sociedad, facilitar su acceso a la educación e impulsar un modelo de mujer preparada y activa a nivel profesional, capaz de participar en las inquietudes intelectuales y culturales del momento. La influencia de su madre, Juana Whitney resultó fundamental en su formación; ofreció un horizonte intelectual y vital abierto y estimulante, infrecuente en la España de entonces. Conoció a Unamuno y a Ortega y Gasset, de quien fue además alumna en la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio. Feminista, defensora del sufragio femenino, participó de forma muy activa en algunas de las iniciativas más importantes impulsadas por y para las mujeres en la etapa de entreguerras. (Pérez-Villanueva Tovar, 2018).

Es precisamente, este derecho, otro hito pionero en la vida de Elvira, ya que en el año 1918, con 24 años, cursa sus estudios en la primera promoción de enfermería profesional. Los principios del siglo XX, marcaron el camino para la emancipación de la mujer y la igualdad de derechos entre mujeres y hombres. En aquella época, otras mujeres relevantes y sus hazañas marcarían la personalidad de Elvira, como ella la marcó en su época.

## 2. CONTEXTO HISTÓRICO: ESPAÑA A FINALES DEL S. XIX Y PRINCIPIOS DEL S. XX

El rey Amadeo I de Saboya abandonó el trono de España el 11 de febrero de 1873, al no haber sido aceptado por la población española, así se instauró la I República española (11 de febrero de 1873-29 de diciembre de 1874), con el fracaso de la I República y los constantes cambios de gobiernos y falta de acuerdos. Regresó la monarquía, en este caso los borbones con Alfonso XII (1874-1885), hijo de Isabel II y supuestamente del rey consorte Francisco de Asís de Borbón.

Alfonso XII murió de tuberculosis a los 27 años y tuvo dos hijas y un hijo aún por nacer. Su mujer fue María Cristina de Habsburgo, reina regente. Cánovas del Castillo y Sagasta sellaron un pacto de alternancia, iniciándose de la mano de los liberales la regencia de María Cristina. Nació Alfonso XIII el hijo póstumo de Alfonso XII, el 17 de mayo 1886, que fue rey desde su llegada al mundo, hasta su mayoría de edad.

La esperanza de vida en España, a finales del siglo XIX, se situaba en 29 años, en Francia en 42 años; junto con Rusia, España tenía la más baja esperanza de vida. Además durante las dos últimas décadas del s. XIX, emigraron un millón de españoles de un total de 17 millones por el aumento de la pobreza en las ciudades y las malas condiciones de vida, debido al aglutinamiento de los ciudadanos del rural que decidían instalarse en las ciudades. En Barcelona se estaba produciendo un auge industrial y se celebró la primera exposición universal, la electricidad fue lo que más llamó la atención.

Paralelamente tuvo lugar, en Cuba, la derrota conocida como el Desastre de Cuba, que llenó al pueblo español de pesimismo y frustración. Apareció una palabra, la regeneración, que más bien representaba a intelectuales que querían aplicar una política quirúrgica que acabase con la oligarquía y el caciquismo, sin embargo la actividad política no cambió, turnando el poder los liberales y los conservadores, tal como habían pactado años antes Sagasta y Cánovas.

Nació la conocida como Generación del 98 y llegó la edad de plata, en la que convivieron tres generaciones. Picasso, Soroya, Ortega y Gasset,

Ramón y Cajal (premio Nobel en 1906) que supusieron para España el alcance de una segunda edad de oro durante el siglo XX. Posteriormente se produjo la crisis del 98 y nacieron nacionalismos como el catalán, el vasco o el gallego.

España en el s. XX seguía siendo un país atrasado, su esperanza de vida se situaba en 30 y pocos años, 19.000.000 de habitantes luchaban por su supervivencia, con 5 hijos por familia, casi la mitad de los niños no llegaban a los 5 años, estaban condenados a ser analfabetos (el 64% de españoles no sabía leer ni escribir), no había industria, solo en País Vasco y Cataluña, los sueldos eran de 2 a 4 pesetas, las mujeres cobraban la mitad. Se prohíbe trabajar a menores de 10 años, pero los que sabían leer y escribir podían trabajar a partir de los 9 años con autorización paterna.

En el campo se vivía peor que en la ciudad, sobre el 70% de la población se asentaba en el campo, existía una mala distribución de suelos, escasez de agua, escasez de regadíos, situaban su supervivencia por debajo del nivel medio de supervivencia y los jornales (si los había) eran de 1 peseta diaria. La emigración siguió siendo la vía de escape de campesinos, el cambio social del siglo XX, que se mantuvo hasta los años 70, es el desplazamiento del campo a las ciudades, el rural quedaba en el pasado y la ciudad crecía y se transformaba. Pero no había trabajo para todos, así que la única salida era la emigración; dos millones y medio de españoles emigraron a Argentina, Uruguay, Chile y otros países de América del Sur durante el reinado de Alfonso XIII.

Tras la pérdida de Cuba y otras posesiones de ultramar a favor de los americanos en el Desastre de 1898 en América (Cuba y Puerto Rico) y Asia (Filipinas y Guán), sólo quedaban Ceuta, Melilla y otras pequeñas plazas en África del pasado colonial al imperio en el que nunca se ponía el sol. En Algeciras en el 1906 se tomó el control de Ceuta, Melilla y el Rif a modo de protectorado con el fin de invertir en sus minas, levantándose insurgentes en las minas a principios del año 1909.

En el 1914 se declaró la I Guerra Mundial (1914-1918) tras el asesinato del Archiduque de Austria en Sarajevo (Bosnia).

El sistema político de alternancia entre liberales y conservadores entró en crisis y todos salieron debilitados por sus peleas internas. Cambó

convocó en 1917 a la Asamblea de Parlamentarios, para liquidar el sistema de turno, permitir autonomía de regiones, entre otras.

Llegaron los años 20, el conflicto con Marruecos resurgió, el ejército español con 80.000 hombres y al mando el general Silvestre se enfrentaba en el Rif a Abd El-Krim. El 16 de julio de 1921 los rifeños atacaron y cercaron a los españoles en Annual, cinco días después se produjo la retirada a Melilla, que se acabó transformando en desbandada, donde las fortificaciones construidas por los españoles caen una a una como las piezas de un dominó; mantuvieron el control del Monte Arruit durante diez días, pero cayó y fueron asesinados. Se produjo el Desastre de Annual, que cobró 12.000 muertos y más de 1.000 prisioneros, tienen lugar manifestaciones de protestas, poniendo al ejército y al rey en el punto de mira de la sociedad española.

El 13 septiembre de 1923 el capitán de Cataluña Primo de Rivera dio un golpe de estado, ante la indiferencia de los españoles, solo la burguesía aplaudió el golpe. El rey aceptó el gobierno de militares presidido por Primo de Rivera y España dejó de ser monarquía constitucional para convertirse en dictadura (1923-1930). Alfonso emprendió sin saberlo aún en ese momento, un camino político sin retorno, que acabaría con su exilio en Roma en el 1931, cuando se declaró la II República española (1931-1939), finalizando el 1 de abril de 1939, fecha final de Guerra Civil (1936-1939), que dio paso a la dictadura franquista.

## 2.1. LA GUERRA DEL RIF: EL DESASTRE DE ANNUAL

La Guerra del Rif, también conocida como guerra africana o la Segunda Guerra de Marruecos, abarcó un conjunto de enfrentamientos, entre las fuerzas coloniales, principalmente, España y Francia, quienes a partir de diferentes Tratados y Conferencias, ejercieron el protectorado colonial, regentando la administración y el territorio del Norte de Marruecos y buscaron la paz con los nativos, principalmente con el líder rifeño y dictador Abd El-Krim. El conflicto se hizo más patente en torno a 1909, cuando un grupo de rifeños se enfrentaron a españoles que estaban trabajando en las minas de hierro. Ante los intereses coloniales sobre dicho territorio y recursos, se inició un conflicto que costó altos recursos

humanos y materiales a España. Los rifeños declararon su propia República regentada por Abd El-Krim.

En el año 1921 se produjo el llamado Desastre de Annual (Martínez Reverte, 2021). Según se refiere en la literatura, fue el conflicto bélico que más bajas ocasionó a España, esto se relacionó con las numerosas bajas ocasionadas, la sed, el hambre y el abandono forzoso de tropas, las enfermedades infectocontagiosas como el paludismo; y en el intento del general Silvestre por dominar la Bahía de Alhucemas, el uso de armas químicas y la pérdida de armamento en la misma batalla. La Cruz roja y la participación de las Damas Enfermeras, las Hermanas de la Caridad y las asociadas de la Cruz Roja durante la campaña de Marruecos, implica una experiencia asistencial que repercutirá posteriormente en la Guerra Civil española.

Concretamente desde el comienzo de la campaña, la Cruz Roja movilizó recursos y creó centros asistenciales para colaborar en la atención a los heridos y al traslado de los soldados, tanto a centros del Norte de Marruecos, como de la propia Península. Los principales hospitales de la Cruz Roja española fueron Antequera, Barcelona, Bilbao, Cáceres, Cádiz, Cartagena, Ceuta, Córdoba, Granada, Huelva, Jerez, Linares, Madrid, Málaga, Melilla, Murcia, Puerto de Santa María, Ronda, San Sebastián, Santander, Sevilla, Valencia y Valladolid. (López Valdecillo, 2016; Pego Pérez & Rodríguez Pérez, 2022).

Cinco figuras por destacar en la España sumida en la Guerra del Rif, e interrelacionadas, el general Manuel Fernández Silvestre, el general Dámaso Berenguer, Alfonso XIII, el ejército y Abd El-Krim.

El rey Alfonso XIII en el régimen de la restauración, asumió el poder a los 16 años, Silvestre y Berenguer formaron parte de su círculo próximo. Era el jefe del ejército.

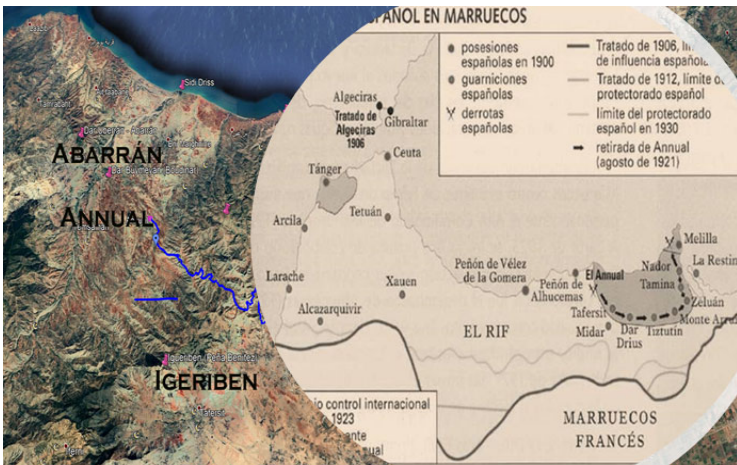
Abd El-Krim, fue un bandido a servicio del gobierno del sultán que dijo ser descendiente del profeta Mahoma. Nunca aceptó nada y siempre pidió más, era el líder rifeño. En 1907 fue a Melilla y mantuvo una buena relación con España, hasta el año 1915, cuando se empezó a alejar y fue encarcelado. Trató de establecer la República del Rif independiente y

tuvo el control de las cofradías rifeñas y las jarcas, a las que instó a luchar a muerte.

En el año 1921 se trasladó al Cid Campeador, bajo el reinado de Alfonso XIII y Victoria Eugenia, mientras tanto se estaba realizando la operación de Alhucemas; el 21 de julio en Annual, con más de 5000 hombres (el 25% de las tropas), en la que el general Silvestre trató de retirar a los hombres y sólo sobrevivieron catorce de ellos. El general Silvestre tenía entre las cuerdas a los rifeños pero cayó, el general Dámaso Berenguer buscó soluciones pero fue tarde para todo.

Annual fue campamento entre montañas que necesitaba una Red de carretera y defensa; por su parte, Iguiriben, la base inmediatamente anterior a Annual, no tenía ni agua. Silvestre quedó sin apoyos para ordenar la retirada, ya que Berenguer no aceptó y éste era apoyado por el gobierno. Annual dejó de ser seguro y Silvestre pidió la actuación de la base aérea cercana, no aceptando la propuesta Berenguer y perdiéndose así la oportunidad de vencer. Días después Silvestre pidió una maniobra de distracción de la Marina en Alhucemas que tampoco se produjo ya que existían discrepancias entre las voces estratégicas y tácticas. Silvestre huyó intentando llegar a Dar Drius pero cae en combate (aunque algunas voces dicen que se pudo haber suicidado) el 22 de julio de 1921, cuando se da cuenta que Annual se cae, por lo que a él solo le quedó luchar hasta morir.

**FIGURA 1.** Mapa de demarcación de las posiciones españolas en la guerra del Rif.



En el Rif se sucedieron episodios como los de Annual y el monte Arruit, cayendo las posiciones de Nador, Zeluán, entre otras como aeródromos. Se produjo una visión dantesca de Melilla, 60.000 personas heridas en el ataque, Málaga acogió en sus hospitales a los heridos y fue declarada ese mismo año como “*ciudad muy hospitalaria*”.

Bajo la dictadura de Primo de Rivera, se produjo la victoria sobre los rifeños, había que conservar la imagen internacional y compromiso con Francia e Inglaterra. Tras la conquista del territorio del Rif, religiosos y otros ciudadanos acabaron de trasladar los cadáveres de Annual y del Monte Arruit, así como otras posiciones. Se tomó Alhucemas (considerada la puerta del Rif), con la cooperación de las cabilas y policía indígena todavía fiel al protectorado y con la ayuda francesa, lograron con éxito la primera operación anfibia. Se produce así la rendición de Abd El-Krim y la rendición de Marruecos, Marruecos había sido pacificado. En cementerio de Melilla se levantó un panteón a los Héroes, que fueron trasladados en 1947 desde el Monte Arruit al cementerio de Melilla. (Aguado, 2004; Bajo, 2013; Caballero Echevarría, 2013; de la Mata, 2002; La Porte, 1997; Morata, 2021; Navarro, 1998; Navarro, 2021).

### 3. CONTEXTO HISTÓRICO DE LA PROFESIÓN ENFERMERA EN ESPAÑA (1915-1976).

Uno de los primeros programas oficiales de formación, que renovarían el aprendizaje y el quehacer enfermero, se inició en 1836, en Alemania, a cargo del pastor protestante Theodor Fliedner y Frederika Munster. Fue un sistema innovador, donde se incluía el aprendizaje de la enfermería y la preparación para la docencia. Su programa formativo era de tres años con rotaciones en hospitales y escuelas.

En aquella época otras órdenes religiosas fueron ofreciendo también formación de enfermería de manera reglada en Europa. Pero de todas debemos destacar a Florence Nigthingale, considerada la precursora de la Enfermería actual. Fue ella, quien introdujo una reforma que influiría en la concepción actual de la enfermería como disciplina y como profesión.

#### 3.1. ¿CÓMO EVOLUCIONÓ LA PROFESIÓN DE ENFERMERÍA EN ESPAÑA?

En aquella época, la figura de la mujer enfermera tradicional, era distinta a la actual. Primero porque estaba vinculada esencialmente con el sentimiento de la caridad, por ende, con el mundo religioso. Por otro lado, al no ser una profesión reglada, era ejercida por mujeres sin conocimientos científicos con un fuerte enfoque de servilismo.

Concretamente las Hermanas de la Caridad se encargaban de la gestión y distribución de los cuidados en hospitales, ya que se consideraba un trabajo de beneficencia relacionado con la alta religiosidad del país.

La denominación de enfermera se aplicaba históricamente a las personas dedicadas al cuidado, fundamentalmente mujeres y hasta mediados del siglo XX la enfermera estaba representada por religiosas. Ellas eran las que llevaban a cabo los cuidados en los hospitales cubriendo las necesidades básicas de los pacientes, a esto hay que añadir que durante la etapa franquista se mantuvo a la mujer española orientada a ser madre y esposa con lo que no se incorporaban al mercado laboral.

Los comienzos de la profesión Enfermera en España datan del año 1857 con la Ley de Instrucción Pública, llamada Ley Moyano. Esta importante Ley cambia sustancialmente la definición de profesiones y funciones de los sanitarios, establece las bases para la formación de practicantes y matronas, pero no las enfermeras (que habría que esperar hasta el año 1915). A partir de esta Ley los practicantes (ejercido exclusivamente por hombres y matronas (ejercido por mujeres) aumentaron su prestigio social en función al aumento de sus competencias, aunque siempre subordinados al médico.

Esta Ley exigía a las matronas ser casadas o viudas y un certificado de moralidad emitido por la Iglesia, sin embargo, a los hombres se les exigían menos requisitos, entre ellos ser mayor de edad. Esta Ley estableció la obligatoriedad de poseer un título oficial para poder trabajar en una profesión sanitaria. (López Valdecillo, 2016; Pego Pérez, Rodríguez Pérez & Bermello López, 2022b).

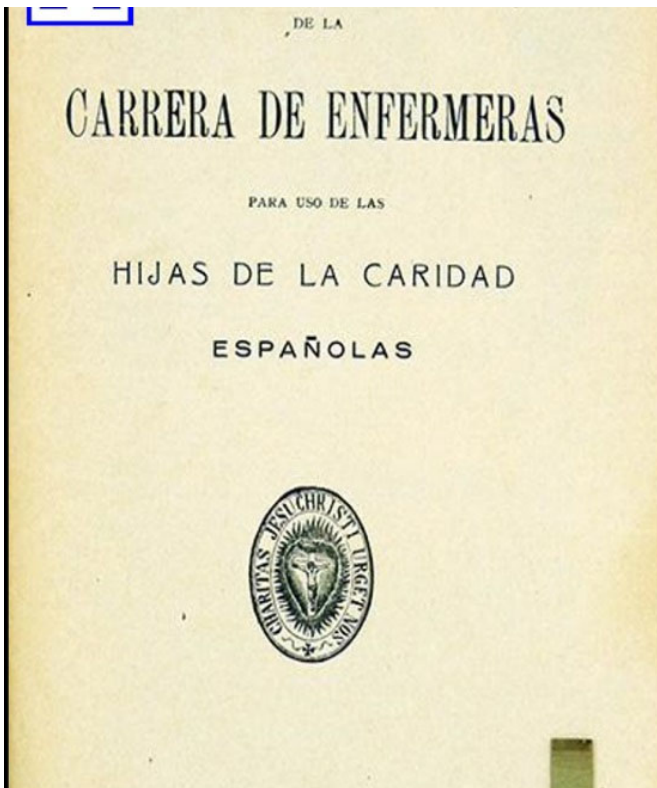
En España, y siguiendo el ejemplo de Nightingale, en mayo del año 1915 se estableció por primera vez, un programa que determinó las funciones y el papel de las enfermeras profesionales, que debían formarse en unos conocimientos teóricos necesarios, realizar el internado de prácticas y



finalmente superar un examen ante un tribunal para obtener una certificación, que solo podía ser emitida por el Decano de la Facultad de medicina de la Universidad Central, en Madrid.

Cabe destacar que otras profesiones sanitarias como las matronas, pero principalmente los practicantes se opusieron a esta nueva regulación. Finalmente con el apoyo de la iglesia, las Siervas de María, Ministras de los enfermos, el obispado, el papado, aristocracia y cuerpos políticos hicieron posible la aprobación de esta orden. Concretamente las Siervas de María solicitaron a Alfonso XIII que cualquier enfermera, religiosa o laica, (un gran paso en el desarrollo profesional de la mujer) que demostrara tener los conocimientos necesarios y tuviese práctica clínica, pudiese acreditarse como enfermera profesional.

**FIGURA 2:** *Reglamento de las hijas de la Caridad españolas*



Es este momento cuando la figura de la enfermera en España deja de ser una sirviente para convertirse en administradora de cuidados no sólo mecánicos sino también técnicos (que solo podían hacer hasta ese momentos, los practicantes). La demanda de enfermeras profesionales impulsó el desarrollo de las escuelas de enfermería. En 1917, aparecen las primeras Escuelas Oficiales reconocidas por el Ministerio de Educación.

**FIGURA 3:** *Primeras escuelas oficiales de Enfermería*



Anterior a la formación de enfermeras profesionales, la Cruz Roja española comenzó su tarea pedagógica con el cuerpo de Damas enfermeras, cuyos estudios se aprobaron de forma oficial en el año 1917, siendo la reina Victoria Eugenia su principal promotora. Pese al predominio masculino de la época, la sección de señoras de la Cruz Roja era una excepción siendo ellas las que asumían las responsabilidades, administración y gestión de los recursos. Este hecho implica malestar en la sección de

caballeros que en varias ocasiones reclaman su papel ante la corona, concretamente ante Alfonso XIII, que denegó peticiones demandadas, seguramente influenciado por la figura de reina Victoria Eugenia.

**FIGURA 4:** *Reina Victoria Eugenia*



A partir de aquí se establece, en España, un paralelismo entre la emancipación de la mujer y la profesión de enfermería. Y Elvira no solo lo vivió, sino que se implicó y cambió su futuro a golpe de estudio y formación.

#### 4. ELVIRA LÓPEZ MOURÍN: ENFERMERA DE LA PRIMERA PROMOCIÓN DE ENFERMERÍA (1918-1921)

Elvira López Mourín fue una enfermera profesional y enfermera militar, nacida el 3 de septiembre de 1893, en Viládiga perteneciente al

ayuntamiento de Lán cara (Lugo). Fue hija de madre soltera, esta circunstancia, añadida al hecho de que no realizará la instrucción básica hasta la edad adulta, no sabiendo leer ni escribir, implicarán mayores dificultades para la enfermera López Mourín. (Archivo Central Parroquial Diócesis de Lugo, 1893; Pego Pérez & Rodríguez Pérez, 2022; Pego Pérez, Rodríguez Pérez & Bermúdez López, 2022; Registros Civiles de España, 1893)

Con 24 años ingresó el 2 de agosto de 1918, en el Hospital de la Cruz Roja de Madrid San José y Santa Adela, en su segundo día de apertura, para formar parte de la primera promoción de enfermeras profesionales de la Cruz Roja; junto a cuatro compañeras a saber, las señoritas Josefina Soria, Adoración González, Nila Zapatero y Aurora Fernández (de Cora, 2019; Pego Pérez & Rodríguez Pérez, 2022; Pego Pérez, Rodríguez Pérez & Bermúdez López, 2022).

**FIGURA 5:** *Enfermeras de la primera promoción, Elvira López Mourín abajo, primera empezando por la izquierda.*



Pese a las dificultades antes descritas, consiguió completar sus estudios y el internado práctico, en los tres años estipulados, así, en 15 de febrero de 1921 terminó sus estudios, según consta en el Libro de Registro de las enfermeras profesionales. (González Canomanuel, 2017; González Canomanuel, 2018; Pego Pérez & Rodríguez Pérez, 2022).

En el año 1923, cuando se celebró el examen oficial regulado, ante un tribunal formado por aristócratas entre los que cabe destacar a la Duquesa de la Victoria, cuando Elvira superó, con una puntuación de ocho puntos sobre diez, dicho ejercicio; pudiendo a partir de ese momento ejercer como enfermera profesional en cualquier institución sanitaria estatal. (Centro de Documentación Cruz Roja Española, 1923; Mas Espejo, 2016; Pego Pérez & Rodríguez Pérez, 2022).

La enfermera profesional y enfermera militar se jubiló en el año 1959. Elvira López Mourín fallece el 21 de julio de 1961 en Madrid con 67 años (cumplía 68 en septiembre de ese mismo año), y la causa de fallecimiento, recogida en el certificado de defunción, fue insuficiencia de miocardio y fue enterrada en la Catedral de La Almudena (Empresa Municipal de Servicios Funerarios y Cementerios de Madrid S.A., 1961; Registros Civiles de España, 1961; Pego Pérez, E.R. & Rodríguez Pérez, I., 2022; Pego Pérez, E.R., Rodríguez Pérez, I. & Bermello López, L., 2022).

#### 4.1. ELVIRA LÓPEZ MOURÍN: PERTENECIÓ A LA PRIMERA PROMOCIÓN DE ENFERMERAS MILITARES.

Elvira tenía claro que quería desarrollar su carrera con enfermera, algo poco habitual en aquella época. El día 10 de diciembre de 1920 se convocaron ocho plazas de enfermera, dos de primera clase y seis de segunda surgidas de la necesidad de crear y abastecer el hospital militar de urgencia de Melilla, azotado por la guerra con Marruecos.

El 10 de agosto de 1921 fue nombrada Enfermera de primera clase con ocasión de vacante, por Real Orden, y tras la superación de los exámenes para enfermeras de primera clase en el Hospital Militar de Urgencia de Madrid. (Real Orden 23 de mayo de 1921; Pego Pérez & Rodríguez Pérez, 2022; Centro de Documentación Cruz Roja Española, 1923;

González Canomanuel, 2017; González Canomanuel, 2018; González Canomanuel, 2021; Pego Pérez & Rodríguez Pérez, 2022; Pego Pérez, Rodríguez Pérez & Bermello López, 2022).

**FIGURA 6:** Hospital militar de Urgencia de Melilla



## 5. ELVIRA LÓPEZ MOURÍN, PRIMERA ENFERMERA PROFESIONAL Y MILITAR ESPAÑOLA EN PARTICIPAR EN UNA MISIÓN DE VUELO SANITARIO.

En octubre de 1922 cobraron intensidad los ataques sobre Tizzi Azza y en noviembre se produjo un sangriento ataque al fuerte de Dar Drius, que implicó un balance en dicho campamento de 23 muertos y 366

heridos. (de Cora, 2019; González Canomanuel, 2017; González Canomanuel, 2018; Pego Pérez & Rodríguez Pérez, 2022; Pego Pérez, Rodríguez Pérez & Bermello López, 2022; Porto, 2020).

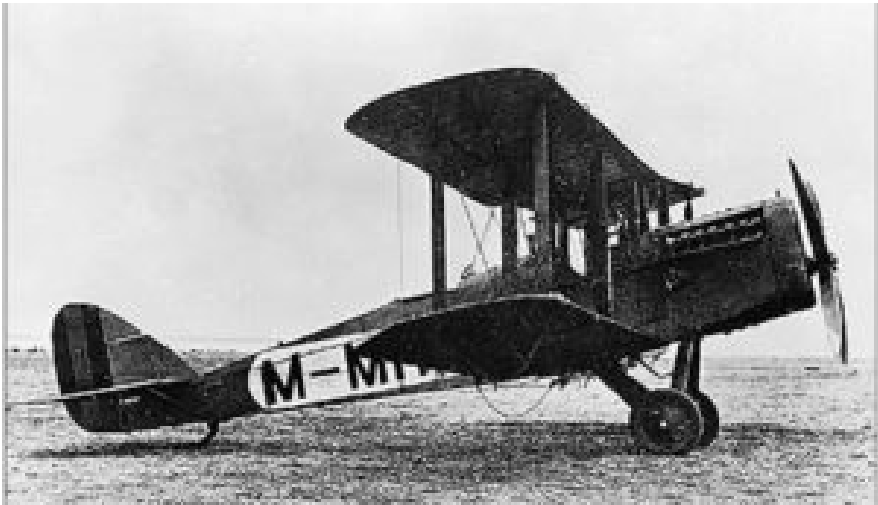
El 1 de noviembre de 1922, cuando se organizaron para asistir a los heridos de los recientes combates, no contaban con el equipo quirúrgico necesario ni el material sanitario para mantener condiciones de esterilidad y curas óptimas para prevenir las gangrenas y otro tipo de infecciones en los heridos. A las ocho de la tarde el alto comisario de España en Marruecos, general Ricardo Burguete, ordenó que a las 22:00h un aeroplano estacionado en campamento de Dar Drius volara hacia el aeródromo de Nador (Melilla) para recoger a un equipo quirúrgico y trasladarlo de nuevo a Dar Drius. Los aviones utilizados fueron De Havilland número 52 y 45, al mando de los mismos el capitán Pedro García Orcasitas y el teniente Abelardo Moreno Miró respectivamente. La hora de despegue de Dar Drius fue a las 22:04 y la duración del vuelo de 36 minutos. (González Canomanuel, 2017; González Canomanuel, 2021; Pego Pérez & Rodríguez Pérez, 2022).

Entonces el Dr. Nogueras organizó un pequeño equipo de cuatro personas, que debía contar con una enfermera, para realizar por primera vez, un vuelo militar con personal sanitario para atender las demandas de salud del devastado campamento. Hasta ese momento según la normativa militar las mujeres no tenían permitido volar. Tal hecho llegó a oídos de la enfermera y sin dudarlo Elvira López Mourín se ofreció voluntaria ante el doctor Nogueras para acompañarlo en su misión, eximiendo a los mandos militares de cualquier responsabilidad derivada de dicha acción. Ante la urgencia sanitaria se accedió a la voluntad y a la predisposición de la enfermera, Elvira se incorporó al primer vuelo y primera misión sanitaria de la aeronáutica española. Algún texto reflejó que las palabras de esta enfermera militar profesional, ante la negativa por parte del comandante de la Plaza, fueron *“Hemos venido a salvar vidas. Si no actuamos ahora, ¿cuándo íbamos a hacerlo?”*. Su gesto se extiende por todos los puestos de Melilla, hasta tal punto que se llegó a difundir la frase *“la de Lugo se ha presentado voluntaria”* en los cuarteles de Melilla. (Castañón, 2021; de Cora, 2019; González

Canomanuel, 2017; González Canomanuel, 2018; González Canomanuel, 2021; Pego Pérez & Rodríguez Pérez, 2022, Porto, 2020).

Tres aviones preparados en el aeródromo de Nador recogieron el material sanitario y a los cuatro sanitarios comandante Dr. Víctor nogueras Dr. Manuel Crespo ayudante de sanidad señor Quintanilla Navarro y la enfermera Elvira López Mourín. Los aviones despegaron en un vuelo de una duración de 34 minutos aterrizando en Dar Drius a las 23:34h. Los aparatos utilizados fueron biplanos bombarderos modelo De Havilland DH4, fabricados en madera y lona con motores sin silenciador, los pasajeros se situaban en una cabina abierta, compartían el espacio con múltiples cajas de suministros y estaban expuestos al viento, frío, humo y aceite.

**FIGURA 7:** *Modelo De Havilland DH4*



Tras el aterrizaje el Dr. Nogueras y su equipo comenzaron a trabajar operando hasta las cinco de la madrugada sin descanso y constantemente.

El 2 de noviembre de 1922, conocido el alcance del ataque, el equipo fue ayudado por la Duquesa de la Victoria, algunas Damas de la Cruz Roja, entre las que destacaron la señora de Antoine y señorita do Viqueira y dos Hermanas de la Caridad de San Vicente Paul, Sor Isabel Moya, Sor Carmen Bastos que portaban material de curas, hielo y otros



útiles para heridos graves; todas se desplazaron en automóviles y camiones con suministros desde Melilla, evacuando en días posteriores a los heridos a diferentes hospitales.

El día 3 de noviembre el Dr. Nogueras y la enfermera Elvira López regresaron en aeroplano siendo propuestos para una recompensa. (González Canomanuel, 2017; González Canomanuel, 2018; González Canomanuel, 2021; Pego Pérez & Rodríguez Pérez, 2022). El presidente del Consejo de ministros, José Sánchez Guerra, la recibió el día 7 de noviembre en audiencia especial y le ofreció “*una alta recompensa honorífica*”. El 11 la reina Victoria Eugenia reconoció en audiencia a Elvira su rasgo de altruismo y valor, finalmente el rey Alfonso XIII les concedió una audiencia en el palacio real el día 20 de noviembre. (de Cora, 2019; González Canomanuel, 2017; González Canomanuel, 2018; Pego Pérez & Rodríguez Pérez, 2022).

Estos actos de felicitación tuvieron una gran difusión en la prensa escrita española del momento, como un elemento de propaganda de la Monarquía. Por una parte a la corona, concretamente a Alfonso XIII se le estaba responsabilizando del envío de tropas a morir en un territorio extranjero tras el desastre de Annual y por otra parte, la reina Victoria Eugenia como respuesta a parte de estas críticas, envió a “*sus enfermeras*” bajo la dirección de su dama enfermera la Duquesa de la Victoria, como estrategia para atenuar las críticas. El acto heroico y voluntario de la enfermera Elvira López, fue aprovechado inicialmente por la reina para afianzar sus posiciones frente al pueblo y a la corte. Posterior y probablemente por la presión de la reina, el rey Alfonso XIII la recibió en audiencia. (Pego Pérez & Rodríguez Pérez, 2022).

La relevancia histórica de este suceso y su éxito se convirtieron en noticia en los periódicos españoles más relevantes de la época, no sólo por el logro tecnológico del servicio de la medicina y del comienzo de la Aviación Sanitaria española, sino también porque una enfermera profesional que perteneció a la primera promoción de tal titulación se convirtió en heroína y en la primera mujer que voló en un avión medicalizado en España. Aun así, muchas de las recompensas prometidas nunca llegaron, quedando la protagonista en un abismo de silencio. (Castañón, 2021; de Cora, 2019; González Canomanuel, 2017; González

Canomanuel, 2018; González Canomanuel, 2019; González Canomanuel, 2021; Pego Pérez & Rodríguez Pérez, 2022, Porto, 2020).

La vida de Elvira fue una historia de supervivencia y compromiso. No solo fue una pionera como profesional de enfermería, enfermera militar, en participar el primer vuelo sanitario, si no que defendió con su ejemplo y tesón los derechos de las mujeres. Su vida fue un acto de valentía, trabajo y generosidad.

El trabajo incansable y en la mayoría de las ocasiones silencioso, de muchas mujeres como Elvira López Mourín, sentó el camino y las bases de la igualdad de derechos entre hombres y mujeres.

**FIGURA 8:** Recorte de prensa de la época.



**FIGURA 9:** Recorte de prensa de la época



## 6. REFERENCIAS

- Aguado, T. (2004). “Imán”, “La ruta” y “El blocao”: Memoria e historia del desastre de Annual. *Revista hispánica moderna*, 57(1/2), 99-119. Disponible en: <https://www.jstor.org/stable/30203760>
- Barajas, J.A. (2016). Gobierno y administración militar en la II República española:(14 de abril de 1931/18 de julio de 1936). *Boletín Oficial del Estado*. ISBN: 978-84-340-2303-1. Disponible en: [https://www.boe.es/biblioteca\\_juridica/abrir\\_pdf.php?id=PUB-DH-2016-29](https://www.boe.es/biblioteca_juridica/abrir_pdf.php?id=PUB-DH-2016-29)
- Bajo, M.G. (2013). El Desastre de Annual. El pleito de las responsabilidades en la gran prensa (1921-1923). *Revista Universitaria de Historia Militar*, 2(3), 119-138. Disponible en: <http://www.ruhm.es/index.php/RUHM/article/download/89/79>
- Bermúdez Mombiela, A. (2012). Movilizaciones contra la guerra del Rif en Francia (1925). *Academia*, 1-14. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8475629>
- Caballero Echevarría, F. (2013). Intervencionismo español en Marruecos (1898-1928): análisis de factores que confluyen en un desastre militar, Annual. Universidad Complutense de Madrid (España). Disponible en: <https://eprints.ucm.es/id/eprint/23082/1/T34806.pdf>
- de la Mata, J.R. (2002). Los prisioneros españoles cautivos de Abd-el-Krim: un legado del desastre de Annual. *Anales de Historia Contemporánea*, 18: 343-354. Disponible en: <https://revistas.um.es/analeshc/article/download/56161/54131>
- de Llano, G.G. (1987). Intelectuales y política en la dictadura de Primo de Rivera Universidad Complutense de Madrid (España). Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=162875>
- Díez Rioja, R. (2019). Capítulo II: El marco internacional del colonialismo español en Marruecos, en *La operación definitiva del colonialismo español en Marruecos (1911-1925)*. Universidad Autónoma de Madrid (España); 67-103. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/dctes?codigo=258601>
- Escudero, A. (2014). Las minas de Guelaya y la Guerra del Rif. Pasado y Memoria. *Revista de Historia Contemporánea*, 13: 329-336. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/5215/521551967015.pdf>
- González Canomanuel, M.Á. (2017). Elvira López Maurín, la primera enfermera militar de la aviación sanitaria española. La historia de un acto heroico olvidado. *Sanidad militar*, 1(73):68-74. Disponible en: [https://scielo.isciii.es/pdf/sm/v73n1/historia\\_humanidades.pdf](https://scielo.isciii.es/pdf/sm/v73n1/historia_humanidades.pdf)

- González Canomanuel, M.Á. (2018). Los primeros heridos y enfermos evacuados por vía aérea en España por la Aeronáutica Militar (1923-1927). 95º aniversario del comienzo de la Aviación Sanitaria española. *Sanidad militar: revista de sanidad de las Fuerzas Armadas de España*, 3:74. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7573960>
- González Canomanuel, M.Á. (2019). El origen del aerotransporte sanitario en España. una historia olvidada de la medicina de urgencias. *Emergencias*, 4:31. Disponible en: <http://emergenciasoj.s.portalsemes.org/index.php/emergencias/article/view/1692>
- González Canomanuel, M.Á. (2021). Aportaciones de la Cruz Roja al comienzo de la aviación sanitaria. Dykinson, Madrid (España). ISBN: 978-84-1377-453-4.
- González Rodríguez, F.J. (2013). La guerra del Rif, la guerra olvidada. *El Hinojal. Revista de Estudios del MUVI*; 77-88. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5694064.pdf>
- González Yáñez, J. (2015). Sanitarios Militares en el Rif, un enfermero y tres médicos laureados por gestos heroicos. *Revista EGGLE*, 3:19-31. Disponible en: <https://108.179.207.172/index.php/eglerev/article/view/34>
- La Porte, P. (1997). El Desastre de Annual y la crisis de la Restauración en España (1921-1923). Universidad Complutense de Madrid (España). Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/dctes?codigo=14511>
- López Vallecillo, M. (2016). Presencia social e imagen pública de las enfermeras en el siglo XX (1915-1940). Universidad de Valladolid (España). Disponible en: <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/1651>
- Martínez Antón, S. (2016). La asistencia sanitaria en la Guerra Civil Española: Las enfermeras de Cruz Roja. Universidad de Cantabria (España). Disponible en: <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/8937/Martinez%20Anton%20S..pdf?sequence=4>
- Mas Espejo, M. (2016). El cuerpo de damas enfermeras de la Cruz Roja española: formación y contribución a la labor cuidadora y social. Universidad de Alicante (España). Disponible en: [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/62388/1/tesis\\_mas\\_espejo.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/62388/1/tesis_mas_espejo.pdf)
- Paniagua López, J. (2019) ¿Cómo ganó España la Guerra del Rif? El plan de operaciones del directorio militar tras la retirada de Chauen, noviembre de 1924. *Norba. Revista de Historia*, 32: 227-249. Disponible en: [https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/13695/1/0213-375X\\_32\\_227.pdf](https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/13695/1/0213-375X_32_227.pdf)

- Paniagua López, J. (2018). La última batalla de la guerra del Rif. Guerra Colonial. Revista digital, 3: 63-81.
- Pérez, E.R. & Rodríguez Pérez, I. (2022). Elvira López Mourín, the first Spanish nurse to participate in an aid mission with the Air Force: Returning an identity to the history of nursing. Nursing Regulation (En revisión).
- Pérez, E.R., Rodríguez Pérez, I. & Bermello López, L. (2022). Curso y final de la vida profesional de Elvira López Mourín. Revista ENE de Enfermería (En revisión).
- Samaniego-Arriaga, E. (2004). Nacimiento de la Cruz Roja. Primera actuación en España. Guerra Carlista 1872-1876. Gaceta médica de Bilbao; 101: 105-110. Disponible en:  
[http://apps.elsevier.es/watermark/ctl\\_servlet?\\_f=10&pident\\_articulo=13155113&pident\\_usuario=0&pcontactid=&pident\\_revista=316&ty=83&accion=L&origen=zonadelectura&web=www.elsevier.es&lan=es&fichero=316v10ln03a13155113pdf001.pdf](http://apps.elsevier.es/watermark/ctl_servlet?_f=10&pident_articulo=13155113&pident_usuario=0&pcontactid=&pident_revista=316&ty=83&accion=L&origen=zonadelectura&web=www.elsevier.es&lan=es&fichero=316v10ln03a13155113pdf001.pdf)
- Saumell Bonet, J.E., González, S., Serrano, F., Devesa, M., & Jiménez, H. (2012). Inicios de la enfermería militar en la aviación militar española. Cultura de los cuidados, (33), 30-37. Disponible en:  
[https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/24149/1/CC\\_33\\_04.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/24149/1/CC_33_04.pdf)
- Saumell Bonet, J.E. (2019). Enfermería profesional militar del Ejército de Aire. Universidad de Alicante (España). Disponible en:  
<http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/90528>
- Sellán Soto, M.C. (2010). Capítulo 2. El contexto de la profesionalización de la enfermería en España, en La profesión va por dentro. Elementos para una historia de la enfermería española contemporánea. Universidad de Madrid (España), 126-131.
- Siles González, J. (1999). Historia de la enfermería. Difusión Avances de Enfermería, 2ª Ed., España. ISBN: 978-84-8018-164-8.

#### Documentación de archivo

- Archivo Central Parroquial Diócesis de Lugo. (1893). Inscripción en el Libro de Bautismos. Libro III de Bautismos de la Parroquia de San Martín de Río, Diócesis y provincia de Lugo, folio 139, 3 de septiembre de 1893, Archivo Central Parroquial Diócesis de Lugo, Lugo (España).
- Centro de Documentación Cruz Roja Española. (1921). Inscripción en el libro de registro de enfermeras profesionales, 15 de febrero de 1921, Centro de Documentación Cruz Roja Española, Madrid (España).

- Centro de Documentación Cruz Roja Española. (1923). Acta de exámenes de enfermeras profesionales celebrados en el Hospital Escuela de la Cruz Roja de San José y Santa Adela en Madrid, 17 de febrero de 1923. Centro de Documentación Cruz Roja Española, Madrid (España).
- Centro Documental de la Memoria Histórica. (1921a). Real Orden de 23 de mayo de 1921 por la que se nombran enfermeras de segunda clase. Centro Documental de la Memoria Histórica, Salamanca (España).
- Centro Documental de la Memoria Histórica. (1921b). Real Orden de 10 de agosto de 1921 por la que se nombran enfermeras de primera clase. Centro Documental de la Memoria Histórica, Salamanca (España).
- Centro Documental de la Memoria Histórica. (1922). Diario Oficial del Ministerio de la Guerra de 4 de julio de 1922 por la que se publica la concesión de salarios de enfermera de equipo quirúrgico de los grupos de hospitales de Melilla. Centro Documental de la Memoria Histórica, Salamanca (España).
- Centro Documental de la Memoria Histórica. (1933a). PS-SERIE\_MILITAR, 865, Folio 226, Ficha Hospital Militar nº2, Elvira López, 20 de enero de 1933, Centro Documental de la Memoria Histórica, Salamanca (España).
- Centro Documental de la Memoria Histórica. (1933b). Diario Oficial del Ministerio de Guerra del 30 de junio de 1933. Escalafones del Cuerpo Auxiliar Subalterno del Ejército (C.A.S.E.). Centro Documental de la Memoria Histórica, Salamanca (España).
- Centro Documental de la Memoria Histórica. (1936). Diario Oficial del 6 de mayo de 1936. Atribución de sueldo anual de 5.500 Ptas. por llevar 15 años de servicios. Centro Documental de la Memoria Histórica, Salamanca (España).
- Centro Documental de la Memoria Histórica. (1937). Diario Oficial del 8 de junio de 1937. Concesión de quinquenio. Centro Documental de la Memoria Histórica, Salamanca (España).
- Centro Documental de la Memoria Histórica. (1939). Documento Consejo de Guerra [Acceso no permitido]. Centro Documental de la Memoria Histórica, Salamanca (España).
- Centro Documental de la Memoria Histórica. (1942). Diario Oficial del Ministerio del Ejército del 28 de marzo de 1942. Reconocimiento de derechos pasivos por prestar servicios en el C.A.S.E. en la 1ª región militar. Centro Documental de la Memoria Histórica, Salamanca (España).
- Centro Documental de la Memoria Histórica. (1949). Diario Oficial del Ministerio del Ejército del 1 mayo 1949. Reconocimiento de los 25 años de servicio en el Hospital Militar de Urgencia de Madrid. Centro Documental de la Memoria Histórica, Salamanca (España).

Empresa Municipal de Servicios Funerarios y Cementerios de Madrid S.A. (1961). Tarjeta de señas, certificado de inhumación, 22 de julio de 1961, SFM, Empresa Municipal de Servicios Funerarios y Cementerios de Madrid S.A., Cementerio de la Almudena, Madrid (España).

Registros Civiles de España. (1893). Acta de nacimiento n.º A2879231/19. Sección primera, Tomo 29, número 133, Folio 133, 5 de septiembre de 1893, Registros Civiles de España, Ministerio de Justicia, Lánacara, Lugo (España).

Registros Civiles de España. (1961). Certificado de Defunción n.º A6350820/19. Tomo 00145, 2, página 419, número 851, 21 de julio de 1961, Registros Civiles de España, Ministerio de Justicia, Madrid (España).

Notas de prensa

Castañón, P. (2021). Elvira López Mourín, una heroína de guerra. *Woman Essentia*, 30 noviembre, 2021. Disponible en: <https://www.womanessentia.com/personas/hicieron-historia/elvira-lopez-mourin-una-heroina-de-guerra/>

de Cora, J. (2019). Elvira López Maurín. *El Progreso*, 31 de octubre de 2019. Disponible en: <https://www.elprogreso.es/articulo/album-de-los-lucenses/elvira-lopez-maurin/201911192006211408229.html>

Penoucos, S.P. (2013). Lánacara reconoce a personajes ilustres. *La Voz de Galicia*. 10 de agosto de 2013. Disponible en: [https://www.lavozdeg Galicia.es/noticia/lugo/2013/08/10/lancara-reconoce-personajes-ilustres/0003\\_201308L10C12991.htm](https://www.lavozdeg Galicia.es/noticia/lugo/2013/08/10/lancara-reconoce-personajes-ilustres/0003_201308L10C12991.htm)

Porto, L. (2020). Correos homenajea con un sello a la enfermera lancacresa Elvira López. *El Progreso*, 5 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.elprogreso.es/articulo/sarria/correos-homenajea-sello-enfermera-lancaresa-elvira-lopez/202006052005161442451.html>



## LAS MUJERES ARTISTAS EN LOS MUSEOS Y LA LEGISLACIÓN HISTÓRICA EDUCATIVA DE ESPAÑA: UN PROBLEMA DE RETROALIMENTACIÓN

---

SANDRA GARCÍA-SINAUSÍA

*Universidad Complutense de Madrid.  
Universidad Camilo José Cela.*

ANA VALTIERRA LACALLE

*Universidad Complutense de Madrid*

### 1. INTRODUCCIÓN

La creación artística acompaña al ser humano desde hace miles de años, sin poder asociarla en sus primeros momentos, por falta de datos, al sexo femenino o masculino. Solo en los últimos años, y gracias a investigaciones como el estudio multidisciplinar de universidades españolas y británicas, se ha podido empezar a determinar si estas primeras pinturas realizadas por el ser humano fueron hechas por hembras o varones, e incluso la edad. Estas investigaciones han concluido que muchas de las pinturas rupestres ubicadas en España y Francia fueron realizadas por mujeres (Martínez-Sevilla et al., 2020) y no únicamente por hombres, como de manera discriminatoria se había dado por sentado, insistimos que sin prueba empírica alguna, en la historiografía tradicional.

Este es un ejemplo de los prejuicios de la investigación histórica, que ha insistido en recrear una historia del arte inminentemente masculina, introduciendo en los materiales educativos que el genio creador siempre es un hombre. La crítica feminista ha recogido este aspecto de la investigación que afecta, desgraciadamente, a otras áreas de conocimiento como ponía de manifiesto Jacky Fleming (2017) en su más que acertada ilustración (fig. 1).

FIGURA 1.

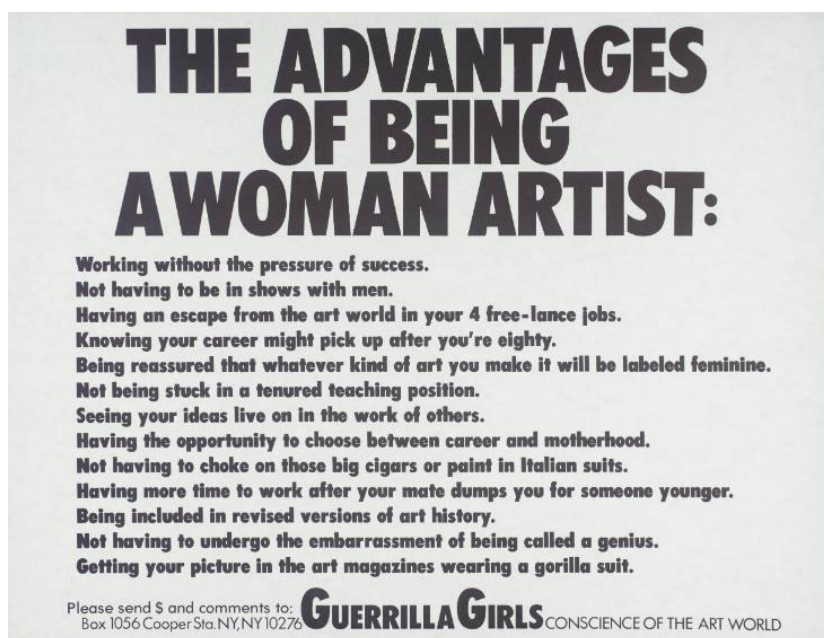


Fuente: El problema de las mujeres. Jacky Fleming, 2017

A este desconocimiento en muchos casos del sexo del o la artista y la visión prejuiciosa de los estudios posteriores, se han sumado otras casuísticas como el que las mujeres, históricamente hablando, firmaran sus obras con el nombre de su padre o marido, o que la atribución estuviera directamente hecha a un artista varón, dando por sentado que el binomio genio-hombre era indiscutible (Afinoguénova, 2020). También sin tener en cuenta, el poco acceso que han tenido las mujeres a lo largo de la

historia para acceder a una formación artística igualitaria en academias, sobre todo mujeres que provenían de familias modestas. Estas mujeres de familias humildes y con pocos recursos tenían aún más dificultades, ya que en muchas ocasiones las mujeres que podían dedicarse a las artes eran aquellas que provenían de la aristocracia o familias de la alta burguesía, las cuales tenían recursos e incluso se las incitaban a que aprendiesen pintura como parte de su formación creando así la “imagen amable de la mujer pintora, entreteniéndose graciosamente con los pinceles paleta en mano” (Assier, 2020, p.44). Artistas como las Guerrilla Girls en 1988 denunciaron la complicada situación y a las dificultades a las que se ven sometidas las mujeres artistas, indiferentemente de la época de la que hablemos. (fig.2).

**FIGURA 2.**



Fuente: The advantages of being a woman artist. Guerrilla Girls, 1988

En el aspecto puramente educativo, arrastramos esta tradición desde los planes de estudio y los currículos de las universidades españolas, donde la Historia del arte, que de manera tradicional se enseñaba, era claramente androcéntrica. De esta manera podemos mencionar por ejemplo

a Ernst Gombrich (1950), quien realizó uno de los manuales de Historia del arte más influyentes del pasado siglo y cuya lectura se sigue recomendando a estudiantes hoy. Este manual, ha sido determinante en cómo concebimos la Historia del arte globalmente. La cuestión de base es que Gombrich en su primera edición no menciona a ni una sola creadora, y solo a partir de 1967 aparece una: Käthe Kollwitz (Clark, Folgo y Pichette, 2005). Este libro de cabecera, lo han usado generaciones de estudiantes, quienes han terminado su formación universitaria en esta área de conocimiento creyendo a que no han existido mujeres artistas.

Es cierto que, a partir de mediados del siglo pasado, estas mujeres artistas, que hasta ahora no habían podido formar parte de la Historia del arte universal, empezaron a tener su más que merecido sitio en la historiografía, gracias a las investigaciones de autoras como Carmen Pérez-Neu (1964), Linda Nochlin (1971), Griselda Pollock (1977), o Germaine Greer (1979). También es destacable que cada vez son más los estudios que nos acercan a la figura de grandes mujeres artistas. Las mujeres no solo tienen un papel pasivo como musas en la Historia del arte, como se nos ha hecho creer a lo largo de los siglos, condenándolas a meros objetos, sino que también han sido sujetos creadores de obras de arte. En este sentido son fundamentales la recuperación que hicieron las profesoras Estrella de Diego (2009) y Patricia Mayayo (2003). A pesar de estos esfuerzos con resultados positivos, entre los que podemos citar la acogida de la exposición *Invitadas. Fragmentos sobre mujeres, ideología y artes plásticas en España (1833-1931)* en el Museo Nacional del Prado realizada en 2020, que ha puesto el punto de mira la invisibilidad y maltrato que de manera reiterada dieron las instituciones y los gobiernos a las mujeres artistas, seguimos todavía impregnados del sistema definido por Gombrich (1950).

Este problema afecta directamente al currículo de Bachillerato en Historia del arte, donde las mujeres son sujetos pasivos del arte, sexualizados y objetualizados en la mayoría de los casos, pero prácticamente inexistentes como sujetos activos de la creación. Esta rueda hace que se enseñe en Bachillerato la Historia desde ese punto de vista masculinizado, como veremos a lo largo de este artículo, las mujeres nos convertimos en la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad

Educativa) en epígrafes y “mujeres de”, resultando en ocasiones hasta ofensiva la forma de ser tratadas por la ley, con nombres mal escritos o comparaciones entre sexos como si el hecho de tener unos órganos sexuales determinados estuviera unido a la capacidad pictórica o escultórica. Algo que parece que está destinado a cambiar con la nueva LOMLOE (Ley Orgánica por la que se Modifica la LOE), en la que sí se ha tenido en cuenta la perspectiva de género.

Los planes educativos de España tienen una gran carencia en cuanto a la inclusión femenina en los materiales, lo cual afecta directamente en los conocimientos adquiridos por el alumnado de todas las edades, en su formación académica y ciudadana (López-Navajas, 2009; Rodríguez Martínez, 2004). Es primordial un análisis crítico de todo el currículo educativo, incluyendo todas las asignaturas y cursos, para así conseguir la equidad de género (Jiménez Fernández, 2011). Pese al gran número de estudios e investigaciones, que denotan la importancia y la necesidad apremiante de incluir a referentes femeninos en todas las ramas de conocimiento en los diferentes cursos de Educación Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato, nos encontramos con que en el Real Decreto y los materiales educativos sigue habiendo un fuerte sexismo, las cifras, recogidas por diferentes estudios (López Ojeda, 2006; López-Navajas, 2014; Sánchez Martínez, 2019), hablan por sí mismas.

Esta situación se traduce en la prácticamente inexistencia de mujeres artistas en el currículo de la LOMCE en las materias de Historia del arte, lo que perpetúa la idea de la invisibilidad de las mujeres amparada desde el Estado y la legislación vigente. Para este artículo se ha realizado un análisis en profundidad de la situación de las mujeres artistas en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, el cual rige los Contenidos, Criterios de evaluación y Estándares de aprendizaje evaluables en las asignaturas de Historia del arte de Bachillerato, para poner de manifiesto con datos cuantitativos y cualitativos esta problemática. Se ha analizado el porcentaje de mujeres y hombres artistas y el tratamiento de la figura de la mujer creadora, con epítetos que en ocasiones rozan el desdén hacia su trabajo, incluyendo nombres erróneos y que siguen publicados sin rectificación de la Ley desde su

promulgación en 2015 y comparaciones por cuestiones de sexo que consideramos deberían estar erradicadas. Con la aprobación de la LOMLOE y su falta de concreción curricular, debemos partir de un análisis crítico y objetivo de la situación del currículo hasta ahora, para poder establecer una equiparación sustancial en el trato inclusivo, para lo cual se hace necesario y proponemos en estas líneas un estudio en profundidad de la situación actual .

### 1.1. EL PROBLEMA LA DESIGUALDAD DE GÉNERO EN LA LEGISLACIÓN Y LOS MATERIALES EDUCATIVOS

La desigualdad de género que denota la legislación educativa vigente es un problema que preocupa a expertos y expertas desde hace años, y que es necesario atajar haciendo una revisión de los materiales y el currículo educativo, puesto que influye en los y las estudiantes (Brian, Leslie y Cimpian, 2017; Díaz y Puig, 2020). Uno de los mayores estudios que se ha hecho hasta ahora es el realizado por el Grupo TRACE, de la Universidad de Valencia (López-Navajas et al, 2009) que arroja unas cifras devastadoras; del total de personajes contabilizados en todas las asignaturas de todas las etapas de la E.S.O, en los libros de las editoriales Oxford, SM y Santillana, solo un 12,7% son mujeres. En la asignatura de Historia de 4º de E.S.O hay 969 personajes contabilizados, pero de ellos solo 59 son mujeres, lo cual supone un 6,1% frente a un 93,9% de personajes masculinos. No solo no hallamos mujeres en estos libros de Historia e Historia del arte, si no que las imágenes de mujeres que hay en los libros de texto están despersonificadas, es decir, aparecen como mujeres anónimas, lo cual hace difícil que el alumnado se sienta identificado con ellas, al contrario que los hombres, que se citan nombres propios constantemente, y aparecen sus imágenes o retratos junto con el texto (Sant y Pages, 2011). También existe gran desigualdad en el tratamiento de estas mujeres, en especial a través de las imágenes que se muestran en los materiales educativos de la rama de Historia, teniendo estas un tinte androcéntrico, muestran al alumnado ilustraciones e imágenes donde la aparición de mujeres es mínima, en espacios únicamente privados, haciendo ver que no han formado parte del desarrollo de la humanidad y

no ha existido contribución sustancial de las mujeres a lo largo de los años en la Historia (Bel, 2016).

También se han realizado diversos estudios (Blanco, 2000) que analizan la presencia de mujeres en otras áreas de conocimiento en diferentes etapas educativas. Desde Literatura a Matemáticas, pasando por filosofía o Educación Física, los resultados en todos los casos muestran una clara desventaja de presencia de mujeres en los materiales educativos y el currículo de todos los niveles, tanto en los textos como en las imágenes (Manassero y Vázquez, 2003; Sánchez Hernández, Martos-García y López-Navajas, 2017)

Los estudios e investigaciones cuantitativas sobre la desigualdad de género de las asignaturas de Historia del arte de Bachillerato son escasos, pese a ser una materia de largo recorrido y con una falta de perspectiva de género destacable. El debate de la perspectiva de género en la rama del arte y su necesaria inclusión en el currículo proviene principalmente de las controversias de publicaciones de periodistas o a los debates surgidos en redes sociales a raíz de exposiciones u obras de arte en museos. A través de este artículo, por tanto, pretendemos hacer un análisis cuantitativo y cualitativo que permita servir de autocrítica con un afán de mejora del currículo educativo de esta área de conocimiento de cara a la ya vigente LOMLOE y a la creación de materiales educativos.

## 2. OBJETIVOS

La presencia de mujeres en los materiales educativos es ínfima en todas las asignaturas de Secundaria y Bachillerato, pero en las asignaturas de Historia del arte estas cifras podríamos calificarlas de funestas sin miedo a pecar de exceso. Por ello se ha analizado la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), regulada por el Real Decreto 1105/2014, De 26 de diciembre, por el que se establece el Currículo Básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, con la intención de que sirva como ejemplo para la creación de materiales educativos de Historia del arte igualitarios y no sexistas. Se han establecido los siguientes objetivos:

- Contabilizar mujeres y hombres artistas en el currículo
- Contabilizar las veces que aparecen los nombres de las y los artistas en el currículo.
- Analizar de qué manera aparecen las mujeres artistas en el currículo.
- Revisar y reflexionar sobre el estado de las mujeres artistas en el antiguo currículo educativo.
- Establecer la necesidad de un cambio de paradigma y cómo se debería abordar.

### 3. METODOLOGÍA

Para realizar el estudio de caso hemos analizado y contado el número de artistas tanto mujeres como hombres que aparecen en la LOMCE en los Contenidos, Criterios de evaluación y Estándares de aprendizaje evaluables recogidos en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato de las asignaturas de Fundamentos del arte I, Fundamentos del arte II e Historia del arte, todas ellas pertenecientes a la etapa de Bachillerato. Estas asignaturas están organizadas en bloques según el periodo artístico que tratan y dentro de dichas estructuras hay corrientes y artistas a estudiar. Es importante mencionar que, de las materias analizadas, dos de ellas se imparten en 2º de bachillerato (Historia del arte y Fundamentos del arte II), con lo cual la LOMCE sigue siendo la legislación vigente puesto que, al pertenecer a un curso par, no entrará en vigor la LOMLOE hasta el curso 2023/2024.

Se ha contabilizado de manera manual, para así poder analizar en profundidad el trato que se les da y la forma en la que aparecen las mujeres en la legislación, para ello se ha desarrollado un método de investigación mixto, analizando de manera cualitativa y cuantitativa el Real Decreto y así indagar en la presencia y ausencia de mujeres creadoras en la legislación educativa actual. Hemos realizado el análisis cuantitativo en función de dos factores clave: por un lado, el número de hombres artistas



frente a mujeres artistas que aparecen en el currículo, denominando a esta gráfica-tipo “Número de hombres y mujeres artistas”, de esta forma podemos delimitar el grado de aparición de hombres y mujeres artistas en el Real Decreto. Por otro lado, la cantidad de veces que se repite e insiste en el nombre de cada artista, denominando a esta gráfica-tipo “Número de apariciones de hombres y mujeres artistas”. Además, se ha incluido una barra que muestra el porcentaje total de mujeres y hombres artistas en cada asignatura relativa a Historia del arte. Este análisis se ha realizado de manera individual con cada una de las tres asignaturas del currículo de Historia del arte de Bachillerato de la LOMCE.

También se ha analizado de manera cualitativa cómo aparecen estas mujeres, especialmente en las asignaturas de Fundamentos del arte I y II que, pese a ser creadas en el año 2015, se hizo un intento somero de incluir a mujeres. Esta inclusión ha sido cuanto menos desafortunada porque lejos de acercarnos a la igualdad de género, ha puesto de manifiesto y confirmado la visión androcéntrica de estas materias. Las mujeres aparecen constantemente en apartados diferenciadas de los hombres, o tratadas de desigual manera, ya sea en un pobre intento de inclusión forzosa o a través de epígrafes con un alto grado sexista y diferenciador.

## 4. RESULTADOS

### 4.1. HISTORIA DEL ARTE DE 2º DE BACHILLERATO

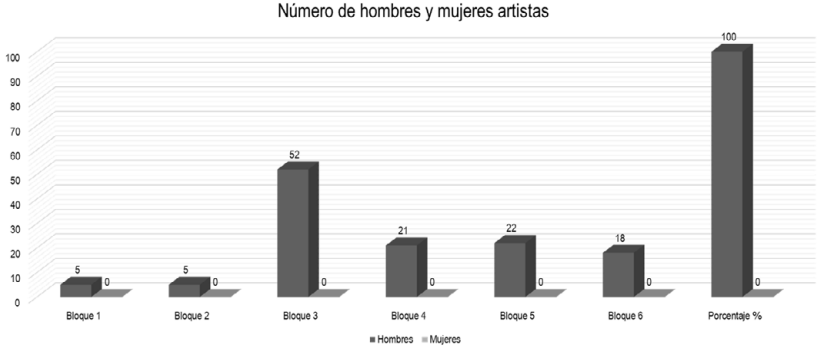
El análisis lo hemos establecido de forma cronológica por la fecha de introducción de la materia en el currículo. En este sentido, la asignatura de Historia del arte, que se imparte en 2º de Bachillerato no es una materia de nueva creación: aparece por primera vez en 1868 como materia del plan de estudios de educación. A lo largo de los años aparece y desaparece de los diferentes planes educativos, hasta que en 1953 se consigue una cierta estabilidad en la presencia de la Historia del arte en la enseñanza secundaria. Con la Ley General de Educación de 1970, esta materia vuelve a experimentar una regresión al priorizar las asignaturas de ciencias con la industrialización del país, hasta la creación de la LOGSE en 1990 cuando aparece la asignatura de Historia del arte en los

bachilleratos de Artes y de Humanidades, tal y como la conocemos hoy en día (Caballero, 1993).

En la anterior ley educativa, la LOMCE, está regulada por el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, texto que los y las docentes van a tomar de referencia para programar e impartir la asignatura durante todo el año académico. Además, los materiales educativos y libros de texto siguen las pautas dadas en el Boletín Oficial del Estado, con lo cual la aparición de mujeres artistas en los materiales educativos de Historia del arte resulta nula, como reflejo del Real Decreto.

Como se puede ver en el Gráfico 1 el número de mujeres es 0 en todos los bloques que componen la asignatura, es decir hay una ausencia total de mujeres creadoras. Sin embargo, aparece un gran número de nombres femeninos en los títulos de las obras de arte, como un mero objeto, pero en ningún caso como creadoras. Según este paradigma, el alumnado de Bachillerato que cursa esta materia sale con la idea falseada de que las mujeres no son seres creativos y que no han tenido inquietudes artísticas a lo largo de la historia. El problema de base era por tanto el documento oficial que emanaba del Estado y al que se ajustaban materiales docentes y libros de texto.

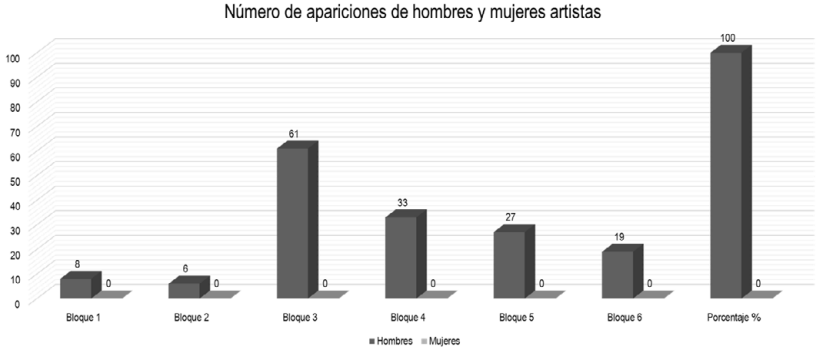
**GRÁFICO 1.** Número de hombres y mujeres artistas. Historia del arte de 2º de Bachillerato.



Fuente: elaboración propia

En el Gráfico 2, se han contabilizado el número total de veces que aparecían nombrados los y las artistas. A diferencia de la anterior gráfica, en los datos que se muestran a continuación se ha contabilizado el total de veces que aparece cada artista, con lo cual, se aprecia un ligero ascenso de las cifras, pero únicamente en las cifras que se refieren a hombres, puesto que la suma de todas las mujeres creadoras seguía siendo cero. Se puede ver en la gráfica también el porcentaje de mujeres y hombres artistas nombrados en el BOE, donde el 100% representado en gris claro se refiere a hombres artistas y ni una sola mujer.

**GRÁFICO 2.** Número de apariciones de hombres y mujeres artistas. Historia del arte de 2º de Bachillerato.



Fuente: elaboración propia

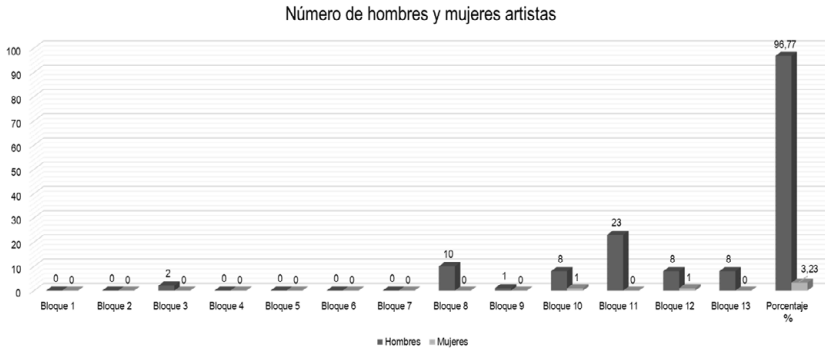
Resulta cuanto menos llamativo que no aparezca ninguna mujer en ninguno de los 6 bloques, puesto que existen mujeres que han contribuido en mayor medida a la Historia del arte que algunos de los hombres artistas que sí aparecen. Un ejemplo destacable es el bloque 3, dedicado a la Edad Moderna, en el que encontramos 52 artistas mencionados, todos ellos hombres y ninguna mención a mujeres como Sofonisba Anguissola o Artemisa Gentileschi. Esta situación resulta muy alarmante, puesto que el alumnado que cursa esta materia se queda con la idea falseada de que no había mujeres artistas o, peor aún, de que el arte o la creación es una cuestión genética que solo favorece a los hombres.

#### 4.2. FUNDAMENTOS DEL ARTE I DE 1º DE BACHILLERATO

La asignatura de Fundamentos del Arte I se impartía en 1º de Bachillerato. Apareció por primera vez como asignatura de Bachillerato en el Boletín Oficial del Estado publicado en 2015, en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. En esta asignatura se impartía la Historia y los fundamentos del arte desde las culturas de la Antigüedad hasta el Neoclasicismo. Al ser una asignatura que apareció por primera vez hace 7 años cabría esperar que el contenido tuviera en cuenta a las mujeres. Nada más lejos de la realidad: aparecen mujeres artistas, pero de manera casi excepcional, como si de algo anecdótico se tratara, hecho que definitivamente no muestra la realidad.

Como se puede apreciar en el Gráfico 3, encontramos por un lado el número de creadores representado en negro y por otro el número de creadoras, representadas en gris claro. Las cifras de mujeres en contraposición a los hombres son desoladoras de nuevo, solo encontramos a 2 mujeres artistas en toda la asignatura del Fundamentos del arte I en la LOMCE, Sofonisba Anguissola y Louise Elisabeth Vigée-Lebrun. De nuevo una historia sesgada donde se incluyeron un total de 62 artistas y 60 de ellos son hombres, cuando disponemos de un gran número de publicaciones y estudios alrededor de estas mujeres artistas.

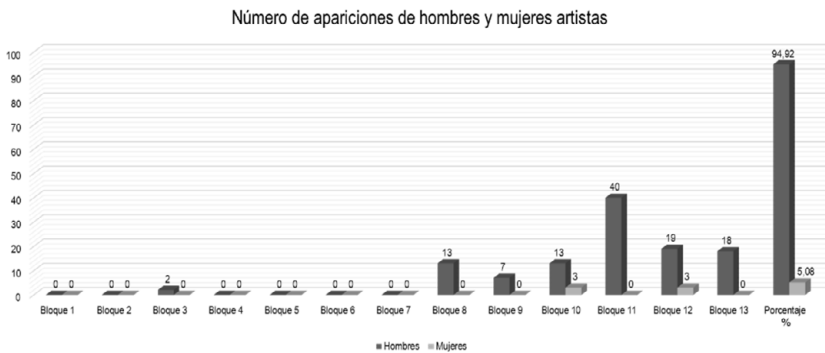
**GRÁFICO 3.** *Número de hombres y mujeres artistas en Fundamentos del arte I*



Fuente: elaboración propia

En la Gráfica 4 se ha contabilizado el número de veces que aparece cada nombre. Al igual que en las gráficas anteriores las cifras son desoladoras. Se ha registrado únicamente 6 apariciones de mujeres en todo el temario, esto se debe a que se ha nombrado 3 veces a Sofonisba Anguisola y otras 3 veces a Louise-Elisabeth Vigée-Lebrun, a diferencia de sus homólogos masculinos, que aparecen nombrados un total de 114 veces. Se puede apreciar la gran diferencia entre la barra que representa a las mujeres y la que representa a los hombres, es necesario que no exista tal diferencia en el currículum entre artistas en función del sexo.

**GRÁFICO 4.** Número de apariciones hombres y mujeres artistas en Fundamentos del arte I



Fuente: elaboración propia

Podemos ver en la gráfica 4 el porcentaje de mujeres artistas (5,08 %) y el porcentaje de hombres artistas (94,92 %) incluidos en Fundamentos

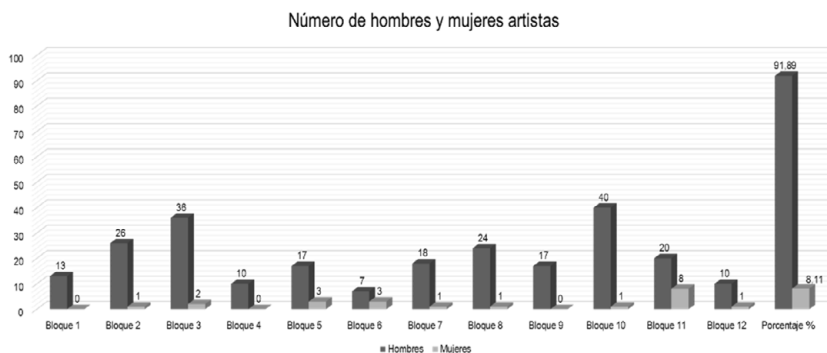
del arte de 1º de Bachillerato. De nuevo, al igual que en Historia del arte de 2º de Bachillerato, una asignatura sesgada e incompleta.

#### 4.3. FUNDAMENTOS DEL ARTE II DE 2º DE BACHILLERATO

Para poder cursar esta asignatura era necesario haber cursado anteriormente la materia de Fundamentos del arte I en 1º de Bachillerato. A lo largo de esta asignatura se imparte la continuación de la Historia del arte, desde el Romanticismo hasta los años 2000-2013. Al igual que la asignatura de Fundamentos del arte I, se incluye por primera vez en el Real Decreto en 2015, con lo cual es bastante reciente, sin embargo, sus Contenidos, Criterios de Evaluación y Estándares de aprendizaje evaluables no estaban actualizados en cuestiones de igualdad como veremos a continuación.

En el Gráfico 5 podemos apreciar la clara diferencia entre hombres y mujeres artistas, al igual que en las demás asignaturas de Historia del arte que hemos visto anteriormente. En los 12 bloques en los que se divide la asignatura, aparecen nombres de artistas que pertenecen a diferentes ámbitos como la pintura, la escultura, la arquitectura, la música, la joyería, la fotografía o la moda, entre otras, pero lamentablemente solo encontramos 21 mujeres artistas, frente a los 238 hombres. Este hecho resulta especialmente penoso puesto que el contenido que se estudia en esta materia pertenecía a la Historia del arte contemporáneo, ámbito en el que hay múltiples investigaciones sobre ellas.

**GRÁFICO 5:** Número de hombres y mujeres artistas. Fundamentos del del arte II.



Fuente: elaboración propia

Centrándonos por ejemplo en el bloque 3 dedicado a las Vanguardias, encontramos nombrados a 36 hombres y solo 2 mujeres: Mary Cassatt y Berthe Morisot. Es incomprensible la invisibilización que sufren las mujeres vanguardistas, donde deberíamos encontrar grandes referentes como María Blanchard, Maruja Mallo, Leonora Carrington, Hannah Höch o Hilma af Klint. El total de mujeres artistas que aparecen en esta asignatura corresponde al 8,11 % del porcentaje total de artistas, mientras que el porcentaje de hombres es 91,89%, lo que resulta una desigualdad evidente.

En cuanto a la Gráfica 6, se puede observar la relación entre el número de apariciones de hombres y mujeres artistas que se detalla bajo estas líneas, los datos siguen siendo igual de llamativos. El número de hombres es mucho mayor que el de mujeres, nada que resulte una novedad como se ha podido observar en los resultados obtenidos en las gráficas anteriores. Los artistas masculinos aparecen nombrados un gran número de veces, como el caso de Francisco de Goya, que aparece un total de 9 veces, algo que sucede con otros artistas como Picasso o Auguste Rodin, quien aparece 5 veces, al igual que Camille Claudel. Ambos aparecen en el estándar de aprendizaje evaluable del Bloque 2: “Compara la obra de Rodin y Camille Claudel y establece las conclusiones pertinentes” (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre) observamos una gran desigualdad a la hora de redactar el Real Decreto, puesto que es la única vez a lo largo de toda la asignatura de Fundamentos del arte II que se insta a comparar la obra de dos artistas relacionados de alguna manera y a establecer las conclusiones pertinentes. Sobre todo, nos lleva a preguntarnos cuáles son esas conclusiones pertinentes y por qué justo en el caso de una pareja se nos incita a establecerlas.

## 5. DISCUSIÓN

En definitiva, las cifras demuestran y confirman lo que a simple vista ya resultaba evidente, que la presencia de las mujeres en todas las asignaturas de Historia del arte de Bachillerato en la LOMCE era prácticamente nula, y era necesaria una modificación del Real Decreto para que fueran incluidas. Los datos obtenidos han resultado ser muy

clarificadores en las tres asignaturas, demostrando la gran desigualdad de aparición por sexo, puesto que encontramos una presencia completamente desigual y prácticamente nula de mujeres artistas, en ningún caso llega al 10%.

En cuanto al tratamiento de estas mujeres, de manera más cualitativa, uno de estos hechos reseñables está relacionado directamente con los nombres de las autoras. Se ha observado que todas ellas aparecen con nombres y apellidos completos, para poder reconocerlas y de esta manera saber que son mujeres. Sin embargo, muchos autores hombres aparecen referenciados únicamente con su apellido, dando por hecho que las personas que están leyendo esas líneas saben de quién hablan, y que no es necesario escribir su nombre completo, puesto que son mucho más conocidos que ellas. Un ejemplo lo encontramos en la asignatura de Fundamentos del arte I de 1º de Bachillerato, en concreto en el “Bloque 12. El Rococó. Francia. Resto de Europa.” Aparece el nombre de la pintora Marie Luise Élisabeth Vigée-Lebrun, y justo en la línea superior encontramos escrito Watteau, haciendo referencia al pintor a Jean-Antoine Watteau. En el caso de la mujer se consideró necesario escribir su nombre completo con apellido, sin embargo, a la hora de referirse a un hombre, pensaron que era suficiente con el apellido.

También, y prosiguiendo con la cuestión relacionada con los nombres, a lo largo del BOE en la LOMCE, muchos de los nombres de las creadoras han sido mal escritos. Es muy destacable el caso de la asignatura de Fundamentos del arte II, de 2º de Bachillerato, donde encontramos cuatro nombres de mujeres mal escritos, de un total de veintiuna mujeres artistas que aparecen, esto supone que casi un 20% del total de los nombres de mujeres no están escritos correctamente.

Estas artistas son la fotógrafa Dorothea Lange que aparece como “Dorothea Langué”, la cineasta Leni Riefenstahl que aparece como “Leni Riefensthal” y Tamara de Lempicka, la cual aparece como “Tamara de Lempickca”. Un Real Decreto de educación que es el referente a la hora de hacer libros de texto y materiales educativos debería estar redactado y revisado de manera correcta, y no tener fallos en los nombres de las pocas mujeres que se incluyen.



El ejemplo que más llama la atención es Zaha Hadid, la única arquitecta que aparece en todo el Real Decreto de la LOMCE y cuyo nombre aparece escrito tres veces, y todas ellas mal, como “Zara Hadid”. Podemos afirmar por tanto que no se trata de una errata puntual, sino que existe repetición. Pero no solo el fallo al escribir tres veces su nombre, que ya de por sí es preocupante, si no que a continuación podemos leer el siguiente Criterio de Evaluación “Comparar la obra arquitectónica de Zara Hadid con el resto de los arquitectos contemporáneos” (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre). Este parangón entre la única mujer arquitecta citada frente al resto de los arquitectos varones, independientemente de su estilo, es algo que no se entiende desde el punto de vista educativo puesto que introduce en el alumnado la falsa idea de tener que confrontar el trabajo de artistas en función de su sexo y no de su calidad.

El hecho de comparar a artistas con otros y otras artistas es algo que aparece más veces a lo largo del currículo, pero es una característica común que en la mayoría de las veces nos insta a comparar a mujeres con hombres. De nuevo en la asignatura de Fundamentos del arte II de la LOMCE encontramos un Estándar de aprendizaje donde se pide “comparar la calidad pictórica de las pintoras impresionistas con las obras de los pintores masculinos. Por ejemplo, las pintoras Berthe Morisot y Mary Cassatt” (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre). Es necesario recordar que a partir del documento que estamos analizando, se han realizado los libros de texto y los materiales educativos con lo que se han impartido las asignaturas.

De manera casi continua, cada vez que encontramos el nombre de una artista en el Real Decreto, aparece su profesión. En la asignatura de Fundamentos del arte II, en el Bloque 2, podemos leer “Camille Claudel, escultora” (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre), mientras que en sus compañeros masculinos de profesión no tienen ese adjetivo detrás. Es extraño cómo nos encontramos de manera común los adjetivos pintora o escultora en las artistas, pero no en sus homólogos hombres, denota un intento de mostrarnos que habían incluido mujeres, pero de manera muy forzada.

Otros elementos que nos demuestran la desigualdad en el Real Decreto son los apartados que son considerados “de mujeres”. Están

relacionados con la moda, lo que nos dan a entender que la cuestión que atañe a las mujeres en el arte es exclusivamente lo relacionado con los temas del vestir. Sin embargo, la mayoría de los diseñadores que aparecen son hombres, salvo casos excepcionales como es el caso de la modista y diseñadora Coco Chanel en los Criterios de evaluación del Bloque 6: “Explicar la evolución en el traje femenino y su relación con el posible cambio del papel de la mujer en la sociedad de la época” (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre). Como podemos comprobar en todos los apartados de moda, siempre que encontramos datos referidos a las mujeres, son estos apartados en los únicos que tiene presencia la mujer, haciendo ver que el único arte en el que las mujeres tienen cabida es en la moda, pero incluso en esos apartados, los diseñadores, los artistas de la moda y sujetos pensantes, son hombres.

Junto a los apartados de moda, encontramos un tipo de apartado al que se recurre cuando se habla de mujeres y arte, y es el de las relaciones personales. Creadoras y creadores de todas las épocas han tenido relación entre sí, sin embargo en el BOE de la LOMCE el punto de mira de estas relaciones se pone únicamente en las relaciones amorosas y la vida personal de ciertas mujeres, algo que no vemos en ningún caso con los hombres artistas. Algunos casos son pavorosos, como por ejemplo en la asignatura de Fundamentos del arte I, donde podemos encontrar en el Bloque 13 “Analiza la relación artística y personal entre Emma Hamilton, George Romney y el almirante Nelson” (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre). Es el único apartado de toda la asignatura donde se nos insta a analizar una relación personal, y, por supuesto, aparece el nombre de una mujer.

También en la asignatura de Fundamentos del arte II aparecen referencias a analizar la vida personal de mujeres o su relación personal con otros artistas masculinos. Un ejemplo claro lo encontramos en el Bloque 6: “Explica las claves artísticas del musical, relacionándolo con el "Folies Bergère", el "Moulin Rouge", "Cotton Club" y la trayectoria artística y personal de Joséphine Baker.” (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre). Es la única vez en todo el BOE en el que se nos habla de explicar la trayectoria personal de una persona instándonos de esta manera a valorar su vida personal.

También en la asignatura de Fundamentos del arte II encontramos también en el Bloque 6: “Debatir acerca de la obra de Tamara de Lempicka” (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre). donde se anima a cuestionar y debatir su obra. No resulta llamativo el hecho de debatir sobre la obra de artistas, pero sí lo es cuando el único caso a lo largo de todo el Real Decreto en el que se insiste en debatir acerca de la obra de artistas y justamente es una mujer.

## 6. CONCLUSIONES

Tras el análisis cuantitativo y cualitativo de la legislación histórica relativa a las tres asignaturas que se imparten en Bachillerato de Historia del Arte, podemos afirmar que existía un sesgo sexista y una clara desigualdad de género en todas estas materias que se perpetúa hasta la LOMCE, algo especialmente preocupante en una legislación que se revisó hace escasamente 7 años.

Con este análisis queremos mostrar: que los contenidos que se estaban impartiendo hasta ahora son sesgados y no muestran la realidad en cuanto a la Historia del arte, así como sentar unas bases para la necesaria revisión y cambio de perspectiva que vislumbramos con la LOMLOE. El alumnado debe conocer referentes femeninos y no únicamente masculinos. En las legislaciones educativas anteriores, se podía apreciar un intento por incluir a mujeres artistas en los currículos, especialmente en el de Fundamentos del arte II de 2º de Bachillerato, sin embargo, se conseguía el efecto contrario, haciendo que estas mujeres creadoras resultaran algo anecdótico y poco natural.

Es importante tener en cuenta que solo se han contabilizado las mujeres y hombres artistas en las legislaciones anteriores especialmente en la LOMCE, pero es necesario que se siga estudiando y trabajando sobre el tema para poder contabilizar también la aparición de nombres masculinos y femeninos en relación con los títulos de las obras de arte. A partir de la realización de esta investigación se ha podido comprobar que los datos en este caso cambiarían de manera drástica, aumentando notablemente la aparición de nombres de mujeres debido a las llamadas “musas”, ya que las mujeres en el arte, en la historiografía tradicional y

androcéntrica, aparecen como objeto de la obra de arte, pero no como sujeto pensante de las obras

Concluimos, por tanto, que con la entrada en vigor de la Ley Orgánica que modifica la LOE (LOMLOE o Ley Celaá) en el año 2022, es necesaria la investigación y publicación de estudios objetivables, cuantitativos y cualitativos, que sirvan para seguir mejorando el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato de las asignaturas de Historia del Arte y que de esta manera se incluya a las mujeres artistas que han sido olvidadas, para que ocupen el lugar que les corresponde en la Historia del arte. La LOMLOE ha incluido la perspectiva de género entre sus líneas, sin embargo, la falta de concreción en el currículo, la libertad de cátedra y la reticencia de diferentes grupos, hace que se corra el riesgo de no ver cambios reales, lo cual repercutiría de manera negativa en el estudiantado, que seguiría formándose sin conocer a las grandes artistas de la Historia del arte.

En definitiva, es un problema de cómo la formación en las titulaciones universitarias (Licenciatura y Grado en Historia del Arte) de manera histórica han adolecido una carencia grande al no incluir de manera normalizada a las mujeres artistas dentro de sus enseñanzas. Esa situación ha provocado el desconocimiento impartiendo una formación sesgada e incompleta de la cual se han servido las leyes educativas, los planes de estudio de todas las formaciones regladas y por supuesto los materiales educativos, retroalimentando esta carencia histórica que es tan necesario revertir.

## 7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Nos gustaría agradecer el apoyo y financiación de la Universidad Complutense de Madrid y del Proyecto Innova Docencia UCM Ecología y sostenibilidad en la Antigüedad y la Edad Media: arte, género y ODS.

## 8. REFERENCIAS

Afinoguénova, M. (2020). Las mujeres artistas ante la crítica de arte del siglo XIX. En: G. Navarro, C. (coor). *Invitadas. Fragmentos sobre mujeres*,

- ideología y artes plásticas en España (1833 – 1931). Museo Nacional del Prado, 71 – 97.
- Assier, M. (2020). Las mujeres en el sistema artístico español: 1833 – 1931. En: G. Navarro, C. (coor). *Invitadas. Fragmentos sobre mujeres, ideología y artes plásticas en España (1833 – 1931)*. Museo Nacional del Prado, 41 – 69.
- Bel Martínez, J.C. (2016). El papel de las mujeres en la Historia según las imágenes de los libros de texto Comparación de manuales editados durante la LOE y la LOMCE. AULA. Revista pedagógica de la universidad de Salamanca, 22, 219-233.
- Brian, L., Leslie, S.-J., y Cimpian, A. (2017). Gender stereotypes about intellectual ability emerge early and influence children’s interests. *Science*, 355(6323), 389–391.
- Blanco Garcia, N. (2000). *El sexismo en los materiales de la ESO*. España: Instituto Andaluz de la Mujer.
- Caballero Carrillo, M.R. (1993). La Historia del Arte en la enseñanza secundaria: perspectiva histórica y posibilidades de futuro. *Imafronte*, (8-9), 51-60.
- Clark, R., Folgo, A. y Pichette, J. (2005). Have there now been any great Women Artists? An Investigation of the Visibility of Women Artists in Recent Art History Textbooks. *Art Education*, 58(3), 6-13.
- De Diego, E. (2009). *La mujer y la pintura del XIX español: cuatrocientas olvidadas y algunas más*. Catedra Ediciones.
- Díaz López, M., y Puig Gutiérrez, M. (2020). Análisis de la vigencia de una educación sexista en los libros de textos de Historia de 4º de la ESO. *Social and Education History*, 9(1), 38-64.
- Fleming, J. (2017). *El problema de las mujeres*. Anagrama.
- Gombrich, E. H. (1950). *The Story of Art*. Phaidon.
- Greer, G. (1979). *The Obstacle Race. The fortunes of women painters and their work*. Farrar Straus Giroux.
- Jiménez Fernández, C. (2011). *Educación, género e igualdad de oportunidades*. Tendencias Pedagógicas, 18. Universidad Autónoma de Madrid.
- Lomas, C. (2002) *El sexismo en los libros de texto*. En A. González y C. Lomas (coords.). *Mujer y educación: educar para la igualdad, educar desde la diferencia*. 193-209. Graó.
- López-Navajas, A. (2014). Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada. *Revista de Educación*, (363), 282-308. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España

- López-Navajas, A., López García-Molins, A. et all (2009). La Presencia de las Mujeres en la E.S.O. Mujeres en la E.S.O website:  
<http://meso.uv.es/informe/index.php>
- López Ojeda, E. (2006). Análisis sociolingüístico: pautas de observación y análisis del sexismo. *Los materiales educativos. Interlingüística*, (17), 630-639.
- Manassero, A. y Vázquez, A. (2003). Las mujeres científicas: un grupo invisible en los libros de texto. *Investigación en la Escuela*, (50), 31 – 45.
- Martínez-Sevilla, F. (2020). Who painted that? The authorship of Schematic rock art at the Los Machos rockshelter in southern Iberia. *Antiquity*, 94 (377), 1133-1151.
- Mayayo, P. (2003). *Historias de mujeres, Historias del arte*. Cátedra.
- Nead, L. (1992). *The Female Nude: Art, Obscenity and Sexuality*. Routledge.
- Nochlin, L. (1971). Why Have There Been No Great Women Artists?. *ARTnews*, 69, 22-39.
- Pérez-Neu, C.G. (1964). *Galería Universal de Pintoras*. Editora Nacional.
- Pollock, G. (1977). What's wrong with "Images of Women"?. *Screen Education*, (24), 25-33.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Ministerio de educación, cultura y deporte. Madrid, España, 3 de enero de 2015.
- Rodríguez Martínez, C. (2004). La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares. *Miño y Dávila Editores*.
- Sánchez Hernández, N., Martos-García, D., López Navajas, A., (2017). Las mujeres en los materiales curriculares: el caso de dos libros de texto de educación física. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (32), 140-145.
- Sánchez Martínez, S. (2019). Olvidadas antes de ser conocidas. La ausencia de las mujeres escritoras en los libros de texto en la enseñanza obligatoria. *Prisma Social*, (25), 203-224.
- Sant Obiols, E y Pagès Blanch, J. (2011). ¿Por qué las mujeres son invisibles en la enseñanza de la historia? *Historia y Memortia*, (3), 129-146.
- Sigal, V. L. (1997). *Cómo enseñamos Historia. Los materiales didácticos y su adecuación a maestros y alumnos. Perfiles educativos*, (75). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de México.
- Vega, C. (2002) La mujer en la historia y la historia de las mujeres. En A. González y C. Lomas (coords.) *Mujer y educación: educar para la igualdad, educar desde la diferencia* (13-20). Graó.

## VISIBILIDAD DE LA MUJER VENEZOLANA EN TIEMPOS DE LA INDEPENDENCIA

---

INGRID DEL VALLE GARCÍA-CARREÑO<sup>73</sup>  
*Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España*

A la mujer combatiente de Venezuela, digna sucesora de las heroínas de nuestra Independencia, que nos enseñaron cómo se lucha por el ideal de libertad y por la soberanía patria.

Carmen Clemente-Travieso (1983)

### 1. INTRODUCCIÓN

En el año 1811, según los historiadores e historiadoras, existe evidencia de que en las jornadas cívicas del movimiento independentista venezolano y en las reuniones de la Sociedad Patriótica, hubo presencia de mujeres. Posteriormente, comienza la lucha armada, y muchas mujeres se alistan a las filas del ejército patriota. Es poca la información de la actuación de las mujeres venezolanas en la proeza revolucionaria (Palacio, 1953).

El contexto del momento tenía cuatro clases sociales: blancos, pardos, negros e indios, y Venezuela cuatro provincias: Caracas, Maracaibo, Cumaná y Guayana. Una de las características sociales más notables en la historia social y militar de Venezuela, fue la incorporación de los grupos étnicos -sociales en las milicias. Durante tres siglos indios, negros, mulatos y pardos fueron segregados por los blancos, peninsulares y criollos, controlando los cuadros de mandos, privilegios y armas, contra una población mestiza en constante crecimiento.

---

<sup>73</sup> Integrante del Grupo de Investigación en Acción Socioeducativa (GIAS), Facultad de Ciencias Sociales por la Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España.

Este capítulo se inspira en el hecho de la escasez de documentos, acerca de la actuación de las mujeres venezolanas, ignoradas o desconocidas en la hazaña revolucionaria, que pueden ser honrados por las generaciones presentes. La relación de las mujeres en la historia venezolana demuestra una ausencia o invisibilidad femenina, el género no se recoge, tampoco las acciones del pasado. Una historia escrita por hombres, no consideraron relevante incorporar a las mujeres historiográficamente. Sin duda alguna, el interés se centraba en los eventos políticos del poder, las estrategias de guerra, los próceres, las batallas y todas eran dirigidas por hombres, soldados y militares, para estos historiadores el aporte femenino en la hazaña libertaria no fue notable, a excepción de los casos en que la mujer era considerada una heroína. Sin embargo, historiadoras como: Inés Quintero<sup>74</sup>, Eda Zamudio<sup>75</sup> y Ermila Troconis de Vera-cohea<sup>76</sup>, han cambiado el concepto de la mujer y su vida pública limitada a la vida doméstica.

### 1.1. PARTICIPACIÓN DE LAS MUJERES HEROÍNAS Y ANÓNIMAS EN LA LUCHA DE INDEPENDENCIA. UNA APROXIMACIÓN.

Muchos historiadores sitúan a las mujeres de la época como apáticas y sin autonomía, en líneas generales, no sabían qué pasaba más allá del zaguán. Rodríguez (1995) las describe como:

...habían nacido en una sociedad organizada por los hombres, de quienes estaban subordinadas, las de mediano y alto rango económico habían conocido un mundo donde las contrariedades mayores eran las de la vida cotidiana. Los quebrantos de su tranquilidad raras veces alcanzarían más allá de los que se referían a la convivencia hogareña; acaso algún contratiempo económico sufrido por el cabeza de familia, si es que lo comunicaba a las mujeres de la casa (p.329).

---

<sup>74</sup> Individuo de Número de la Academia Nacional de la Historia, ocupando el Sillón L. Directora de la Academia Nacional de la Historia para los períodos 2015-2017 y 2017-2019.

<sup>75</sup> Historiadora e investigadora emérita venezolana. Integra la Academia Nacional de la Historia de Venezuela por el Estado Mérida. Premio Nacional del Libro Institucional (2003) y la distinción Orden Pedro Rincón Gutiérrez en 2008.

<sup>76</sup> Ensayista e historiadora venezolana, fue la segunda mujer en ser nombrada individuo de número de la Academia Nacional de Historia de Venezuela en 1978, después de Lucila Luciani de Pérez Díaz en 1940. De 2003 a 2011 fue Directora de esta institución.



Desde la visión de Semple et al., 1974 ( p.30) en los tiempos de la Primera República expone: “La principal ocupación matinal de las mujeres es su asistencia a misa, ataviadas de negro y tocadas con mantilla, luciendo medias de seda y coqueteando con el abanico que siempre llevan en constante movimiento”. Sin embargo, esta visión de mujeres recogidas era contraria en la prensa de aquellos años, en la Gaceta de Caracas (1811) se publicaban anuncios en los que mujeres vendían casas y haciendas de cacao, café, caña o hatos de ganado, donaban dinero a uno u otro bando.

Se evidencian mujeres solidarias con la causa y lucha de la independencia. Las venezolanas destacaron desde los primeros movimientos: Los Comuneros en el Socorro y la Sociedad Patriótica, lucha directa e indirectamente en la guerra, apoyando a sus padres, esposos, hijos y hermanos en la lucha por la independencia, motivadas por la influencia familiar o la inspiración propia, o el patriotismo que las empujó a trabajar para el ejército republicano (García-Maldonado y Troconis de Vera-coechea, 1995)

En el siglo XVIII las patriotas hicieron proselitismo político, tal es el caso de Joaquina Sánchez e Isabel Gómez (se explican más adelante). Con el paso del tiempo, las venezolanas se definieron políticamente y se manifestaron a viva voz, esta maduración política aumento el número de mujeres. Las mujeres estaban dispuestas a enviar los hijos a enfrentar con las armas a los realistas. La frase que doña Juana Antonia Padrón de Montilla repetía a sus hijos militares: “*No hay que comparecer en mi presencia si no volvéis victoriosos*”. Ana Teresa Toro de Ibarra, otra señora distinguida, madre de los generales de este nombre, al lanzar a sus hijos al campo de la Revolución, les dice: *¡Vencedores o vencidos, pero siempre con honra!* (Rojas, 1925, p. 19).

El amor materno y el desprendimiento fue desplazado por una conciencia elevada por la fuerza del razonamiento, que sabe lo que se está decidiendo en esos tiempos. Las motivaciones del género que participó en la revolución eran las comunicaciones con las familias, pero el amor hacia los ideales de libertad y el patriotismo, las llevo a correr el riesgo de trabajar por el ejército republicano. Las semillas de libertad plantadas y el amor al nacionalismo criollo, eran conocidos por las mujeres de la

época, una conciencia de país y sentido de pertenencia a América, que en la clandestinidad las hacía diferente en la forma de ser y pensar de los españoles y su cultura dominante. Las mujeres luchaban generosamente, en una sociedad conservadora secretamente, sin poder anhelar a disfrutar de los cambios económicos, políticos y legales, producto de la revolución, privilegios solo para los hombres criollos, de triunfar en las guerras (Higuera, 2010).

Las diversas fuentes históricas han demostrado que la mujer estuvo presente durante la guerra<sup>77</sup>, en el período que corre de 1810 a 1821, estuvieron presentes en toda la geografía venezolana, los Andes, Occidente, Centro, Llanos y en Oriente del país, luchando con un gran sentimiento de amor por su patria. El rol y las actividades en dicha participación fue variada, aprendieron a empuñar y disparar las armas, conspirar, distribuir propaganda política, como enfermeras y otras prestaban sus casas para reuniones, allí se discutían los planes de la revolución. Al respecto se debe mencionar:

Siempre hubo una mujer que brindó su casa sin esperar recompensa. En 1820, recuerda Febres-Cordero, Rosalía Pacheco de Rangel, La esposa del épico adalid coronel Rangel (...) tuvo la inmensa satisfacción de recibir y alojar en su casa al Libertador el año de 1820. Fue desde los comienzos de la guerra magna un paño de lágrimas no solo para los patriotas sino también para los realistas, pues refiérase, de ella que era tanta la generosidad e hidalguía de su corazón, como mujer hospitalaria, que nunca averiguaba si el que llegaba a su casa era amigo o enemigo de causa, sino después de haberlo amparado o socorrido en sus necesidades (2005: 77-78).

Mujeres de otros sectores sociales también colaboraban, venezolanas que vivían en pobreza material, apoyaban las reuniones de individuos en sus hogares, exponiendo su forma de pensar. El debate teórico era sustituido por los cantos. De ahí la importancia de la canción patriota.

---

<sup>77</sup> Algunas mujeres que figuran como revolucionarias: Luisa Arrambide de Pacanins, Hipólita Bolívar, Matea Bolívar, Juana Bolívar Palacios, María Antonia Bolívar Palacios, Luisa Cáceres de Arismendi, Josefa Camejo, Ana María Campos, Leonor de la Guerra y Vega Ramírez, Concepción Mariño, Cecilia Mujica, las Nueve Musas, Dominga Ortiz, María Josefa de la Paz y Castillo, Juana Ramírez, María del Carmen Ramírez de Briceño, Eulalia Ramos Sánchez de Chamberlain y Josefa Joaquina Sánchez Bastidas (Quintero, 2016).

Fueron miles las venezolanas que se abrazaron a las ideas Libertarias. Creo oportuno el momento de recordar que, en Barcelona, “*se distinguieron como patriotas las respetables matronas doña Catalina Guevara de Alfaro, doña María Guevara de Alfaro, doña María Antonia Guevara de Oriach, (...) doña Lucía Guevara de Domínguez, doña Soledad Guevara de Lucas, doña Magdalena Guevara*” (Romero, 1895, p. 25).

Por todo lo largo y ancho del país, muchas venezolanas defendieron la causa, de sus pueblos y ciudades al ser atacadas. Se debe resaltar que la guerra a muerte decretada e iniciada por el Libertador Simón Bolívar, a raíz de las muertes y derramamientos de sangre propiciados por los realistas en 1813, Venezuela se volcó en un gran campo de batalla, ambos ejércitos, los realistas y los patriotas se enfrentaron por todo el país, y las mujeres estaban presentes arriesgando la vida. En 1813 las mujeres de Ospino lucharon contra las tropas realistas, y mueren doce de ellas en la batalla.

Las proezas de la mujer venezolana fueron reconocidas por Simón Bolívar, se mostró conforme las contribuciones, las labores y los beneficios de las combatientes. Simón Bolívar, proclama al ejército libertador, y no solo ensalzó a los soldados que expulsaron a los realistas de la provincia de Trujillo, también enalteció a las mujeres.

Simón Bolívar a diferencia de Santander y Pablo Morillo, se adelantó a su tiempo en la concepción del papel de la mujer en la nueva sociedad, supero los prejuicios de la época. Landaeta (1889), expone acerca de las torturas y ejecuciones de las mujeres venezolanas una extensa lista:

Doña Joaquina Sánchez (presa ocho años); Josefa Ramírez (fusilada junto con el esposo); Bárbara Pérez de Sotillo “(de Santa Ana de Barcelona), madre de los Sotillos, recibió dos heridas por los españoles, en los asesinatos de aquel pueblo en 1814”; Úrsula Landaeta “(del mismo Santa Ana), perdió un brazo y recibió una herida en la cabeza en el mismo pueblo en 1814”; Úrsula Barrios “(del mismo Santa Ana), perdió un brazo en los asesinatos de aquel pueblo en 1814”; Luisa Perdomo “(del mismo Santa Ana), recibió una herida en los asesinatos de aquel pueblo en 1814”; Leonor Guerra (azotada, “muriendo con valor en 1814”); Luisa Arrambide (“cumanesa, azotada por los españoles, muriendo con valor en 1814”); Teresa Salcedo de Márquez “cumanesa, macheteada por patriota en 1814”; Micaela Brito de Machado, Ana Josefa Peñaloza de Núñez, Clara Pereira de Betancourt, Micaela Mejías de

Sucre, Teresa Prada y Cesárea Sánchez “cumanesas presas por patriotas y confinadas a Apure después de mil vejámenes en 1814”; Manuela Tinoco de Balbuena, “que desde San Carlos acompañó al Ejército Libertador de Venezuela hasta la Nueva Granada en 1814”; Luisa Cáceres de Arismendi (presa, dio a luz en la cárcel, enviada a La Guaira, al Convento de Concepciones y a Cádiz); Bárbara Arriojas, esposa del Coronel José Godoy, recibió un sablazo en la Casa Fuerte de Barcelona el 7 de abril de 1817”; Carmen Requena, Eulalia Ramos, Francisca Rojas, Juana Chirinos, muertas en la Casa Fuerte de Barcelona en 1817; Cecilia Mujica (ejecutada); Bárbara de la Torre “(trujillana), hija del Coronel patriota Vicente de la Torre, con quien militó en 1818 y 19, hasta que fusilaron a aquel y cayó ella prisionera”; Josefa Camejo, “coriana, fue a Nueva Granada con los patriotas en 1814, después alma del movimiento republicano de Coro, el 3 de marzo de 1821”; Ana María Campos (“azotada en las calles de Maracaibo por patriota”)

Mujeres ejecutadas, torturadas pero fieles a la causa. Mujeres que arriesgaron sus vidas y las de sus seres queridos para esconder al enemigo de los españoles. Las más pudientes contribuyeron con joyas, dinero, uniformes para las tropas, mulas, esclavos para el servicio en el ejército, cargas de cacao, caballos y armas. Tal es el caso, en Mérida, María Simona Corredor de Pico, donó su casa a los patriotas, esperaba fuera vendida, y que con el producto de la venta se apoyara la causa de la libertad. Muchas de las señoras obsequiaron sus joyas de valor, y a sus propios hijos los motivaron para enrolarse en el ejército. Todas estas contribuciones fueron bien importantes para sostener la causa de la independencia (Alcibiades, 2004).

En el mundo eclesiástico, también se observó la lucha desde ambos bandos. Existe evidencia de que en el Convento de Clarisas de la ciudad de Mérida (Febres-Cordero, 1931), se vio involucrado (p.53):

Los bandos políticos de patriotas y realistas sentaron también sus reales en el apacible y poético asilo, pues había allí monjas muy allegadas a principales actores en la gran lucha. De aquí nacieron los versos populares:

Las monjas están rezando

En abierta oposición:

Unas piden por Fernando,

Otras ruegan por Simón

“Tilón, tilón. / No haya diatribas,/ Venga la paz:/ Sólo Bolívar/ Debe mandar./ Rogad, monjitas,/ Por él nomás. / Talán, tantán”.

## 2. OBJETIVO

Se analiza el protagonismo de las mujeres vinculadas a la Guerra de Independencia venezolana. Se busca dar una respuesta a: ¿qué es una heroína? y, más allá, ¿es legítima como categoría analítica hablar de ‘heroína’ para abordar el protagonismo femenino de esos años?

## 3. METODOLOGÍA

La metodología 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 y análisis documental.

## 4. RESULTADOS

¡Mi General Bolívar! por Dios te pido,  
Que de tus oficiales me deis marido:  
¡Vaya! ¡Vaya! ¡Vaya! me deis marido.  
Mi General Bolívar tiene en la boca  
Un clavel encarnado que me provoca:  
¡Vaya! ¡Vaya! ¡Vaya! que me provoca.  
Mi General Bolívar tiene un caballo  
Que entre la pelea parece un rayo:  
¡Vaya! ¡Vaya! ¡Vaya! parece un rayo.  
Mi General Bolívar tiene en la espada  
Un refrán engravado: ¡Muera la España!  
¡Vaya! ¡Vaya! ¡Vaya! ¡Muera la España!  
Con las balas que tiran los chapetones

Se peinan los patriotas los canelones:

¡Vaya! ¡Vaya! ¡Vaya! los canelones.

A las armas van nuestros Libertadores;

¡El cielo les conserve a sus amores!

¡Vaya! ¡Vaya! ¡Vaya! ¡A sus amores! (Alcibiades, 2004, p.262)

A continuación, se describe la vida de algunas mujeres que lucharon por la Independencia de Venezuela en pleno siglo XIX. La cárcel, las humillaciones públicas y el destierro no quebraron el espíritu de Isabel Gómez, Josefa Joaquina Sánchez, Dominga Ortiz, Josefa Camejo y Luisa Cáceres de Arismendi. Heroínas recordadas, cuyo espíritu combativo fue determinante en aquella encrucijada histórica (Clemente, 2022).

#### 4.1. ISABEL GÓMEZ (MADRE DEL GENERAL MANUEL CARLOS PIAR)

En relación con Joaquina Sánchez, fue la primera sancionada, al parecer colaboraba con su esposo en la escritura de los “Derechos del hombre y del ciudadano”, y otros textos, los distribuía a las otras casas para ser estudiados con esmero. Por otra parte, Isabel Gómez “*recorría las calles del puerto [de La Guaira, M.A.] metiendo por debajo de los portones las hojas revolucionarias que le enviaba su hijo mayor, Felipe Piar, desde Curazao*” (Clemente-Travieso, 1983, p. 33).

Por otra parte, Isabel Gómez también fue una de las responsables en la fuga de Manuel Gual y José María España. Fue encarcelada por sospechosa de infidelidad. Se reunían en su casa, la No. 42 Mirla Alcibiades, que se transformó de la noche a la mañana en el centro del movimiento que conquistaba partidarios y movilizaba al pueblo de La Guaira. Doña Isabel, a través de sus esclavas Florentina, Martina y Socorro, constituían el correo clandestino y eran una magnífica fuente de información: ellas pertenecían a la clase más ínfima de la sociedad, y podían, sin provocar sospechas, confundirse con el pueblo y cooperar con él en su lucha por la emancipación (Clemente- Travieso, 1983, p.45). Isabel Gómez era parda, de oficio comadrona, se observa que existía una complicidad política entre ama y esclava en esos tiempos.

La primera heroína y presa en Venezuela fue Isabel Gómez, oriunda de La Guaira, apareció en el año de 1798. Los españoles la encarcelan al ser sospechosa de rebeldía, es encerrada en las bóvedas de La Guaira, El Infiernito, esta cárcel carecía de buena ventilación, un calor agobiante y una humedad salada.

*“Isabel Gómez era la primera. Después vendrían las demás”* (Clemente-Travieso, 1983, p.43). La madre de Manuel Piar fue encarcelada en 1797 por estar comprometida en el movimiento liderado por Manuel Gual y José María España.

Isabel Gómez, era comadrona y esto la ayudaba para ser mensajera entre las personas comprometidas en la subversión. A estas valerosas mujeres no había cárcel, ni amenaza de muerte que las detuviera. Solo las guiaba acabar con el dominio realista. El número de exiliadas fue alto, emigradas, peregrinas, pero mayor fue el número de las presas. En la humedad del Infiernito se pierde en la oscuridad las experiencias vividas.

En aquella Venezuela, no existían cárceles de mujeres, eso trajo un problema a los españoles, de esos tiempos, las construcciones destinadas a esos propósitos eran insuficientes. Para lo cual se utilizaban las llamadas casa de misericordia u hospicio o casas de caridad, cumplieran destinos múltiples: ser prisión, a la vez que manicomio y, en suma, los requerimientos que la sociedad demandaba para contener sujetos femeninos indeseados.

El 19 de mayo de 1827, diez años después del fusilamiento de Piar - ordenado por el consejo de guerra de Angostura - su madre, Isabel Gómez, le escribe una carta a Bolívar para solicitarle auxilio y una pensión. En la carta recuerda que su hijo desapareció después de realizar importantes servicios a la patria y ella está en la miseria. Bolívar ordenó una pensión de 30 pesos.

#### 4.2. JOSEFA JOAQUINA SÁNCHEZ (ESPOSA DE JOSÉ MARÍA ESPAÑA)

El 18 de agosto de 1765, nació Josefa Joaquina Sánchez Bastida, en la Guaira, a cinco leguas de Caracas, capital de la Capitanía General de; hija legítima de don Joaquín Sánchez y de doña Ana María Bastida, vecinos de aquel puerto.

Su familia se adjuntó a la causa de la Independencia; y las interesadas y frecuentes visitas de José María España, completaron el ambiente revolucionario y lleno de fe en el triunfo de las nuevas ideas en que se crio Joaquina. José María España y ella se enamoraron y se casaron, tenían los mismos ideales de libertad e igualdad. El matrimonio fue bendecido por el licenciado don Juan José Pedroza, previo permiso del cura rector don Vicente Antonio Rabelo. José María España. Como era la costumbre en la época, los contrayentes fueron examinados en la doctrina cristiana.

Josefa Joaquina Sánchez fue la otra rea de la cárcel de mujeres, llamada

“Casa de Misericordia”, condenada a ocho años de prisión, la separación de sus hijos y la confiscación de sus bienes. El delito fue no haber delatado a su marido, el “reo de Estado” José María España, oculto en su casa. A su salida de la prisión, fue enviada a Cumana en unión de sus hijos y allí muere, su salud era muy precaria. La carencia de cuidados y medicamentos, la humedad de la celda, paraliza sus extremidades y no pudo caminar. Paso sentado los últimos días de su vida, rodeada de su familia y pudo ver la Libertad en Venezuela, su lucha y la de su marido no fue en balde (Clemente-Travieso, 1983).

#### 4.3. DOMINGA ORTIZ

Dominga Ortiz (1792-1875) era de Canaguá, Barinas, quedó huérfana muy joven. Heredera uno de los hatos más importantes de la región. Se casó con José Antonio Páez a los 17 años en 1809. Dominga era una mujer culta y rica, dueña de tierras y ganado, los cuales había administrado desde siempre. Ella lo acompaña en las batallas y le dio dos hijos (Tosta, 1974). Con solo 12 meses de casada, Páez se enrola en el ejército patriota. Señala Tosta (1974) que:

En cuanto a otro oficial harto conocido, es sabido el hecho de que doña Dominga Ortiz iba con Páez durante los primeros años de campaña. Ella estuvo con “el Centauro en hazañas como Las Queseras y Mucuritas” p. 31). También lo vio triunfar, cabría agregar, en Mata de la Miel, Chire y El Yagual, y estaba a su lado en San Juan de Payara cuando el marido se entrevistó con Bolívar.

Ya en 1818 la relación estaba terminada. Vowell (1973) lo describe, en *Las sabanas de Barinas*. Posteriormente, en 1821, el Centauro de los Llanos, como se le conocía a Páez, une su vida a la de Barbarita Nieves



en situación de concubinato, el divorcio no era legal en aquellos tiempos. La pareja duró hasta la muerte de ella en 1847. Sobre la existencia de estas dos mujeres en la vida del guerrero (Pérez, 1973).

Según Reyes (1970) ella fue la primera enfermera efectiva de la naciente república de Venezuela, organizó en 1816, en ‘Valle de la Pascua’ un grupo de samaritanas para atender a los heridos de las huestes llaneras que luchaban por la emancipación. Las labores de enfermería y las funciones curativas de las mujeres venezolanas durante los años de guerra libertadora cubrieron un amplio alcance. Sin restarle mérito a la labor de Dominga, las labores de enfermería se ven desde que comenzó el conflicto.

Para Baralt y Díaz (1939) hasta la primera batalla de Carabobo: “en Caracas muchas señoras principales recorrían aquellas casas de dolor, repartiendo auxilios y consuelos, y las margariteñas, tan varoniles como humanas, remitieron a la capital una suma considerable destinada a la curación de los enfermos” (p. 269).

Dominga Ortiz resaltó, en la relación escritura femenina-aparato jurídico, aspecto que no se ha estudiado con profundidad en el período. Dominga fue una de las primeras mujeres que hizo demandas pecuniarias hasta 1874, un año antes de morir. Guardaba la esperanza de recuperar las haciendas y demás bienes perdidos. La mayoría de estas mujeres había perdido todo. No existe evidencia de cuántas viudas recibieron alguna ayuda económica. El gobernador de Barinas ordenó encarcelarla y ella se tiene que ir a Valencia (Rojo, 2022).

#### 4.4. JOSEFA CAMEJO

Josefa Camejo nació en Curaidebo, Falcón en el año 1791 y murió en Maracaibo en 1870. Se le conoce como la libertadora de Coro. Esteves (1989), expone que era una dama educada, estudio en el colegio de Monjas de la Salceda en Coro y luego en el Convento de Monjas Concepcionistas de Caracas. Entre las materias que recibió estaba aritmética, historia sagrada, religión, labores manuales y música gramática y geografía (p.15).

En el año 1810, estando en Caracas y durante los sucesos del 19 de abril se interesa en la República. En 1811 se muda a Barinas, es en esa ciudad

donde firmó la Representación que hace el bello sexo al Gobierno de Barinas (5 de noviembre de 1811), en defensa de la ciudad. A continuación, extractos de la carta:

Excelentísimo señor: Las ciudadanas abajo suscritas, en nombre de las demás de su sexo a V.E. representan: que noticiosas de la invasión que intentan los guyaneses en el punto de San Fernando, y de que ha sido forzoso dirigir toda la fuerza que había de guarnición en esta plaza a aquel apostadero, no han podido las representantes menos que extrañar no se haya contado con ellas para proteger su seguridad, cuando se está incomodando las tropas de los pueblos suburbios que podían reemplazar. No ignoran que vuestra excelencia atendida la debilidad de su sexo acaso ha procurado eximirnos de las fatigas militares; pero sabe muy bien V.E. que el amor a la patria vivifica a entes más desnaturalizados y no hay obstáculos por insuperables que no venza. Nosotras revestidas de un carácter firme y apartando a un lado la flaqueza que se nos atribuye, conocemos en el día los peligros a que está expuesto el país; él nos llama a su socorro y sería una ingratitud negarle unas vidas que sostiene. El sexo femenino Señor no teme los horrores de la guerra; el estallido del cañón no hará más que alentarle; su fuego encenderá el deseo de su libertad, que sostendrá a toda costa en obsequio del suelo patrio. En esta virtud y deseando alistarse en el servicio para suplir el defecto de los militares que han partido a San Fernando, suplican a V.E. se sirva tenerlas presente y destinarlas a donde le parezca conveniente bajo el supuesto de que no omitirán sacrificios que conciernan a la seguridad y defensa. Barinas, octubre 18 de 1811.

Excelentísimo Sr.

Nicolasa Briceño, María Mijares, Manuela Méndez, Concepción Villafañe, Josefa Camejo, Joaquina Graciet, María del Rosario Iribarren, Juana María Norsagaray, Ana Josefa Bragado, Concepción Briceño, Concepción Coeto, Francisca Coeto, Rita Josefa Briceño, Candelaria Coeto, Nicolasa Pumar, Josefa Villafañe, Rita García, Josefa Porras, Josefa Montes de Oca, Josefa Linares, Concepción Arevolasa. □

Josefa Camejo se casa con Juan Nepomuceno Briceño Méndez, profesor de filosofía en la universidad, que se había incorporado a la lucha patriota. Por diferentes causas producto de la guerra, Josefa debe emigrar

---

<sup>78</sup> De ese grupo, ha ganado atención Josefa Camejo. Virgilio Tosta ofrece datos biográficos de las barinesas (Nicolasa Briceño; María Miyares; Manuela Méndez; Nicolasa Pumar; Josefa Montes de Oca; María Ignacia del Pumar; Concepción Arevolasa; Joaquina Graciet; Josefa Camejo; Candelaria, Concepción y Francisca Coeto) en su libro de 1990 (359-364).

a Nueva Granada, tiene dos hijos, y Teotiste (Rojo, 2022). O’Leary mencionado por Troconis (1992) se indica:

Tres mujeres, no más, salieron vestidas de hombres y a hurtadillas, en las filas: éstas fueron Josefa Camejo, cuyo marido estaba allí; la hermana de los capitanes Canelones y la mujer de un tal Valbuena, llamada Manuela Tinoco: siguieron hacia el reino [Nueva Granada], p. 25.

O’Leary, menciona en el 1821, que estando con el ejercito de Urdaneta, “*capitaneó una escolta de □□ hombres con la misma autoridad que un general*” (Troconis de Veracoechea, 1992).

Autora de la siguiente proclama (Ribarren-Celis, 1959):

¡Corianos! Es una satisfacción para la República de Colombia, llamaros sus hijos: vuestra conducta en este último período es conforme a lo que debéis a vuestra Patria y a vosotros mismos. Yo os felicito por el buen uso que habéis hecho de vuestro celo y valor y me prometo que en lo futuro seréis los más fieles republicanos.

¡Corianos! Nombrad vuestros representantes en el Congreso Nacional: allí seréis soberanos de Colombia, y en vuestro suelo seréis los ciudadanos más libres, protegidos por las leyes que dictan vuestras conciencias y voluntad.

Todos corianos, sois iguales en Colombia, como en España todos erais desiguales; a todos dividían barreras odiosas con privilegios inicuos y degradaciones absurdas. Esta es la República de Colombia: ella sin duda penetrará en vuestros corazones y se colocará en vuestro amor porque ella es Madre y todos son sus hijos.

#### 4.5. LUISA CÁCERES DE ARISMENDI

Durante los años de 1814 a 1819 destaca la figura de la venezolana Luisa Cáceres de Arismendi, esposa del coronel margariteño, Juan Bautista Arismendi. La época de su vida, desde los quince hasta los diecinueve años, fue marcada por el dolor y los sufrimientos; y en esos cuatro años, ese perfil de tragedia destruyó sus ilusiones de juventud, la inmortalidad, la llevo a la eternidad en la historia de la emancipación venezolana.

Luisa era la hija mayor de don Domingo Cáceres, caraqueño, y de, doña Carmen Díaz. Tuvo dos hermanos menores Félix y Manuel Cáceres. Luisa nació en Caracas, el día 12 de septiembre de 1799. Con una educación, para ejercer el sagrado ministerio de esposa y madre.

Las austeras costumbres de sus padres, en medio de las cuales vivió sus más tiernos años, forjaron en ella una mujer de recio temple moral, capaz para soportar, sin desmayar, las fuertes amarguras que la vida le reservaba como corolario a su glorioso y trágico destino (Clemente-Travieso, 2022, p.29).

Ribas les presenta al coronel Arismendi —ya viudo— y este queda prendado de los atractivos de Luisa. A los pocos días, Arismendi hace a sus padres una formal declaración de sus pretensiones, pero su proposición fue rechazada a causa de la tierna edad de la niña. Desde ese momento,

Victima de las inmigraciones, leguas de peregrinación donde pierde sus cuatro tías, los emigrados que han quedado en La Esmeralda buscan refugio en la Isla de Margarita, Arismendi les da protecciones, madre e hija pasaron a Pampatar y de allí a La Asunción, en octubre de 1814, a los tres meses de su huida hacia el Oriente.

El día 4 de diciembre de 1814, el coronel Arismendi celebra sus segundas nupcias con Luisa Cáceres. Los realistas visitan la casa del coronel Arismendi, cuando un joven caraqueño, Pedro Berroterán, quien era oficial de los patriotas, le comunica un día a Luisa la traición que se prepara para hacer preso a Arismendi. El coronel no cree en la confabulación de los españoles, al saberse engañadas, secuestran a Luisa y en la madrugada es apresada. El 23 de diciembre se decreta la prisión de Arismendi y es solicitado en toda Margarita. Todos los bienes de la familia Arismendi son confiscados por los españoles.

Luisa es presa en la Fortaleza de Santa Rosa y vivirá vigilada en un angosto calabozo. Los guardias la vigilan noche y día y solo le darán de comer el rancho (unas gachas espesas con trozos de carne, pescado y verduras) como único alimento.

Noche y día sentada, el capellán de la fortaleza, de regreso de sus oficios, pasa y la ve, una mujer vencida y humillada. El interviene y logra conseguirle una mejor comida casera y que le eliminen al vigilante de las 24 horas y que le iluminen la oscura celda.

El realista Urreiztieta negocia con Arismendi el intercambio de los reos españoles a cambio la libertad de su esposa. A lo que responde:

“Diga Ud. al jefe español que sin patria no quiero esposa”.

“Hijo, entonces como ahora mi amor por tu madre era entrañable, pero de nada me habría servido lograr la vida de la esposa si la patria se perdía”.

A pesar de la cólera de Urreiztieta, no toma represalias contra la vida de Luisa Cáceres. Luisa sufrió burlas, humillaciones por parte de los soldados realistas, crueles tormentos y a pesar de todo su fe y sus creencias en la libertad y heroica de su marido, no decaen ni un momento. Al mes de estar presa los soldados tratan de liberarla y se frustra la fuga, los soldados la pasean sobre los muertos, fusilados, cuerpos sin vida que habían tenido la osadía de querer liberarla.

La sangre derramada va a desembocar en el aljibe de la prisión, y a Luisa la obligan a calmar su sed con aquella agua putrefacta y pestilente, mezclada con la sangre de los suyos.

Luisa es obligada a trabajos forzosos, recibe unas tijeras, hilo grueso y una aguja, estaba embarazada y se acercan los días del parto, Luisa solo piensa en el abrigo que necesitará el niño, solo tiene un velo de punto que trajera sobre sus cabellos, al salir de su casa para ser apresada. Luisa confecciona un saquito para su hijo, cuesta creer que una mujer tan delicada y fina pasara tal situación.

El día 23 de enero de 1816, comienza el parto, pasa tres días de angustia solitaria en esos críticos momentos sin compañía alguna o comadrona. Un guardia busca otra señora, también prisionera, a prestarle los auxilios necesarios. En una celda inundada de agua, la buena mujer lo seca para poder aproximarse a Luisa. El día 26 da a luz una pequeña niña que nace muerta por asfixia. La bautiza con el nombre de, “*Juan Bautista*”. Luisa Cáceres, mujer venezolana heroica y valerosa la contemplan, con su hijita muerta en brazos, pasaron 48 horas, el cuerpo sin sepultar de la hija muerta y fría en su cama.

Haciendo un esfuerzo sobrehumano, pide ayuda y les mandan a dos niños del pueblo para llevar el cadáver a la sepultura. La madre entrega el cuerpo en la única almohada que tiene, pues no le han proporcionado ningún transporte para enterrarla.

Cuando los niños regresan, le entregan la almohada y las prendas de vestir que cubrían el cuerpo de la niña muerta.

Luisa, sorprendida, les pregunta la razón de por qué no la han enterrado con sus vestidos.

—Nosotros la hemos botado en un zanjón —responden los niños—, y le devolvemos los vestidos y la almohada porque creemos que usted los necesita.

Y el cuerpo de la hija de Luisa Cáceres no mereció los honores de una sepultura, sino que fue arrojado entre los desperdicios de la quebrada del castillo de Santa Rosa...

Los brigadieres Juan Bautista Pardo y Salvador Moxó ordenan que se traslade a la detenida al fortín de Pampatar donde permanece algunos días, luego es trasladada a la prisión de La Guaira y posteriormente al convento de la Inmaculada Concepción en Caracas, donde ingresa como prisionera el 22 de marzo de 1816. El 3 de diciembre de 1816 es embarcada hacia Cádiz. Atacada por mercenarios es imposibilitada de regresar a Venezuela. En Cádiz, se negó a firmar un documento donde manifestaba su lealtad al Rey de España y renegaba de la filiación patriota de su marido a lo cual respondió que el deber de su esposo era servir a la patria y luchar por libertarla. Llega a Filadelfia un 3 de mayo del año 1818, emigrados a Estados Unidos. Dos meses después es llevada a Margarita, arriba un 26 de julio de 1818. El 19 de septiembre de 1819, el Consejo de Indias dicta una resolución, se le concedía absoluta libertad y facultad de fijar su residencia donde quisiera. Residió en Caracas hasta el día de su muerte el 2 de junio de 1866, vio la patria libre y la bandera de la libertad ondeando en la América.

## 5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo central de este capítulo, se basó en analizar el protagonismo de las mujeres vinculadas a la Guerra de Independencia venezolana. A pesar de la invisibilidad de las venezolanas en la guerra de independencia, existe evidencia de que, a finales del siglo XVIII, un grupo de pensadores de la ilustración, señalaron el valor de la mujer, solicitando un puesto social para estas mujeres venezolanas en la sociedad.

Es en el siglo XX que se inicia la investigación exhaustiva de las evidencias y documentos que nos justifiquen la acción libertaria femenina

en la vida política, o en la clandestinidad, destacando sus valores, abnegaciones y fortaleza espiritual, en la defensa de la causa patriótica.

Venezolanas de diferentes clases sociales, que se identificaron y sintieron en carne propia, fueron víctimas junto con su familia de las injusticias, la opresión extranjera y no consintieron ser simples espectadoras, escogieron el camino de la conspiración o del combate armado, en la lucha sangrienta entre patriotas y realistas, aun a riesgo de su propia vida, encarceladas.

Es escaso el material a poca idea tenemos que lo que realmente fueron e hicieron. Los discursos, tanto el machista como el feminista, estamos olvidan la realidad de estas mujeres. Las venezolanas y latinoamericanas del siglo XIX estuvieron fuera de la Historia por decenas de años. Durante su vida fueron despreciadas; mientras se construían las naciones se las consideró pasivas, ignorantes e incapaces de cumplir otro papel que el de abnegadas madres y esposas.

Actualmente está siendo aceptada y difundida su activa participación en eventos primordiales de la independencia, pero mucho me temo que el reconocimiento que reciben no sea el más importante, y que nuevamente se esté olvidando que ellas, de forma callada e incansable, construyeron nuestros países. Ellas, que habían oído a los hombres armonizar piezas patrióticas, no vacilaron en lanzarse con esta alternativa que, de pasada, incluía el elogio al Libertador y contribuía a consolidar la imagen de poder que el caraqueño llevaba en fase de consolidación (Clemente-Travieso, 1983, p 267-268):

## 7. REFERENCIAS

- Alcibíades, M. (2004). La heroica aventura de construir una república. Familia-nación en el ochocientos venezolano (1830-1865). Caracas: Monte Avila/Celarg.
- Baralt, R y Diaz, R. (1939). Resumen de la Historia de Venezuela. Tomo I. Paris.
- Clemente- Travieso, C. (1983). Mujeres de la Independencia (Seis biografías de mujeres venezolanas). Caracas: Bicentenario del Natalicio del Libertador Simón Bolívar

- Clemente-Travieso, C. (2022). Luisa Cáceres de Arismendi y Teresa Carreño. Ensayos biográficos 1.<sup>a</sup> edición, Fundación Editorial El perro y la rana.
- Esteves, J. (1989). La heroína Josefa Camejo. Coro: Maraven.
- Febres- Cordero, T. (1931). Archivo de historia y variedades. Caracas: Parra León Hermanos editores.
- Febres- Cordero, T. (2005). “Merideñas notables”. En: T.F.C. Clave histórica de Mérida. Mérida: Publicaciones del Vicerrectorado Académico (Col. Clásicos del Pensamiento Andino).
- Gaceta de Caracas, 5/11/1811
- García Maldonado, A., & Troconis de Veracochea, E. (1995). La mujer en la historia de Venezuela. Caracas: Asociación Civil la Mujer y el Quinto Centenario de América y Venezuela. Congreso de la República.
- Higuera, G. (2010). El Rol de la Mujer en la Independencia. Revista en Línea Heurística, 13, 263.
- Landaeta- Rosales, M. (1889). Gran recopilación geográfica, estadística e histórica de Venezuela. Caracas: Imprenta Bolívar.
- Palacio, Manuel (1953). Bosquejo de la Revolución de la América Española. Caracas: Publicaciones de la Secretaría General de la Décima Conferencia Interamericana (Colección Historia, N° 5).
- Pérez, A. (1973). Las amadas de Páez. Caracas: Monte Ávila.
- Quintero, I. (2016). La criolla principal (Vol. 114). Editorial Alfa.
- Ribarren-Celis, L. (1959). Investigaciones históricas. La heroína Josefa Camejo como fi gura del procerato venezolano de la Independencia. En: Boletín de la Academia Nacional de la Historia. Caracas.
- Reyes, A. (1970). “Dominga Ortiz: la primera enfermera de Venezuela”. El Universal (Caracas), año LXI, N°. 21.906 (martes 9 de junio de 1970), primer cuerpo: 4.
- Rodríguez, M. (1995). La mujer en la economía venezolana del siglo XIX”. En: La mujer en la historia de Venezuela. Caracas: Asociación civil La mujer y el quinto centenario de América y Venezuela, 1995, p. 329
- Rojas, Arístides (1925). Biografía de Eulalia Ramos Sánchez de Chamberlain, célebre heroína de la Casa Fuerte de Barcelona. Llamada erróneamente Eulalia Buroz. Caracas: Tipografía Boston.
- Royo, V. (2022). Mujeres antes, durante y después de la guerra de Independencia: el caso de Dominga Ortiz y Josefa Camejo. Trocadero. Revista Del Departamento De Historia Moderna, Contemporánea, De América Y Del Arte, 1(20), 155–160. <https://doi.org/10.25267/Trocadero.2008.i20.12>



- Romero, M. (1895). La primera patria. Barcelona. Caracas: Tip. Guttemberg.
- Semple, P., Delpech, L., Poudenx, H., y Mayer, F. (1974). Tres testigos europeos de la Primera República (1808-1814). Caracas: Ediciones de la Presidencia de la República.
- Tosta, V. (1974). La heroína Dominga Ortiz. Caracas: Colección “Temas Barineses” (Nº 2).
- Troconis de Veracoechea, E. (1992). Josefa Camejo: una mujer en la historia. En: Boletín Academia Nacional de la Historia, 297. Enero-marzo, p. 25
- Vowell, R. (1973). Las sabanas de Barinas. Caracas: Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia (Colección Fuentes para la Historia Republicana Venezuela, Nº 10).

## LA EDUCACIÓN DE LA MUJER EN EL CONSTITUCIONALISMO ESPAÑOL DECIMONÓNICO

---

MÓNICA SORIA MOYA  
*Universidad de Valencia*

### 1. INTRODUCCIÓN

Desde antiguo la mujer ha estado silenciada. Al igual que los *furiosi*, *impúberes* o *pródigos*, la mujer estuvo sometida a la *potestas*, *la manus* o *la tutela* del varón, negando su condición jurídica bajo una injustificada ligereza de espíritu y fragilidad, al que las fuentes refieren con el término “infirmas sexu” (Bravo Bosch, M<sup>a</sup> J. 2019).

Esta “absurda inferioridad moral” -dirá Concepción Arenal- encubría el temor a una igualdad de sexos, expresada por Catón en la célebre frase “si dejáis que desgajen una a una y os arranquen de las manos esas ataduras y se equiparen completamente a sus maridos, ¿creéis que podréis aguantarlas? Desde el momento mismo en que se conviertan en vuestros iguales, serán vuestras superiores” (Tito Livio).

Una imagen fragmentada de la mujer que nos ha ofrecido la historia contada por hombres requiere poner en valor el divergente modelo femenino como protagonista. Y así, frente a la virtuosa mujer y madre estereotipo de la estructura patriarcal, presente en todas las épocas, la asunción del nuevo papel que le correspondía a la mujer en la sociedad moderna apenas permeabilizó en una sociedad sujeta a la costumbre, donde la “mujer bisagra” será la promotora del cambio jurídico-social (Rodríguez López, R. 2018). En este proceso de cambio, junto a la industrialización, la instrucción ha jugado una importante función en la confección de discriminatorios roles sociales en función del sexo.

Sin perjuicio del término con el que encabeza el trabajo, en concreto, la “educación”, el rigor terminológico exige distinguir dos términos

diferentes: instruir y educar. El primero referido a una enseñanza práctica para el desarrollo material del Estado, mientras que la educación, “intentará capacitar a las integrantes de altas capas sociales para que sepan comportarse en sociedad adecuadamente” (Sánchez Vidal, M<sup>a</sup> S. 2016). En este sentido, y como señalaba Concepción Arenal en la ponencia titulada “La educación de la mujer”, presentada en la sección 5<sup>a</sup> del Congreso Pedagógico-hispano-portugués-americano celebrado en 1892, “un hombre puede ser muy instruido y estar muy mal educado, y estar muy bien educado, y no ser muy instruido”. Y ello, porque la educación como medio de perfección moral procura formar el carácter, hacer del sujeto una persona y por tanto la educación debía y debe ser la misma para el hombre que para la mujer. Si bien, la política educativa decimonónica, confundió la educación y la instrucción en sentido estricto, vinculando la formación femenina a la formación moral -de acuerdo con la confesionalidad del Estado-, y donde la toma de conciencia de la mujer ante la incipiente política educativa vendría condicionada por la condición social a la que pertenecía (Ballarín, P. 2010).

## 2. OBJETIVOS

Desde una perspectiva histórica en el marco del constitucionalismo español anterior a la Constitución de 1978, se analiza la necesidad social de educar a la mujer, limitada a minoritarios círculos sociales que con el tiempo accederán a la instrucción primaria -y en menor medida a grado medio y superior-, sin perjuicio de la finalidad implícita de la de educación femenina en beneficio de la estructura patriarcal.

O1.- Analizar la situación de dependencia de la mujer en la historia.

O2.-Evidenciar la exaltación femenina de la mujer respetuosa con las costumbres sociales frente al divergente modelo femenino.

O3.- La necesidad social de instruir y formar a las mujeres.

O4.- La finalidad implícita de la de educación femenina en beneficio de la estructura patriarcal.

### 3. METODOLOGÍA

Estudiar la historia exige acudir a las fuentes para comprender los factores socio jurídicos y políticos en que se desarrolla. Para ello, el análisis jurídico de la educación de la mujer en el marco del siglo XIX ha sido analizada tanto desde el punto de vista de la historia del derecho como del derecho constitucional, a través del estudio de la legislación vigente y los textos constitucionales del siglo XIX y principios del siglo XX. Una valiosa fuente de conocimiento jurídico que nos permite conocer la regulación y finalidad del derecho a la educación de la mujer, y relacionar nuestro pasado para comprender nuestra realidad presente.

### 4. DISCUSIÓN

#### 4.1- LA EDUCACIÓN DE LA MUJER: DE LA INDIFERENCIA A LA INQUIETUD SOCIAL

En la España del siglo XIX la educación de la mujer pasa de la indiferencia a la inquietud social como consecuencia de los cambios políticos y económicos.

A diferencia de los avances pedagógicos ilustrados de otros países como Inglaterra, el panorama educativo en España era desolador: el colegio era privilegio de la clase media-alta, y los niveles superiores desconocen la presencia femenina, limitando su formación cultural a “labores propias de su sexo”. La elevada tasa de analfabetismo vinculada a las carencias estructurales de una sociedad patriarcal y a la fuerza de la costumbre, presenta desequilibrios con respecto al contexto internacional, especialmente desigual para el sexo femenino, encubriendo injusticias sociales con el nombre de *derecho* (Arenal. C. 1895). De ahí, que el acceso a la educación de la población femenina requiera contextualizarse de acuerdo con las creencias, intereses políticos o resignaciones de sus protagonistas. Realidad que, si bien ha justificado, no ha legitimado la exclusión de la mujer en el proceso educativo.

A finales del siglo XVIII se desarrollan iniciativas oficiales. Durante el reinado de Carlos III, se sanciona económicamente a los padres que no mandaban a sus hijos a la escuela y la necesidad de atender a la

educación femenina. La Real Cédula de 2 de mayo de 1773, disponía la necesidad de ofrecer a las niñas una enseñanza primaria gratuita, con la finalidad de formar buenas madres y esposas. En Madrid se crearon 32 escuelas para niñas, junto a las nacientes Sociedades Económicas de Amigos del País, donde la instrucción se centró en la educación popular, la enseñanza profesional, las labores domésticas y la doctrina cristiana.

Será a comienzos del siglo XIX cuando la cuestión pedagógica empiece a interesar en España por influencia de la Revolución francesa. Las primeras políticas educativas, continuista de las ideas ilustradas de Feijoo, Jovellanos, Cabarrús o Campomanes, por lograr *grandes reformas sin sangre* a través de la instrucción, dio lugar en 1809, a que la Junta Central -máximo órgano de gobierno- mejorará la instrucción pública generando una nueva cultura de libertad e igualdad. La transformación de la sociedad señorial del Antiguo Régimen ante la naciente sociedad burguesa del estado liberal modificó el orden estamental del individuo pasando a ser titular de derechos, bajo el dogma de la soberanía nacional.

En un contexto de cambio, en el que se prioriza la libertad y la igualdad de la Nación, la instrucción como instrumento de progreso modificará la condición social -que no jurídica- de la mujer por sus implicaciones políticas en la Guerra de la Independencia, socio-económicas ante el proceso industrializador -que requiere mano obrera femenina más barata, poco cualificada y menos conflictiva-, así como, ante la alteración del tradicional rol en la familia como hija-madre y esposa.

En este sentido, desde las Cortes extraordinarias de 1810 y hasta su disolución en 1814, los liberales de Cádiz tomarán decisiones políticas y educativas, conscientes de la importancia de educar al pueblo en sus derechos y sus deberes, como defendiera Argüelles en 1812 al debatir el título IX de la Constitución-dedicado a la instrucción pública-, al ser la educación pública, uno de los primeros cuidados que deben ocupar a los representantes de la nación.

El Estado, no menos que de soldados que le defiendan, necesita de ciudadanos que ilustren a la nación y promuevan su felicidad con todo género de luces y conocimientos. (de Argüelles, A. 1981, p. 125)

Con la vuelta de Fernando VII, el absolutismo encomendó a los conventos religiosos la atención a la educación femenina por Real Decreto de 1816, y en 1819 creó los Reales Estudios de dibujo y adorno con el objetivo económico de proporcionar a las niñas el acceso a la educación superior y “fortalecer el desarrollo de la industria ligera en España” (Ballarin, P. 2010 y Scanlon, G.1986).

Tras la muerte de Fernando VII el absolutismo era ya inviable y las medidas liberales en defensa de la instrucción pública serán también compartidas bajo gobiernos moderados:

El apoyo más poderoso de los gobiernos representativos es la instrucción de los ciudadanos. Solamente a los pueblos civilizados y cultos es dable intervenir con acierto en la formación de sus leyes, y disfrutar de instituciones constitucionales (Gaceta de Madrid 17.2.1840).

#### 4.2. LA EDUCACIÓN EN EL MARCO CONSTITUCIONAL

El marco normativo de toda Constitución -como ley fundamental en la configuración de un Estado- refleja el contexto histórico-social en el que se promulga, de acuerdo con los postulados políticos que la desarrollan. Tal y como auguró Posada Herrera “no habrá partido que no tenga una bandera constitucional, suya propia”, sin perjuicio de su desarrollo legislativo sujeto a intereses de partido que, a través de la complicidad del silencio ha hecho uso de una interpretación restrictiva del término *hombre* para excluir a la mujer de la ciudadanía plena (Aresti, N. 2014).

Al igual que sucedería en Europa, el primer constitucionalismo liberal -en relación con las mujeres-, no materializó sus aspiraciones de universalidad, al quedar excluida de la titularidad de derechos civiles y políticos bajo el término “españoles” referido en el artículo quinto de la Constitución de 1812(Castells, I, Fernández, E. 2008). Con relación al derecho a la educación, la situación no iba a ser distinta, dado que las mujeres no eran consideradas ciudadanas.

La Constitución gaditana, consciente de que una democracia solo era posible construirla sobre la base de una población instruida, hizo de la educación una responsabilidad del Estado y un derecho que debía garantizarse a todos los ciudadanos. Concretamente, es el Título IX -único texto constitucional que ha dedicado en exclusiva un título completo a

la instrucción-, bajo la rúbrica “la Instrucción pública”, regula la educación bajo el principio de enseñanza general, uniforme, nacional, dirigida por gobierno, como primer pilar del nuevo sistema:

En todos los pueblos de la Monarquía se establecerán escuelas de primeras letras, en las que se enseñará a los niños a leer, a escribir y contar, y el catecismo de la religión católica, que comprenderá también una breve exposición de las obligaciones civiles (Artículo 366 Constitución 1812).

El planteamiento educativo de la Constitución gaditana postulaba un sistema público de enseñanza uniforme para toda la nación -artículo 368-, bajo la influencia de Talleyrand y el marqués de Condorcet, defensor de una instrucción general como garantía de la igualdad real de los individuos, en la que el Estado asumía la competencia de la instrucción pública, relegando la educación a la competencia exclusiva de los padres.

El Informe Quintana de 9 de septiembre de 1813 -primer texto programático del liberalismo- reflejó el pensamiento laicista de la España de principios del siglo XIX, con ciertas contradicciones de universalidad. El Informe -con notables influencias de *Rapport*- (Arque Hontagas, N. 2012), refería una nueva planta educativa organizada en tres niveles, sobre los principios de igualdad, libertad, universalidad y uniformidad, que favoreciera la ruptura de la trayectoria educativa absolutista que había postergado al país al retraso.

Sin embargo, bajo un teórico principio de igualdad universal, y siguiendo el sentido de la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789, la Constitución de 1812 hizo innecesaria la exclusión explícita de la mujer como sujeto de derecho, prescindiendo de ella en materia de instrucción pública. Al amparo del *Proyecto de decreto sobre arreglo general de enseñanza pública* de 7 de marzo de 1814, en el que refiere un sistema teórico de instrucción universal imprescindible para formar “verdaderos españoles, hombres de bien y amantes de su patria”, limita a las mujeres -*parte preciosa de la sociedad*- a una educación doméstica imprescindible para que las niñas pudieran desarrollar el papel que se le asigna en la privacidad del hogar. A tal fin, Quintana mantiene que, “al contrario que la instrucción de los hombres que conviene sea pública, la de las mujeres debía ser privada y doméstica, dado

que su enseñanza tiene más relación con la educación que con la instrucción”.

Así las cosas, se iniciaba un desarrollo legislativo de signo liberal que, en la práctica, limitó el acceso de las niñas a las escuelas, salvo a las niñas de clase media-alta que asisten a escuelas públicas o instituciones religiosas. Esta realidad configuró discriminatorios roles sociales en función del sexo -para la mujer tareas de costura y el cuidado de la casa- al arbitrio de las Diputaciones provinciales o de la iniciativa del maestro, hasta la Ley Moyano de 1857 que establece la obligación de crear escuelas de niños y niñas que, si bien las escuelas de niños son consideradas “como un feliz resultado de la civilización, lamentan al mismo tiempo la aplicación de análoga instrucción para las niñas, que no es a sus ojos sino elocuente prueba de sus más tristes miserias” (Señan y Alonso, D. 1982).

El restablecimiento del absolutismo en 1814 somete la instrucción pública al modelo de escuela central bajo el control educativo de la iglesia hasta el pronunciamiento de Riego en 1820. Con él, el Reglamento General de Instrucción Pública de 29 de junio de 1821 reproduce el Informe Quintana de libertad de educación, en el que dispone el interés en una educación igualitaria de niños y niñas, el establecimiento de “escuelas públicas en las que se enseñara a las niñas a leer, escribir y contar”, remarcando la importancia en aprender las labores propias de su sexo (Flecha García, 1996). Tras la muerte de Fernando VII y las fricciones políticas en las filas liberales tuvo su reflejo en el sistema educativo, y un plan moderado de instrucción pública que trató de retomar un ambicioso modelo unitario. En él, se alude a las escuelas de niñas rechazando la coeducación, por entender que “sus enseñanzas deben tener un carácter desigual” (Real Apolo, C. 2014).

El carácter conciliador de la Constitución de 1837 prescindió de la cuestión educativa. En 1834 -recién fallecido el rey-, se creó la comisión encargada de formar un plan de instrucción primaria. El fruto del trabajo de esta comisión será la Real orden de 21 de julio 1838 por el que se publique la ley de instrucción primaria -ley Someruelos, por el político que la firmó-. Un texto de carácter centralista que limitó la libertad de enseñanza, y donde la enseñanza de las niñas seguirá siendo subsidiaria,



creando escuelas separadas para niñas, “donde quiera que los recursos los permitan”, debiendo acomodar la enseñanza de estas escuelas a las correspondientes elementales y superiores de niños, “con las modificaciones sin embargo que exige la diferencia de sexo” (Art- 35. R.O 21.7.1838).

En la década moderada la instrucción dejó de ser un derecho individual para ser controlada por el Estado. El Plan General de Estudios -Plan Pidal, bajo el reinado de Isabel II-, garantizó la primera enseñanza como indispensable para todo ciudadano español bajo el Concordato de 1851. Pese a sus bondades, estuvo sujeta a constantes modificaciones, donde el célebre tejer y destejer la tela de Penélope -referido por Unamuno- caracterizó la legislación española hasta consolidar el sistema educativo con la ley Moyano 1857. La ley establecía una escuela pública elemental completa de niños por cada 500 almas. Si bien reconoció el derecho de las niñas al acceso a las escuelas públicas elementales “aunque fueran incompletas”, dispuso un modelo de segregación y un curriculum desigual. Los estudios propios de la enseñanza femenina eran las labores propias del sexo, elementos de dibujo aplicado a las mismas labores y ligeras nociones de higiene doméstica -artículo 5-, junto a las comunes para los niños: doctrina cristiana y nociones de historia sagrada, lectura, escritura, principios de gramática castellana, con ejercicios de ortografía y principios de aritmética (Flecha García, C. 1996). Esta política educativa mantuvo elevados índices de analfabetismo, limitando su acceso profesional ante la ausencia de una segunda enseñanza específica para aquellas jóvenes que quisieran ampliar la cultura elemental.

La ley Moyano consolidó las instituciones docentes de maestros -obligando a la existencia de un centro por provincia-, y si bien permitió -como novedad- crear escuelas normales de maestras para mejorar la formación de las niñas, estas quedaron al arbitrio de las Diputaciones que “no se sintieron obligadas” (Ballarin, P. 2010), y pospuso su creación hasta 1877. Aun así, como señala Ballarin, “todavía en 1880 no se estudiaban en ella ni Ciencias naturales, ni Física, ni Geometría, ni nociones de comercio e industria” (Ballarin, P. 2010).

Bajo las directrices ideológicas del gobierno moderado Manuel Orovio optó por la firmeza mediante Decreto de 1866, transformando la

instrucción pública en una cuestión política, al exigir a los profesores la defensa de la fe católica, la fidelidad a la monarquía y a la Constitución vigente y con ello, la expulsión de sus cátedras de los heterodoxos a la adhesión monárquica.

A partir de este momento, la responsabilidad en la regeneración social a través de la educación se asumirá por el círculo de krausista afín a Julián Sanz del Río, ante las nuevas ideas de renovación ética y pedagógica científico-empírica de carácter racionalistas que importó de su estancia como pensionado en Alemania.

Con el sexenio revolucionario se deroga la legislación anterior y la educación se erige en fundamento de la paz social por Decreto de 21 de octubre de 1868.

El carácter democrático de la Constitución del Sexenio (1868-1874), incorpora como novedad una parte dogmática, con un extenso Título I que bajo la rúbrica “De los españoles y de sus derechos”, no regula la educación, sino entorno al derecho de todo español “a fundar y mantener establecimientos de instrucción o de educación, sin previa licencia, salvo la inspección de la autoridad competente por razones de higiene y moralidad” (art. 24).

Así las cosas, a diferencia de la Constitución gaditana y al igual que lo hará la Constitución de 1876, la regulación de la educación quedó limitada en la Constitución de 1869 al marco restringido de la libertad de enseñanza. El 2 de febrero de 1869 se inauguró el *Ateneo de Señoras*. Unos días más tarde, el 21 de febrero, Fernando de Castro, -rector krausista de la Universidad de Madrid- planteará la que considere una de las cuestiones capitales en el progreso de la civilización. El leonés, centrará sus esfuerzos en la lucha contra la esclavitud, pero sobre todo en la instrucción del niño, los pobres y la mujer. Las conferencias dominicales para la educación de la mujer impartidas por de Castro tenían como finalidad, -junto a su inmediato fin didáctico-, servir de plataforma para difundir los motivos de la iniciativa. Se trataba de convencer a las mujeres de la importancia de la instrucción para conseguir su emancipación en los diversos órdenes y fines de la vida.

Estas conferencias serán el precedente de la creación de instituciones de carácter privado que comenzaron a organizar estudios específicos para la mujer, junto a las escuelas primarias y las escuelas normales de carácter público. Entre ellas, destaca la creación el 1 de enero de 1869 de la Escuela de Institutrices, escuela privada en la que se ofrecía una educación más amplia a la que podía aspirar la mujer de aquellos años. En 1870 se crea la Asociación para la enseñanza de la mujer, con la que contribuir a fomentar su educación e instrucción en todas las facetas de la vida social, “con los elementos más indispensables de la cultura intelectual, moral y social propia de la mujer” (Ruiz Quevedo, M. 1883).

De acuerdo con la misión que por naturaleza le corresponde a la mujer, la base fundamental de su instrucción se debía centrar en los estudios de religión, moral, higiene, medicina y economía doméstica, junto las bellas artes. Esta finalidad matizaba que su formación debía ser conforme a su función social, corresponderse “con las condiciones de su sexo” (De Castro, F. 1967), no solo en favor de su dignidad, sino “de la edificación de la familia y de la moralización de las sociedades” (Ruiz Quevedo, M. 1881). De ahí, la finalidad instrumentalizadora de la obra de Castro con la que conseguir tres objetivos esenciales: a) convertir a sus receptoras en eficaces ayudas del esposo, para que éste... valga y sea algo en la vida e historia de su tiempo... b) hacerlas buenas educadoras de los hijos, potenciando en ellos sus iniciativas; estimulando sus fuerzas intelectuales... c) permitirles influir en la sociedad por medio de la religión, las costumbres, la urbanidad... (Capel Martínez, R.M. 1986).

Años más tardes, y siguiendo la obra de Castro se crearán en Madrid (1878), Vitoria (1880), Valencia (1884) las Escuela de Comercio para señoras y la instrucción para la enseñanza de la mujer (1889), donde aplicar su actividad profesional en el ejercicio de profesiones mercantiles. Cuando en 1881 la Asociación se traslade a la calle de la Bolsa, la Junta General celebrada el 3 de julio de 1881 presentará un proyecto de Escuela de telégrafos para señoritas que dará lugar en 1883 a la escuela de Correos y Telégrafos (Ruiz Quevedo, M. 1881). A finales de siglo se creará el curso de Archiveras y Bibliotecarias. Para de Castro, no hay desigualdad ni inferioridad esencial, sino distinción de funciones y

división del trabajo para mejor llenar la idea de la humanidad en la unión de los sexos por el matrimonio.

En esta línea se desarrollarán iniciativas públicas y privadas, a través de instituciones particulares o religiosas en las que desarrollar las habilidades de una buena imagen femenina: costura, bordado y dibujo, confección floral, música, lectura, escritura, ortografía geografía e historia. Por tanto, si bien, en el marco constitucional de libertad de creación de centros docentes, la mujer fue educada, los cambios socio políticos no llegaron a influir en la instrucción femenina, sujeta a los moldes tradicionales en su preparación para las tareas del hogar.

La Gloriosa estuvo marcada por su propio fracaso. La proclamación de la I República coincidiendo con la abdicación de Amadeo de Saboya, intentó promulgar una constitución federal que nunca fue aprobada en Cortes, acompañada de urgentes reformas educativas en línea con los principios filosóficos de la Constitución de 1812, que llevaran al fin de la primera tentativa de república tras el golpe de estado del general Pavía.

Con la Restauración borbónica se decretó y sancionó un nuevo texto constitucional. En la Constitución de 30 de junio de 1876 se fortalece el papel del Estado. En ella, la educación aparece regulada entre los derechos de los españoles en el artículo 12, vinculada a la tolerancia religiosa del artículo 11. De nuevo, el texto constitucional carece de un título específico relativo a la instrucción pública, regulando la educación en la marco de la libertad de enseñanza. Va a ser un periodo de reformas educativas impulsadas por el auge de la burguesía -beneficiaria de las mismas-, entorno a la centralización, la secularización y la coeducación del nuevo régimen político, proporcionando una estabilidad favorable para el sistema educativo.

La Circular de 26 de febrero de 1875 respaldando la confesionalidad católica del Estado y la defensa de la monarquía generó la insumisión de los profesores liberales y la consiguiente sanción de Azcárate, Salmerón y Giner de los Ríos, a la que se unirán por solidaridad entre otros, Castelar, Montero Ríos o Moret quienes formarán la Institución Libre de Enseñanza. Centro de educación superior fundado en 1876, que con el tiempo se ocupara de la instrucción primaria y secundaria con el

propósito de transformar la educación nacional. En ella se atenderá a la instrucción de la mujer, a su misión y condición social junto a la instrucción del obrero, ante el temor a que el protagonismo incipiente de la llamada “cuestión social” pudiera alterar el orden preestablecido (Soria, M. 2022).

A nivel local, la extensión universitaria formará a la clase obrera a través de conferencias y excursiones científicas para jóvenes impartidas fuera de las aulas, ahora bien, “no pasa año sin que mi querido compañero -escribe Aniceto Sela- el señor Buylla insista sobre el tema de la educación de la obrera”. Se plantea como una aspiración el poder aunar algún día los esfuerzos y constituir una especie de Universidad popular para la mujer. Conocedor de la dificultad -en su tiempo- es consciente que, “mientras nos ocupemos solamente de la educación del varón, no haremos siquiera la mitad de lo que debiéramos hacer” (Sela, A. 2007).

El krausismo español introdujo un aire de renovación en la instrucción de la mujer, pero de nuevo instrumentalizado en reforzar sus funciones sociales de ángel de paz en la familia, madre del hogar doméstico y fuerza viva en la sociedad. Una mujer más instruida, para ser auxilio y estímulo, “un mejor apoyo del hombre, fuera éste su padre, su hermano, su marido o su hijo” (Flecha García, C. 1996).

El acceso de la mujer a la enseñanza secundaria durante la Restauración vino de la mano de centros privados, favorecida por la creación de congregaciones religiosas, exclusivamente femeninas que facilitaron la salida de la mujer del ámbito doméstico, aunque el incremento significativo se producirá en la Segunda República.

Desde la corriente tradicional católica y conservadora, las *Escuelas del Ave María* del padre Manjón, abrieron la educación a los dos sexos -siendo superior el número de niños-, junto a la *Institución Católica de la Enseñanza* -Institución Teresiana- creada en 1911 por el padre Poveda.

Los primeros cambios corresponden al gobierno de Sagasta. José Luis Albareda al frente del ministerio de fomento derogó por Circular de 3 de marzo de 1881 la controvertida circular de Orovio. En esas fechas se aprueba la Ley de bases para la formación de Instrucción pública que

introdujo disposiciones educativas favorables a la mujer, ampliando el plan de estudios para la formación de las maestras, la introducción de materias nuevas y la asunción de funciones directivas en escuelas de párvulos. Breves iniciativas que serán derogadas ante un cambio ministerial. De nuevo los conservadores, por Real Decreto de 18 de agosto de 1885 -firmado por Pidal y Mon- establecen la enseñanza libre. Esta legislación favoreció la fundación de órdenes religiosas en el proyecto educativo como *centros asimilados*, donde la mujer será más permeable al proceso de alfabetización sin alcanzar una mayor instrucción, al formar un modelo de mujer cristiana complaciente, honesta y laboriosa cuya misión principal era el cuidado de la familia bajo roles sublimados e idealizados de esposa fiel y madre perfecta, y donde cualquier ocupación extra doméstica pondría en peligro la institución familiar (Piñero Sampayo, M<sup>a</sup> F. 2016). Modelo tradicional de mujer que en 1890 sigue reflejada en los mundos de ficción de *Tristana* y Feita, protagonista de *Memorias de un solterón* (Gómez-Ferrer Morant, 1986).

#### 4.3. NUEVAS INICIATIVAS: LOS CONGRESOS PEDAGÓGICOS

Junto a las reformas legislativas en Cortes, la regeneración educativa del país se protagonizó a nivel social a través de los Congresos Nacionales Pedagógicos donde se planteó el problema de la enseñanza femenina en toda su extensión.

Si bien el Congreso Nacional pedagógico celebrado en Madrid el 27 de mayo de 1882 refleja la realidad social de sumisión de la mujer, permitió contar con la participación femenina. Asistieron un total de 446 mujeres, pese a que solo fueron 4 quienes tomaron la palabra, reduciendo su intervención a 2 de los 6 temas tratados: párvulos y escuelas normales-cultura femenina. Situación que evidencia el nivel en el que se encontraba la educación en España y que, pese al paso del tiempo, eran tímidos los avances alcanzados bajo un ínfimo nivel cultura de la mujer que seguía centrado en la importancia de su instrucción en favor del grupo familiar y social, de ahí que el matrimonio se convirtiera en prioridad, relegando su aptitud para el ejercicio profesional.

Especial atención despertó la celebración del Congreso Pedagógico hispano-portugués-americano celebrado en Madrid diez años más tarde. En

él, el interés de la educación de la mujer adquirió mayor fortuna. En esta ocasión se contó con la participación de 528 mujeres.

Conmemorando el centenario del descubrimiento de América, el congreso dio comienzo el 12 de octubre, si bien la sesión inaugural tuvo lugar el día 13 de octubre 1892 bajo la presidencia del ministro de fomento. En este momento, la educación ocupaba un lugar destacado, ya no se discutía el derecho a la educación, sino el contenido y los niveles que debía alcanzar su formación. En concreto, la Sección Quinta, dedicada a “Conceptos y límites de la educación de la mujer y de la aptitud profesional de ésta”, se convirtió en la *cuestión batallona* (Flecha García, C. 2007). No solo destacó por el número de intervenciones femeninas, sino que la variedad de opiniones presentadas la convirtió en noticia de la crónica en el Boletín de la Institución Libre de Enseñanza:

La 5ª sección (Educación de la Mujer) ha excedido a todas en movimiento, en concurrencia y en el interés despertado por sus discusiones. Nótese que es la primera vez que en España se trata en reunión pública y numerosa de aquel importantísimo problema; y ciertamente, el empeño con que se ha debatido da buena muestra de que empieza a preocupar a las gentes de cultura y, sobre todo, (lo que más importa), a las mismas mujeres. Estas, en efecto, han concurrido con grande y alta representación (Anónimo, 1892).

En las intervenciones del congreso destacó la disparidad de opiniones sobre la capacidad de la mujer para ejercer ciertas profesiones como, medicina o derecho -pues le es difícil acusar a un delincuente, ponerse en relación directa con un criminal en las cárceles, y mucho más pedir la cabeza de un reo -afirma Ana María Solo de Zaldívar, debiendo limitarse a trabajos propios de su sexo, como la enseñanza que venían ejerciendo en las escuelas primarias y en las normales (Flecha García, C. 2007). Estas palabras fueron rebatidas acaloradamente en los debates, donde el presidente de la sección se vio obligado a recomendar la clama.

De las conclusiones del congreso es importante destacar la opinión unánime en la necesidad de cambios con los que potenciar las oportunidades de educación para la mujer. Si bien, no todas coincidían en la finalidad y destino de estas. Así las cosas, la pedagogía imperante socialmente, planteó un plan de complemento de la enseñanza de la mujer en los

diferentes niveles, pero a través de una escuela sin alejarse del modelo vigente.

El extraordinario interés y preocupación que el problema de la misión y condición social de la mujer había despertado entre “el mundo culto”, se refleja en publicaciones de la época. *La mujer del siglo XX*, obra conservadora de Julio Simón o *La condición social de la mujer* de Naville en la que concluye que “no hay razón alguna para que las mujeres no lleguen a ser, mediante una educación apropiada y un cambio en las costumbres, rivales del hombre en todos los oficios; pero a condición, *sine qua non*; de renunciar en absoluto a ser madres de familia” (Anónimo. 1891).

#### 4.4. LOS AVANCES Y RETROCESOS DEL SIGLO XX

En la década de los años 30 del siglo XX la situación de la mujer experimenta avances a la par que retrocesos.

A comienzos del siglo XX los naciotes movimientos sociales atienden a la educación desde la Casas del Pueblo. La Universidad de Oviedo decidió “romper sus murallas, saliendo de ellas para buscar al pueblo” allí donde el obrero se reúne, creando la Extensión Universitaria. En ella, se acomodó sus procedimientos didácticos para “que cualquier hombre o mujer recibiera una educación digna de un ciudadano” (Posada. A. 1907), adaptándose en el tiempo al obrero a través de las Clases Populares con una labor más directa, precedente de la que será la Universidad Popular-bajo inspiración de la Universidad popular de París creada en 1898 o el *Ruskin Hall* de Oxford en 1899-. En 1911, La Escuela Nueva, ubicada en la Casa del Pueblo de Madrid impartirá cursos de formación profesional para alumnos y alumnas.

Durante la II República la mujer consiguió un espacio de acción y reconocimiento bajo un texto constitucional, donde la igualdad paso a ser una posibilidad teórica al declarar la igualdad de todos los españoles ante la ley (artículo 2º). Sin embargo, y pese a la afirmación del artículo 25 por el cual, no podría ser “fundamento de privilegio jurídico: la naturaleza, la filiación, el sexo...”, y el logro de los derechos políticos alcanzados con el derecho de voto (artículo 36), la igualdad teórica no



garantizaría una posibilidad real sin elevar la educación y la preparación de la mujer que respecto del varón estaba mucho más rezagada.

La denominada “República pedagógica”, (Vázquez Ramil, R. 2015) puso especial interés en la educación primaria y gratuita para reducir los elevados índices de analfabetismo. Bajo la rúbrica “Familia, Economía y cultura”, el artículo 48 del capítulo II del Título III, enunciaba un programa de educación pública, gratuita y laica, de carácter activo, creador y social, sin distinción de sexo bajo la competencia del Estado. Así las cosas, la obligatoriedad de la instrucción básica, tan combatida por el conservadurismo español, era elevada a rango constitucional. Junto a la escuela laica, el aspecto más destacable fue la educación sin distinción de sexos, tan ligado a la historia del socialismo democrático. Honda -aunque breve- transformación del bienio reformador bajo la confluencia de tres grandes tendencias: el pensamiento y la obra de la Institución Libre de Enseñanza, el liberalismo democrático y las aportaciones del socialismo histórico (de Puelles Benítez, M. 2012), que marcará la complicada regulación de la educación ante el enfrentamiento Iglesia-Estado, al suprimir las congregaciones religiosas en la enseñanza.

La incorporación de la mujer a los estudios fue significativa en el nivel primario, más limitado en los estudios de bachillerato, topando con el condicionamiento oficial a las puertas de la Universidad, al acotar su acceso a las carreras de filosofía y letras, ciencias y farmacia, como profesión más apropiada porque “podría considerarse como una forma superior de cocina en la que lo único que había que hacer era seguir al pie de la letra las instrucciones de la receta, y requería paciencia, inmovilidad y sosegada reflexión” (Scanlon. 1986)

Sin embargo, durante la guerra civil, la liza de modelos pedagógicos antagónicos se impuso en el frente por el peso de la tradición social en la diferenciación de sexos. El breve proyecto pedagógico del gobierno de la república afectó solo a territorios republicanos. Resulta de interés la Orden del Ministerio de Instrucción Pública y Sanidad de 9 de septiembre de 1937 que reguló la coeducación en las escuelas públicas de primaria de la zona republicana, de modo que niños y niñas compartieron aulas y maestros, sin perjuicio de seguir manteniendo diferencias

impuestas por un plan de estudios que incluía “las labores propias del sexo” para las niñas.

- Hay, pues, que organizar todas las escuelas primarias en régimen coeducativo. Tal es la finalidad de la presente ¡Orden! Ahora bien; este Ministerio está decidido a que la coeducación se implante en nuestras escuelas con todas las garantías que aseguren su éxito, de manera que -este régimen pedagógico arraigue definitivamente en las costumbres escolares de nuestro país (Gaceta de Madrid. 1937).
- La dictadura del general Franco de 1939 a 1975 elaboró un compendio legislativo donde la educación fue un aspecto controlado por el gobierno, bajo una escuela segregada desde la incorporación de las niñas a una educación formal, vigente hasta la ley de 1970.
- El fuero de los españoles del año 1945 no ofrecía dudas respecto a la educación. En su Título I, bajo la rúbrica “Derechos y Deberes de los españoles” resulta de interés el artículo 5º en el que reconoce el derecho de todos los españoles “a recibir educación e instrucción y el deber de adquirirlas, bien en el seno de su familia o en centros públicos o privados, a su libre elección. El Estado velará por que ningún talento se malogre por falta de medios económicos”, como el artículo 23 al disponer que “los padres están obligados a alimentar, educar e instruir a sus hijos...”
- Sin embargo, los contenidos instructivos que se imparten en los centros docentes parten de una pedagogía específica para la formación de las maestras por las diferencias en el objeto de la educación, según se trate de niño o de niña. Al efecto se les exigía unas nociones de ortografía, caligrafía, cálculo, gramática, religión y moral, así como las labores de manos y economía doméstica. Como vemos, formación centrada en los “deberes propios de su sexo”, sirviéndose para su aprendizaje de textos distintos, cuidadosamente seleccionados para adoctrinar en la educación femenina.

- Si bien la Sección Femenina de Falange jugó un protagonismo especial en el régimen desde su fundación en 1934, con una función subordinada al hombre-condición impuesta por José Antonio- la imagen internacional fue cambiando con el paso del tiempo. Si bien en el I Congreso Femenino Hispanoamericano filipino celebrado en Madrid en 1951 se presenta bajo un prisma conservador de clara supeditación del sexo femenino al masculino, durante el tardofranquismo, la Sección Femenina supo adoptar una cara más tolerante respecto a la “cuestión femenina” para convertirse en el “adalid de la lucha por la promoción de las españolas, que no de su igualdad” (Camino Rodríguez.2020), y así, en el I Congreso Internacional de la mujer, celebrado en 1970, la comisión 4ª bajo el título “La mujer en la educación y la cultura”, Mª Ángeles Galino, ponente General, puso de manifiesto la fuerte discriminación que sufría en la práctica la mujer en el seno del franquismo, por mucho que se tratase de maquillar (Camino Rodríguez, A, 2020). Asimismo, entre las conclusiones de la comisión 2ª “La mujer en el trabajo”, se señaló directamente al Estado como elemento que debía velar por “una estricta igualdad de oportunidades entre el hombre y la mujer para su formación profesional y para su educación, única posibilidad para una promoción social y laboral”.
- Sin perjuicio de sus buenas intenciones, el discurso interno evidenció su incoherencia, al seguir defendiendo el modelo basado en la diferencia y la complementariedad jerarquizada.

## 5. CONCLUSIONES

El estudio histórico de la política educativa decimonónica estuvo marcado por los pendulares cambios legislativos. Si bien la Constitución de 1812 sienta las bases de un nuevo régimen liberal que garantizó la atención a un sistema educativo estatal, la educación no se verá de nuevo reflejada en los textos constitucionales hasta 1931. Las constituciones moderadas de 1837 y 1845 no regularon la educación, quedando relegada en la Constitución democrática de 1869, al igual que en la Constitución de 1876 al amparo de la libertad de enseñanza.

El desarrollo legislativo del liberalismo no tuvo en cuenta a la mujer, cuyos derechos naturales siguieron regulados por la costumbre bajo roles discriminatorios por exigencias de sexo. Se reconocía una instrucción primaria y una adecuada educación bajo valores culturales y religiosos sujetos al beneficio de la estructura patriarcal para “educar al hombre cuando niño, cuidarlo cuando mayor, aconsejarlo, hacerle grata y suave la vida”. Si bien, a mediados del siglo XIX el desarrollo del mundo occidental impulsa y defiende reformas regeneracionistas, donde la instrucción femenina garantizará su proceso emancipador.

## 6. REFERENCIAS

- Anónimo (1892). “Sobre la condición social de la mujer”, Boletín de la Institución Libre de Enseñanza, 31.12.1891.
- Altamira, R. (1892). “Congreso pedagógico hispano-portugués-americano”, Boletín de la Institución Libre de Enseñanza, 15.11.1892.
- Arena, C. (1892). “La educación de la mujer”, Boletín de la Institución Libre de Enseñanza.
- Arenal, C. (1895). *La mujer de su casa*, Librería Victoriano Suárez, Madrid.
- Aresti, N. (2014). “Los argumentos de la exclusión. Mujeres y liberalismo en la España contemporánea”, *Mujeres y constitucionalismo histórico español. Seis estudios. In itinere*, Oviedo, 13-52.
- Arque Hontangas, N. (2014). *Manuel José Quintana y la Instrucción pública*, Universidad Carlos III, Madrid.
- Ballarin Domingo, P. (2010). “La educación de la mujer española en el siglo XIX”, *Historia de la educación*, 8, 245-260.
- Bravo Bosch, M<sup>a</sup> J. (2019). “El lenguaje discriminatorio en la antigua Roma y en la España actual”, *Revista Jurídica Uni7*.
- Capel Martínez, R.M. (1986). “La apertura del horizonte cultural femenino: Fernando de Castro y los Congresos pedagógicos del siglo XIX”, *Mujeres y sociedad en España (1700-1975)*, Madrid, 113-142.
- Castells Oliván, I, Fernández García, E. (2008). “Las mujeres y el primer constitucionalismo español (1810-1823)”, *Historia constitucional*, n<sup>o</sup>9, 163-180.
- Camino Rodríguez, A. (2020). “El I Congreso Internacional de la mujer (1970). La Sección Femenina de la falange se reinventa”, *Arenal*, 27:2, 583-609.
- De Argüelles, A. (1981). *Discurso preliminar a la Constitución de 1812*, Centro de estudios políticos y constitucionales.
- De Castro, F. (1969). *Discurso inaugural de las Conferencias dominicales sobre la educación de la mujer*. Madrid, imprenta y estereotipia de M. Rivadeneyra.
- Flecha García, C. (1996). “Los estudios para la mujer en la España decimonónica”, *Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación*, n<sup>o</sup>12, 277-288.
- Flecha García, C. (2007). “Lo que piensan las mujeres acerca de su educación”, *Historia de la educación*, n<sup>o</sup>26, 395-435.

- Gómez-Ferrer Morant, G. (1986). “La imagen de la mujer en la novela de la Restauración: hacia el mundo del trabajo”, *Mujeres y sociedad en España (1700-1975)*, Madrid, 179-206.
- Gaceta de la República, 13 de septiembre de 1937.
- Gaceta de Madrid, 17.2.1840. Exposición de motivos Orden de 15.2.1840.
- Piñero Sampayo, M<sup>a</sup> F. (2016). “El modelo de mujer formado en los colegios religiosos”, *Innovación educativa*, nº26, 47-57.
- Posada, A. (1907). “Notas sobre enseñanza”, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*.
- Puelles Benítez, M. (2012). “La educación en el constitucionalismo español”, *Cuestiones pedagógicas*, 21, 2011/2012, 15-35.
- Real Apolo, C, (2012). “La configuración del sistema educativo español en el siglo XIX: legislación educativa y pensamiento político”, *Campo Abierto*, 31, 1, 69-94.
- Rodríguez López, R. (2018). *La violencia contra las mujeres en la antigua roma*, Madrid, Dykinson.
- Ruíz de Quevedo, M. (1881). “Asociación para la enseñanza de la mujer”, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 15.7.1881.
- Ruiz de Quevedo, M. (1883) “La Asociación para la enseñanza de la mujer”, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 31.1.1883.
- Sánchez Vidal, M<sup>a</sup> S. (2016). “La educación de la mujer en el contexto sociopolítico y educativo contemporáneo español”, *Historia digital*, XVI, 28. 53-85.
- Scanlon, G. (1986). *La polémica feminista en la España contemporánea, 1868-1974*, Siglo XXI, Madrid.
- Sela, A. (2007). *Extensión universitaria. Memorias correspondientes a los cursos de 1898 a 1909*, Universidad de Oviedo, Oviedo.
- Señan y Alonso, E. (1982), “La educación de las niñas”, *La familia*, Granada.
- Soria Moya, M. (2022). “La educación en la Institución Libre de enseñanza”, *Quien*, nº15, 93-112.
- Tito Livio, 34,2-3. *Historia de Roma desde su fundación (Ab urde condita)*.
- Vázquez Ramil R. (2015). “Entre el suelo y el cielo: la educación de la mujer durante la Segunda República (1931-1936)”, *Trazos de xénero no século XXI*, 269-277.

SECCIÓN III

LEY TRANS

---

## EL IMPACTO DEL PROYECTO DE LEY TRANS SOBRE LOS MENORES

---

TASIA ARÁNGUEZ SÁNCHEZ\*<sup>79</sup>

*Departamento de Filosofía del Derecho  
Universidad de Granada*

### 1. INTRODUCCIÓN

En nuestro país, la “ley 3/2007 de 15 de marzo reguladora de la rectificación registral de la mención relativa al sexo de las personas” faculta a los mayores de edad a solicitar el cambio de sexo registral. Para ello, la persona tiene que presentar un informe médico o psicológico que diagnostique disforia de género y debe acreditar que ha sido tratada médicamente durante dos años para acomodar sus características físicas a las del sexo reclamado. Para obtener el cambio de sexo registral no es necesario haberse sometido cirugía genital, ni tampoco se exige haberse sometido a un tratamiento hormonal si hay razones de salud o de edad que lo desaconsejen.

Pese a que la ley 3/2007 solo permite el cambio de sexo registral a las personas mayores de edad, la Sentencia del Tribunal Constitucional 99/2019 derogó parcialmente dicha ley y estableció que los menores pueden modificar su sexo registral si reúnen los requisitos de “suficiente madurez” y “situación estable de transexualidad”. La sentencia también determinó que a los menores de edad se les exigirá el requisito del diagnóstico de disforia pero no tienen obligación de someterse a un tratamiento médico.

---

\*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.



Actualmente las Cortes están tramitando una nueva ley, denominada “Proyecto de Ley para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI” (Septiembre de 2022). Este Proyecto establece un procedimiento que permite a todas las personas, a partir de los 14 años, cambiar de sexo registral mediante la mera comparecencia en el registro, sin que se les exija que presenten un informe médico o psicológico de disforia. Por tanto, el actual Proyecto de Ley no exige prueba alguna de la transexualidad del sujeto ni de la estabilidad de la transexualidad. Si se aprueba esta nueva ley, no se exigirá que los menores tengan la supervisión de un diagnóstico psicológico antes de proceder al cambio de sexo legal.

Además del cambio de sexo registral, una materia controvertida en materia de menores es la administración de medicamentos. Hemos de señalar que las Comunidades Autónomas ya cuentan con leyes basadas en la “autodeterminación” (autodiagnóstico), que permiten la dispensa de medicamentos para la transición a partir de los nueve años de edad, con efectos secundarios graves y permanentes. Junto con las medidas sanitarias, las leyes autonómicas también recogen significativas disposiciones educativas que podrían estar alentando el desarrollo de la disforia en menores y enajenando la patria potestad.

En las siguientes páginas desarrollamos varios aspectos del ordenamiento jurídico vigente y del nuevo Proyecto de Ley que resultan conflictivos con los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

## 2. CAMBIO DE SEXO REGISTRAL EN MENORES

El Proyecto de Ley estatal regula el cambio de sexo registral de los menores de edad, siendo este aspecto uno de los principales motivos que alega el transactivismo para justificar la necesidad de la norma estatal. La “Ley 3/2007, de 15 de marzo, reguladora de la rectificación registral de la mención relativa al sexo de las personas”, vigente ahora mismo, solo permite el cambio de sexo registral a personas mayores de 18 años. Sin embargo, la Sentencia del Tribunal Constitucional STC 99/2019 declaró inconstitucional esa limitación para los menores, de modo que ahora, aunque no se apruebe la nueva ley, los menores ya pueden

cambiar su sexo legal. El proceso que dio lugar a la aludida sentencia fue un litigio estratégico auspiciado por las asociaciones transactivistas. Esta sentencia permite a los menores de edad que cambien su sexo registral sin tener que someterse a tratamiento hormonal (sin que, a diferencia de las personas adultas, se les exija someterse a un tratamiento hormonal). Pero es imprescindible subrayar que la sentencia exige dos requisitos para poder cambiar de sexo registral:

- Que el menor tenga suficiente madurez.
- Que la persona menor se encuentre en una situación estable de transexualidad.

Las asociaciones transactivistas como Chrysallis defienden que se debe permitir el cambio registral a cualquier edad, sin tener en cuenta el nivel de madurez de los menores, pues según estos colectivos la transexualidad es innata, no cambia y se puede “ser consciente” de la misma desde los dos años de edad. Rechazan cualquier intento de realizar a los menores un diagnóstico, pues consideran que es algo “patologizante” que responde a una visión “trasnochada” de la transexualidad como enfermedad.

En cambio, la asociación Amanda de madres y padres de menores con Disforia de Inicio Rápido, se oponen a que los niños y niñas puedan cambiar de sexo registral incluso sin consentimiento parental y rechazan la tesis de que la transexualidad (cuya definición incorpora estereotipos de género tales como los gustos culturalmente descritos como “femeninos”) sea algo innato.

Desde la citada Sentencia del Tribunal Constitucional, los menores de edad pueden solicitar el cambio de sexo registral al encargado del Registro Civil, empleando el mismo expediente gubernativo (procedimiento registral) que la Ley 3/2007 prevé para los mayores de edad. Sin embargo, existe un conflicto interpretativo en los Registros Civiles acerca de si es necesario que siempre intervenga un juez/a de primera instancia (jurisdicción voluntaria), avalando la decisión del Registro para analizar si existe “suficiente madurez” y “situación estable de transexualidad”, o si es suficiente con el encargado del Registro Civil.

Por su parte, si el Registro Civil estima que el menor carece de madurez suficiente debido a su edad, el caso tendrá que resolverse judicialmente. Esto es lo que ocurre normalmente con menores de entre 12 y 16 años y más aún en aquellos con edades inferiores a los 12 años (en España se ha admitido el cambio de sexo registral en varios menores de tan solo 8 años de edad). En lo concerniente a la prueba de la “situación estable de transexualidad”, esta no representa un obstáculo significativo, pues es sencillo presentar informes de profesionales de la sanidad privada afines a la doctrina de la “despatologización” (aceptación sin cuestionamiento del autodiagnóstico del/la paciente).

Cuando las autoridades competentes mencionadas consideran que la persona menor de edad no reúne los requisitos de madurez y persistencia de la transexualidad para proceder al cambio de sexo legal, una Instrucción de la Dirección General de los Registros y del Notariado de 23 de octubre de 2018 permite el cambio de nombre del menor, sin más requisito que una declaración de que se siente del sexo contrario. Esta instrucción fue auspiciada por las asociaciones transactivistas, pues anteriormente, siguiendo un criterio racional, muchos Registros Civiles pedían un diagnóstico de disforia de género para admitir el cambio de nombre cuando los menores alegaban ser transexuales.

En relación con el cambio de sexo registral, el Proyecto de Ley estatal que ahora se encuentra en tramitación establece el siguiente régimen jurídico para el cambio de sexo registral de los menores, que no requiere informe psicológico de disforia de género:

- Entre los 16 y los 18 años: el texto permite el cambio de sexo registral mediante mera comparecencia en el registro.
- Entre los 14 y los 16 años: el texto permite el cambio de sexo registral mediante mera comparecencia en el registro con asistencia de sus padres.

Entre los 12 y los 14 años: cambio de sexo registral con aprobación judicial acreditada la suficiente madurez y la estabilidad de la voluntad de cambiar de sexo registral.

- Los menores de 12 años no pueden cambiar de sexo registral, pero sí de nombre.

El informe preceptivo del Consejo General del Poder Judicial (CGPJ) relativo al proyecto de ley señaló que la autodeterminación (cambio de sexo registral sin diagnóstico de incongruencia de género) es contraria a la jurisprudencia del Tribunal Constitucional en lo concerniente a los menores de edades inferiores a 16 años, puesto que la ya citada sentencia STC 99/2019 estableció que los menores de edad deben tener madurez suficiente para formar debidamente su decisión y una situación estable de transexualidad.

El citado informe del CGPJ añade que la sentencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos “Garçon y Nicot c. Francia” estableció que la exigencia de diagnóstico psicológico y acreditación de la persistencia no amenaza los derechos de las personas transexuales (de cualquier edad), sino que es una medida proporcionada. Por tanto, el CGPJ establece que el proyecto debe modificarse de tal modo que los menores con edades inferiores a 16 años acrediten su madurez y la estabilidad de la transexualidad mediante informe psicológico de disforia de género. El Gobierno ha desoído las advertencias del CGPJ sobre la inconstitucionalidad de la norma.

Por su parte, el informe preceptivo del Consejo de Estado en relación con este Proyecto de Ley también estimó que el cambio de sexo legal mediante la mera manifestación de voluntad en el registro no es el cauce más idóneo para garantizar que los menores poseen la madurez necesaria y eso vulnera el artículo 39 de la Constitución, que establece que los poderes públicos están obligados a protegerles. A juicio del Consejo de Estado, el procedimiento más garantista para el cambio de sexo registral de los menores de cualquier edad consistiría en la aprobación judicial (expediente de jurisdicción voluntaria). El Consejo de Estado señala que el expediente de jurisdicción voluntaria (que es el procedimiento que actualmente se emplea para el cambio de sexo registral de los menores de edad de entre 12 y 14) es “rápido, accesible y transparente” y, por tanto, cumple las recomendaciones del soft law internacional y de la jurisprudencia del TEDH en la materia.

El Consejo de Estado estima que el procedimiento de jurisdicción voluntaria es el más adecuado a la jurisprudencia del Tribunal Supremo y a la doctrina del Tribunal Constitucional, dado que en dicho procedimiento el juez comprueba la madurez del menor para comprender y evaluar las consecuencias de su decisión, atendiendo a cada caso concreto y velando por el interés superior del menor. El Consejo de Estado señala que la aprobación judicial es imprescindible especialmente si, como pretende el Proyecto de Ley, se va a eliminar la exigencia de diagnóstico de disforia de género. Los menores podrían tomar decisiones precipitadas, no asentadas en una situación estable de transexualidad, poniendo en peligro a estos menores.

El Consejo de Estado se remite al informe del CGPJ y señala que en los países de nuestro entorno no se suele reconocer a los menores legitimación para cambiar de sexo y que, cuando se permite, se exige que tengan 16 años, que tengan un certificado de disforia o que obtengan aprobación judicial.

### 3. MEDICACIÓN DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES

A diferencia de borradores anteriores<sup>80</sup>, la versión final del Proyecto de Ley no recoge el polémico acceso de los menores a tratamientos hormonales y a cirugías, pero el texto sí alude a las leyes autonómicas. La sanidad es una competencia autonómica y la mayoría de las CCAA ya cuentan con “leyes trans”<sup>81</sup>. En nuestro país, los niños, niñas y adolescentes reciben estas medicaciones, pues a partir de 2014 empezaron a aprobarse en cadena, con una redacción casi idéntica, una serie de leyes basadas en el autodiagnóstico de los pacientes. Dichas leyes

---

<sup>80</sup> “Proposición de Ley contra la discriminación por orientación sexual, identidad o expresión de género y características sexuales, y de igualdad social de lesbianas, gays, bisexuales, transexuales, transgénero e intersexuales”, presentada por Unidos Podemos, el 12 de mayo de 2017.

<sup>81</sup> Con respecto a las leyes autonómicas, podemos destacar la ley Andaluza, que ha sido reproducida casi literalmente en multitud de Comunidades Autónomas, así como la ley de la Comunidad de Madrid, por su importancia capitalina. “Ley 2/2014, de 8 de julio, integral para la no discriminación por motivos de identidad de género y reconocimiento de los derechos de las personas transexuales de Andalucía”; “Ley 2/2016, de 29 de marzo, de Identidad y Expresión de Género e Igualdad Social y no Discriminación de la Comunidad de Madrid”.

autonómicas fueron escritas y auspiciadas por asociaciones transactivistas y aprobadas sin debate social. Las leyes se complementan con protocolos educativos y sanitarios que encauzan el asesoramiento de las mentadas asociaciones, la derivación de los menores a los servicios sanitarios y el acceso de los menores a dichos tratamientos.

El tratamiento hormonal contiene dos fases: los bloqueadores de la pubertad (que impiden que se desarrollen los caracteres secundarios típicos de la pubertad, como la menstruación, el vello, la nuez, el cambio de voz o el crecimiento de los pechos) y la terapia hormonal de estrógenos o testosterona, que es lo mismo que se aplica a los adultos. Los protocolos y guías concretan que el bloqueo hormonal se producirá al inicio de la pubertad (8-12 años). Estas leyes y protocolos vigentes permiten a el acceso a los 16 años al tratamiento hormonal cruzado.

Por ejemplificar esto de manera más concreta, el artículo 28 de la ley LGTB Andaluza de 2017<sup>82</sup> establece dos fases del tratamiento médico de los menores autodiagnosticados como trans:

- La administración de bloqueadores hormonales al inicio de la pubertad para impedir su desarrollo. Según explica una guía del Ministerio de Sanidad de 2021, los menores podrán acceder al tratamiento que bloquea la pubertad cuando alcancen el estadio II de Tanner, que se produce entre los 9 y los 14 años, es decir, cuando salen el vello púbico y, en su caso, el botón mamario.
- La administración de tratamiento hormonal cruzado a partir de los 16 años para propiciar el desarrollo de unos caracteres sexuales secundarios (pecho, distribución de la grasa, barba, voz, etc.) semejantes a los del sexo opuesto.

La comunidad científica ha mostrado preocupación ante el empleo de los bloqueadores de la pubertad en niños y niñas (Rodríguez Magda et al, 2021). Los fármacos que se usan para suprimir la pubertad son los agonistas de la GnRH (hormona liberadora de la gonadotropina). Sus análogos, la triptorelina y la leuprorelina, están desaconsejados para

---

<sup>82</sup> “Ley 8/2017, de 28 de diciembre, para garantizar los derechos, la igualdad de trato y no discriminación de las personas LGTBI y sus familiares en Andalucía”.

niños por la AEMPS (Agencia Española de Medicamentos y Productos Sanitarios), porque no se ha establecido la seguridad y eficacia en pacientes pediátricos. El uso prolongado en población pediátrica es experimental y se desconocen las consecuencias exactas. Estos medicamentos pueden tener consecuencias sobre el esqueleto, el sistema cardiovascular, la tiroides, el sistema digestivo, tracto urinario, músculos, ojos y sistema inmunológico. Además pueden producir daños permanentes en el cerebro (impidiendo su desarrollo), impedir el placer sexual y provocar infertilidad. Además, los agonistas de la GnRH pueden ser perjudiciales para la salud mental y aumentar el riesgo de suicidio. Estos medicamentos que se administran durante varios años a niños y adolescentes con disforia de género, se utilizan para la castración química de delinquentes sexuales y se administran a mujeres con endometriosis (solo durante unos meses debido a sus efectos adversos). Hasta 2022, la FDA (la agencia de medicamentos de Estados Unidos) ha recibido decenas de miles de informes sobre efectos adversos de estos fármacos, incluidas casi 8.000 muertes.

Con respecto a las cirugías, en España la mayoría de edad sanitaria según la Ley de Autonomía del Paciente comienza a los 16 años, pero para decisiones médicas con graves riesgos como las cirugías es necesario que la persona menor de edad cuente con el consentimiento parental. Las cirugías más demandadas por adolescentes son las mastectomías (extirpación de los pechos), mientras que las cirugías genitales son menos demandadas a esas edades. Las “leyes trans” autonómicas permiten que, si los padres se niegan a dar su consentimiento para la realización de tratamientos médicos o cirugías, podría considerarse que no reconocen la “identidad de género” del menor y que este/a se encuentra en situación de riesgo. En esos casos, los servicios sociales intervendrían.

Un borrador anterior del Proyecto de Ley estatal proponía eliminar la necesidad de consentimiento parental para realizarse una cirugía a los 16 años de edad<sup>83</sup>. Se trata de intervenciones extremadamente agresivas

---

<sup>83</sup> Proposición de Ley contra la discriminación por orientación sexual, identidad o expresión de género y características sexuales, y de igualdad social de lesbianas, gais, bisexuales, transexuales, transgénero e intersexuales. Presentada por el Grupo Parlamentario Confederal de Unidos Podemos-En Comú Podem-En Marea. 2 de mayo de 2017.

que suponen una mutilación e implican la esterilización y la pérdida del placer genital. Ese borrador también establecía que no fuese necesario el consentimiento parental para los tratamientos hormonales desde el inicio de la pubertad (8-11 años).

Lo que sí especifica el actual Proyecto de Ley estatal es que la negativa de los padres y madres a respetar la “identidad sexual” puede indicar que el menor se encuentra en “situación de riesgo”. El Consejo de Estado ha señalado que este artículo es reiterativo porque ya se encuentra en la Ley Orgánica de Protección Jurídica del Menor (ley de infancia). Dicha “ley de infancia” señala que la consecuencia para la familia sería la puesta en marcha de un proyecto de intervención socio-educativo con padres e hijos (no se menciona la retirada de custodia por este motivo, aunque en otros países ha ocurrido).

#### 4. IMPOSICIÓN DE TERAPIAS AFIRMATIVAS

El deseo de fomentar una educación tolerante en relación con la transexualidad, podría tener el efecto no previsto de reforzar los estereotipos sexistas y de conducir a los niños y niñas homosexuales a desarrollar un rechazo hacia su cuerpo. El hecho de que una niña juegue al baloncesto y diga que “se siente niño” no puede entenderse como indicativo de que sea un niño. Es posible que sea una niña a la que no le gustan las faldas, los leotardos, las coletas apretadas y las muñecas; es posible que sea una niña a la que le gusta correr, saltar y comportarse de manera más libre y desenfadada que la habitual en las niñas. Es posible que sea una joven que siente incómoda con la cosificación sexual de su cuerpo, y que por eso quiere modificar su sexo (cuando en realidad lo que necesita un cambio es la sociedad sexista). También es posible que sea una joven lesbiana y que exprese mediante actitudes consideradas “masculinas” su rechazo hacia la orientación romántica heterosexual que la sociedad le supone.

Uno de los puntos más controvertidos del Proyecto de Ley es la prohibición de las “terapias de conversión” dirigidas a modificar la orientación sexual o la “identidad sexual”. El Proyecto de Ley permite que los profesionales que aborden el transgenerismo de modo crítico sean multados por la Administración Pública, sin necesidad de procedimiento



judicial. Las multas establecidas por el texto en tramitación para este supuesto pueden llegar a los 150.000 euros más sanciones complementarias como el cierre del establecimiento abierto al público durante varios años. El CGPJ considera que no es oportuno el cierre del establecimiento en el que se haya producido la discriminación, pues las demás personas que trabajan en el establecimiento no han cometido la infracción y el cierre vulneraría el principio de culpabilidad. En el procedimiento administrativo sancionador se invertirá la carga de la prueba, de modo que tendrá que ser la persona acusada la que demuestre que sus opiniones o terapias no tenían intención discriminatoria. Consideramos que la inversión de la prueba en estos procedimientos podría constituir un ejemplo de “probatio diabolica”, pues es muy difícil probar que una terapia psicológica se realizó sin intención discriminatoria, máxime porque el Proyecto de Ley parece considerar que es odio el mero hecho de no creer en la existencia de una identidad de género esencial.

A esto se añade la crítica del Consejo de Estado, que ha señalado que la definición de “terapia de conversión” resulta excesivamente vaga y debe ser objeto de un mayor acotamiento, para evitar que a su amparo pueda sancionarse la realización de cualquier terapia psicológica. Baste el ejemplo de una psicóloga andaluza<sup>84</sup> que fue acusada, en virtud del artículo 62 de la ley autonómica de 2017, de “fomentar terapias de conversión”. El motivo de la acusación fue el solo hecho de tuitear opiniones contrarias al Proyecto de Ley Trans estatal (esta mujer jamás ha tenido pacientes transexuales). Aunque el procedimiento sancionador fue archivado, su caso muestra los peligros de una definición vaga de “terapia de conversión” que amenaza a los profesionales con sanciones desorbitadas que implicarían su ruina económica de por vida (la multa que la ley andaluza establece para esta conducta es de 60.000 a 120.000 euros).

Se ha criticado que, al amparo de esta norma, podría castigarse cualquier intervención psicológica que intente indagar en los motivos de la disforia del menor o que procure ayudar al niño o niña a superar dicha disforia y aceptar su cuerpo. Hemos de recordar que la Ley andaluza de

---

<sup>84</sup> Archivado el caso de la psicóloga crítica con la 'ley trans'. El periódico. 12 de agosto de 2022.

“identidad de género” de 2014<sup>85</sup> obliga a los/as profesionales a aceptar el autodiagnóstico, pues prohíbe que se inste al paciente a someterse a un “examen psicológico que coarte su libertad de autodeterminación de género”. Incluso, como vemos en este caso de la psicóloga, podría castigarse a un profesional por publicar opiniones personales feministas en una red social.

Hemos de señalar que la disposición del Proyecto de Ley engloba en un mismo artículo la prohibición de “terapia de conversión” por “orientación sexual” y por “identidad sexual”. Sin embargo, hemos de analizar separadamente el propósito de una terapia psicológica con una persona homosexual y el propósito de una terapia con alguien que experimenta disforia de género. Mientras que la orientación sexual solo puede ser atendida en la línea de ayudar a la normalización y aceptación de la orientación, en el caso de la disforia lo primero que debe intentarse es eliminar dicho sentimiento de disforia y fomentar la aceptación del propio cuerpo. Hemos de rechazar el enfoque de la “terapia afirmativa”, que implica asumir instantáneamente que el menor es transexual, con la consiguiente medicación hormonal temprana y prematuridad quirúrgica.

Varios países como Suecia, Australia y Reino Unido han rechazado la imposición normativa del enfoque afirmativo que se estaba promoviendo a través del equívoco de la “prohibición de la terapia de conversión”. Más del 85% de los menores con disforia de género la superan tras la pubertad si no se les orienta hacia la transición, de modo que la pausada terapia exploratoria sobre los propios conflictos es el abordaje más razonable y respetuoso. La medicación inmediata de los menores con disforia de género puede dar lugar a arrepentimientos y posteriores “detransiciones”, dándose cuenta estos menores en muchos casos de que realmente su disforia y su insatisfacción respondían a que son homosexuales viviendo en sociedades homófobas (Rodríguez Magda et al., 2021).

Sostenemos que la “terapia afirmativa” impuesta por ley constituiría una “terapia de conversión” clásica, al permitir que los jóvenes

---

<sup>85</sup> Ley 2/2014, de 8 de julio, integral para la no discriminación por motivos de identidad de género y reconocimiento de los derechos de las personas transexuales en Andalucía.

homosexuales y lesbianas dañen sus cuerpos de modo irreversible por temor a aceptar su sexualidad. Por consiguiente, por extraño que pueda parecer, la misma norma que prohíbe la terapia de conversión estaría imponiendo jurídicamente una terapia de conversión e impidiendo a los profesionales de la psicología realizar su trabajo bajo la amenaza de elevadas sanciones administrativas, establecidas en el Proyecto de Ley estatal y en las leyes autonómicas homólogas. El informe del CGPJ critica que el Proyecto de Ley castiga incluso las terapias psicológicas realizadas a personas adultas con el consentimiento de estas.

## 5. ASPECTOS EDUCATIVOS

Las leyes autonómicas vigentes cuentan con protocolos educativos que las desarrollan. Estos protocolos se aplican en las escuelas e institutos y establecen el uso de los baños del sexo opuesto, el cambio de nombre en la lista escolar y el cambio de uniforme del alumnado que se auto-identifica como trans. Dichos protocolos pueden activarse sin consentimiento parental, cuestión que ha sido criticada por la Asociación Amanda de menores afectados por disforia de inicio rápido.

Además, estos protocolos asignan a la escuela el deber de observar si el menor muestra indicios de transgenerismo, es decir, si el menor juega a cosas distintas de las que cabría esperar de su sexo (es difícil imaginar algún tipo de conductas que manifiesten una identidad distinta a la del sexo del/a menor y que no consista en estereotipos de género). Esperamos que se perciba lo sexista que es la presunción de que existen conductas que manifiestan una “identidad de género” natural. Estos protocolos educativos remiten a los menores a recibir asesoramiento de asociaciones transactivistas y a ser atendidos por los servicios de salud (donde se aplicarán los procedimientos de hormonación temprana). Los protocolos educativos van más allá, señalando que la escuela debe denunciar a los padres a servicios sociales si percibe signos de que estos niegan su identidad y obstaculizan su transición.

Como ejemplo de lo citado ponemos referirnos nuevamente al caso andaluz. El artículo 14 de la antes citada “ley LGTBI” andaluza de 2017 establece que la Comunidad Autónoma elaborará protocolos LGTBI en

materia educativa. Andalucía cuenta con un “Protocolo de actuación sobre identidad de género en el sistema educativo” de 2015 que debe ser aplicado en todos los centros educativos. Dicho protocolo señala que el/la docente o cualquier miembro del centro puede observar conductas del niño/a que manifiesten una identidad de género “no coincidente con el sexo asignado al nacer”. El protocolo establece que, en estos casos, dicha persona debe comunicárselo al equipo directivo del centro que propondrá a la familia una entrevista con el profesorado y con el departamento de orientación educativa, donde se informará a la familia acerca de las conductas del menor, la posibilidad de que sea transexual y los recursos del centro así como los externos al mismo. El protocolo indica que el centro puede realizar charlas de sensibilización en materia transexual dirigidas al alumnado, a los equipos directivos y docentes, así como a las madres y padres. El protocolo señala que estas actuaciones pueden ser realizadas en colaboración con asociaciones y dicho documento establece que el rechazo del padre o madre a la “identidad de género” del menor podría ser un indicador de maltrato que debería poner en marcha el proceso de detección y notificación a servicios sociales.

El protocolo también señala que el alumnado transexual accederá a los aseos y vestuarios que le corresponda “de acuerdo con su identidad de género”. Es decir, este protocolo, al igual que las leyes y protocolos homólogos de otras CCAA permiten a los niños y adolescentes entrar en los baños de las niñas y en los vestuarios deportivos femeninos, sin más requisito que declarar su “sexo sentido”. Este tema carecería de importancia si viviésemos en un mundo libre de acoso sexual. Los baños y vestuarios para mujeres en los espacios públicos fueron una conquista del movimiento sufragista que posibilitó la incorporación de las mujeres a la vida pública. Existe un género pornográfico consistente en introducir cámaras ocultas en baños públicos de mujeres, al igual que otros consisten en fotografiar a las mujeres bajo las faldas en el metro o en escaleras mecánicas. Los chicos que realizan acoso fetichista continúan existiendo, con independencia de si llevan ropas femeninas o masculinas. El actual Proyecto de Ley podría alentar denuncias por discriminación “tránsfoba” contra las profesoras que exijan el abandono del lugar por conductas sospechosas de acoso hacia las niñas. Por eso consideramos

necesario que el derecho proteja explícitamente los espacios reservados a mujeres biológicas.

En Reino Unido existe un debate jurídico relativo a la salvaguarda de los espacios seguros de mujeres como los baños<sup>86</sup>. Dado el riesgo estadístico de agresiones sexuales que sufren las mujeres en dichos espacios de parte de varones, se ha considerado jurídicamente proporcionado mantener la exclusividad de estos espacios para las nacidas mujeres (puesto que no se ha acreditado que auto-identificarse mujer modifique el patrón masculino de criminalidad). No contemplar esta reserva de espacios para mujeres biológicas implicaría ignorar el “impacto de género” de estas leyes sobre la integridad física y psicológica de las mujeres, así como sobre su dignidad.

Retornando a España, el apartado del Proyecto de Ley titulado “medidas en el ámbito de la cultura y el ocio” dispone que las instituciones públicas velarán para que el derecho de admisión se interprete de un modo que no produzca discriminación por “identidad sexual”.

En lo concerniente a la materia educativa, el Proyecto de Ley estatal introduce la idea de la “identidad de género” en el currículo de todas las etapas educativas y también invita a que las asociaciones transactivistas impartan charlas en los centros educativos (se trata de las mismas asociaciones que han redactado las leyes y protocolos autonómicos, así como el proyecto estatal). Según el texto del Proyecto de Ley, la doctrina de la identidad también se introducirá a través de los programas de “educación sexual y reproductiva”, así como a través del currículo educativo en la materia (estos contenidos también están contemplados en la “Ley de libertad sexual” y en la “Ley del aborto” recientemente aprobadas). Apuntamos que introducir la idea de la “identidad de género” en el currículo educativo podría ser contrario al artículo 27.3 de la Constitución, que reconoce el derecho de los padres a elegir la educación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus convicciones.

---

<sup>86</sup> Rajeev Syal. UK ministers to make single-sex toilets compulsory in new public buildings. The Guardian. 3 de Julio de 2022.

Suscita preocupación la introducción en la enseñanza de ideas que niegan la existencia del sexo biológico o que presentan el sexo como algo opcional. Un ejemplo de esta ideología es el siguiente cuento que la asociación Chrysallis narra en los centros escolares donde imparte talleres de “educación afectivo-sexual” organizados por los centros o los Ayuntamientos: “Érase una vez un diminuto país, habitado por hadas que tenían un delicado trabajo: informar al doctor si los bebés que estaban a punto de nacer serían niños o niñas. (...) Como estaba tan nerviosa, no miró bien, bien, bien pero bien y creyó que ese bebé era un niño varón, porque solo miró su cuerpecito, olvidando mirar donde tantas veces le enseñaron que debía mirar; que era en el cerebro. (...) Les pidió perdón por la equivocación, y les aconsejó que trataran a su hija como al resto de las niñas: que la vistieran con la ropa que a ella le gustara, que le compraran los juguetes que a ella le gustaran y que la llamaran como a ella le gustara y se identificara, y así poco a poco llegaría a ser una niña feliz. Amiga de sus amigos, dulce, juguetona y cariñosa” (Castro y Murube, 2015). Estas ideas negacionistas del sexo biológico se encuentran en el Proyecto de Ley, a través del uso de términos como “sexo asignado al nacer”, que parece sugerir que el sexo de las personas es una decisión arbitraria de los profesionales que atienden el parto. Algo similar ocurre con el empeño de negar la existencia del “binarismo sexual” (que se plasma en el uso de un lenguaje terminado en “e” como “todes” o “niñes”). No existe ningún “tercer sexo”, ninguna persona puede reproducirse por gemación ni auto-fecundarse, nadie puede producir tanto óvulos como espermatozoides, de modo que incluso en los casos muy poco frecuentes de ambigüedad genital, hablar de “intersexualidad” (como hacen el Proyecto de Ley y las asociaciones transactivistas que imparten charlas en las escuelas e institutos) es inexacto. Hay otras expresiones que introducen confusión en la comprensión científica del funcionamiento del cuerpo humano, como “progenitor gestante”. Es fundamental un retorno al sentido común: las que gestan son las mujeres y, si hay una mujer que tiene disforia y accede al cambio de sexo registral, entendemos que eso ha sucedido porque biológicamente es una mujer y por eso puede quedar embarazada. Ya se distribuyen en los colegios materiales escolares que bajo el rótulo “aparato reproductor femenino” muestran

uno con útero y otro con pene. Ejemplos de estos materiales son los elaborados por la asociación Chrysallis antes referida (Castro, 2017).

En estos momentos es muy necesaria la coeducación en las escuelas (Subirats, 2017), es decir, acabar con las escuelas separadas para niñas y niños, con los uniformes diferenciados y sexistas, y poner fin a la educación en los estereotipos (ideas como que hay juegos de niñas y juegos de niños, y unas actitudes y personalidades distintas de cada sexo). No es coeducación decir a una niña a la que le gusta el fútbol que tal vez sea un niño, pues eso refuerza los estereotipos sexistas. El uso de términos como “identidad de género” o “identidad sexual” es sexista puesto que sugiere que existen unos rasgos de personalidad propios de cada sexo. Recordemos que el artículo 5 de la CEDAW señala que los Estados deben tomar “todas las medidas adecuadas para modificar los patrones de conducta sociales y culturales de los hombres y las mujeres con miras a lograr la eliminación de los prejuicios y las costumbres y todas las demás prácticas que se basan en la idea de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los sexos o en los roles estereotipados para hombres y mujeres”.

Convenimos en que existen personas que experimentan disforia hacia su cuerpo y rechazan los estereotipos que impuestos a su sexo. Pero no existe acuerdo social sobre la existencia de una “identidad de género” innata ni sobre que dicha “identidad” sea una diversidad humana comparable a la homosexualidad. La transición es un proceso médico muy duro que produce daños físicos, inadaptación social y sufrimiento, por lo que consideramos que no se debería banalizar diciendo a los menores que pueden “descubrir” cuál es su sexo en función de su personalidad y sus gustos. La disforia no es algo deseable, puesto que produce sufrimiento psicológico y dificultades de auto-aceptación comparables a las que sufren las personas con otras dismorfias, como la anorexia. La romantización del transgenerismo al vincularlo a las nociones de identidad, personalidad y transgresión (a través de las escuelas, los medios de comunicación y las redes sociales) podría estar alentando la aparición repentina de disforia en adolescentes y el contagio social del transgenerismo dentro de grupos de jóvenes que se influyen entre sí, fenómeno descrito por la literatura científica como “disforia de inicio rápido” (Shier, 2021).

Se está introduciendo en las escuelas e institutos una doctrina tan discutible como la de que puede existir “una niña atrapada en el cuerpo de un niño” y se considera que la vía idónea para aliviar su sufrimiento es iniciar una transición social (cambio de nombre) y remitirla al servicio de salud donde, en cumplimiento del protocolo sanitario, nadie cuestionará su “identidad” y se le administrarán bloqueadores de la pubertad.

Es muy razonable que los padres quieran que el niño/a acuda a una consulta psicológica donde escuche otras interpretaciones acerca de lo que le está pasando, por ejemplo, que los niños y las niñas pueden jugar con lo que quieran, que no hay juguetes de niños ni de niñas, y que el menor puede comportarse como quiera sin necesidad de modificar su cuerpo. Esta terapia psicológica no equivale a una “terapia de conversión” ni a maltratar al niño/a. Uno de los aspectos más preocupantes del Proyecto de Ley estatal es que considera que son terapias de conversión todas las terapias psicológicas que expongan que las aficiones y hobbies no tienen sexo y que se puede vestir libremente sin necesidad de alterar el cuerpo. La única intervención psicológica permitida por el Proyecto de Ley es la que admita el autodiagnóstico del menor que crea tener una identidad de género trans.

En Reino Unido las consecuencias de las medidas educativas y sanitarias descritas están siendo cuestionadas tras las denuncias de jóvenes que fueron guiadas hacia tratamientos médicos (como el caso de Keira Bell, que demandó al servicio público de salud por ser orientada hacia la transición farmacológica sin indagar en las auténticas causas de su malestar). El número de niñas y niños atendidos en la clínica Tavistock se incrementó en más de un 4.000%. En España se han aprobado en los últimos años protocolos educativos y sanitarios presididos por el espíritu de la autodeterminación. En Cataluña, estos protocolos han producido un incremento de más de 2.200% solicitudes. El 70% son niñas que piden transicionar a niños, dato que refuta el relato de la “identidad innata”. Es comprensible que las niñas y adolescentes no deseen ser mujeres en una edad en la que comienzan a sufrir comentarios sexuales y los mandatos estéticos se vuelven una pesada losa (Rodríguez Magda et al., 2021).



## 6. CONCLUSIÓN

La memoria del Proyecto de Ley rechaza exigir un diagnóstico de disforia como requisito para obtener el cambio de sexo registral, por considerar que ello supondría adoptar una visión “patologizante”, contraria a la nueva Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11) adoptada por la OMS en 2018. Según argumenta la memoria, la OMS ha dejado de considerar que la transexualidad sea una enfermedad psicológica. Esto no es del todo cierto, puesto que la transexualidad continua estando presente en la “clasificación internacional de enfermedades y problemas relacionados con la salud”, solo que ya no se considera un “síndrome” sino una “condición relativa a la salud sexual”. Se ha sustituido la anterior denominación de “síndrome transexual” por la nueva de “incongruencia de género”. Tanto la CIE-11 como la clasificación internacional DSM-V siguen recogiendo criterios para diagnosticar la disforia o incongruencia de género.

El informe del CGPJ sobre el Proyecto de Ley destaca que el término “despatologización” empleado por el Proyecto no está recogido en ningún diccionario, no cuenta con una definición oficial y no se entiende qué significa exactamente. Por su parte, el informe del Consejo de Estado señala que no es cierto que la reciente “despatologización” de la transexualidad realizada por la OMS exija que se pueda cambiar de sexo registral sin diagnóstico o que se pueda acceder a los tratamientos sin más requisitos que la libre voluntad. La jurisprudencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos recomienda la eliminación de la exigencia de cirugía genital para obtener el cambio de sexo registral, pero no recomienda la eliminación del requisito de diagnóstico, puesto que el tribunal señala que la exigencia del mismo no vulnera los derechos fundamentales de la persona.

El Consejo de Estado considera que no parece necesario ni proporcionado desvincular el cambio de sexo registral de todo elemento probatorio que acredite cierta estabilidad. La exigencia de un informe médico o psicológico es, a juicio del Consejo de Estado, una garantía para la persona solicitante que debería ser mantenida.

Consideramos que la relación del movimiento transactivista con la medicina es paradójica pues reclama el acceso mediante autodiagnóstico a cambios físicos que solo la medicina puede proporcionar, pero por otro lado reclama eludir cualquier diagnóstico médico o control especializado. El término “despatologización” parece ser un eufemismo de “autodiagnóstico”, pero hemos de resaltar lo contradictorio que resulta que las leyes autonómicas basadas en esta “autodeterminación” conlleven la medicación casi automatizada de la infancia y la adolescencia (pues sugerir alternativas a la transición se considera “terapia de conversión”). Además, las nuevas leyes mantienen la cobertura de operaciones y tratamientos que ha de cubrir la seguridad social.

En el caso de los menores se está produciendo una medicalización de los malestares de género, como atestigua el hecho de que la inmensa mayoría de los menores que solicitan la transición son chicas. Este sesgo de sexo ha de interpretarse como una consecuencia lógica de una sociedad que bombardea a las niñas con un modelo de mujer femenina, hipersexualizado y vinculado a la belleza. Muchas jóvenes no se identifican con el modelo aspiracional que se les ofrece y sienten que no encajan con tan estrechos moldes. La doctrina de la “identidad sexual” conlleva aplicar una dañina respuesta médica para un problema originado en el sexismo social.

## 7. REFERENCIAS

- Proyecto de Ley para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI. Septiembre de 2022.
- Informe del Consejo General del Poder Judicial sobre el Anteproyecto de Ley para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI. 2022.
- Informe del Consejo de Estado sobre el Anteproyecto de Ley para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI. 2022.
- Memoria del análisis de impacto normativo del Anteproyecto. 3 de junio de 2022.

- Proposición de Ley contra la discriminación por orientación sexual, identidad o expresión de género y características sexuales, y de igualdad social de lesbianas, gais, bisexuales, transexuales, transgénero e intersexuales. Presentada por el Grupo Parlamentario Confederal de Unidos Podemos-En Comú Podem-En Marea. 2 de mayo de 2017.
- Proposición de Ley sobre la protección jurídica de las personas trans y el derecho a la libre determinación de la identidad sexual y expresión de género. Presentada por el Grupo Parlamentario Confederal de Unidos Podemos-En Comú Podem-En Marea. 2 de marzo de 2018.
- Ley 3/2007, de 15 de marzo, reguladora de la rectificación registral de la mención relativa al sexo de las personas
- Ley Orgánica 10/2022, de 6 de septiembre, de garantía integral de la libertad sexual.
- Ley Orgánica 4/2022, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal, para penalizar el acoso a las mujeres que acuden a clínicas para la interrupción voluntaria del embarazo.
- Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia.
- Ley 41/2002, de 14 de noviembre, básica reguladora de la autonomía del paciente y de derechos y obligaciones en materia de información y documentación clínica.
- Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer. CEDAW. Naciones Unidas. 1979.
- Ley 2/2014, de 8 de julio, integral para la no discriminación por motivos de identidad de género y reconocimiento de los derechos de las personas transexuales de Andalucía.
- Ley 8/2017, de 28 de diciembre, para garantizar los derechos, la igualdad de trato y no discriminación de las personas LGTBI y sus familiares en Andalucía.
- Ley 2/2016, de 29 de marzo, de Identidad y Expresión de Género e Igualdad Social y no Discriminación de la Comunidad de Madrid
- Instrucción de la Dirección General de los Registros y del Notariado de 23 de octubre de 2018, sobre cambio de nombre en el Registro.
- Ministerio de Sanidad y la Federación Estatal de Lesbianas, Gais, Trans y Bisexuales-FELGTB (2021). Guía para la atención de las personas trans en el ámbito sociosanitario.
- Junta de Andalucía (2015). Protocolo de actuación sobre identidad de género en el sistema educativo.

- Castro, A. y Murube, P. (2015). La gran equivocación. Chrysallis.
- Murube, P. (2017). Así soy, así amo, así me expreso. Educando en diversidad sexual y de género. Chrysallis.
- Rodríguez Magda, R. et al. (2021). El sexo en disputa. De la necesaria recuperación jurídica de un concepto. Madrid: CEPC. 191-220.
- Shrier, A. (2021). Un daño irreversible. La locura transgénero que seduce a nuestras hijas. Deusto.
- Subirats, M. (2017). Coeducación, Apuesta por la Libertad. Editorial Octaedro.

## EL IMPACTO DEL PROYECTO DE LEY TRANS SOBRE LOS DERECHOS DE LAS MUJERES

---

TASIA ARÁNGUEZ SÁNCHEZ\*<sup>87</sup>

*Departamento de Filosofía del Derecho  
Universidad de Granada*

### 1. INTRODUCCIÓN

En España, la “Ley 3/2007, de 15 de marzo, reguladora de la rectificación registral de la mención relativa al sexo de las personas” permite a las personas transexuales cambiar de nombre y de sexo en el DNI sin necesidad de realizarse una cirugía genital. Actualmente, para obtener el cambio de sexo legal se exige que la persona solicitante acredite un diagnóstico de “disforia de género”, realizado por un médico/a o psicólogo/a, tras someterse a un tratamiento hormonal de al menos dos años. Por tanto, las personas transexuales hoy en día pueden cambiar su sexo legal, pueden hormonarse y operarse a cargo de la sanidad pública. Cuando cambian de sexo en el registro civil adquieren derecho a recibir un trato idéntico al de cualquier persona que comparta su “sexo legal”. Si ya tienen idéntica posición jurídica que las personas del sexo opuesto: ¿por qué se ha redactado una nueva ley?, ¿cuál es su principal novedad?

Actualmente el Congreso está tramitando el “Proyecto de Ley para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI” (Septiembre de 2022). Este Proyecto establece un nuevo procedimiento que permite a todas las personas, a partir de los 14 años, cambiar de sexo registral mediante mera comparecencia en el registro (“autodeterminación”), sin presentar un informe

---

\*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.

que acredite que son transexuales y sin que tener que someterse a procedimientos médicos u hormonales. Incluso se permite que la persona cambie de sexo mientras conserva un nombre incongruente con el nuevo sexo registral. Este nuevo régimen jurídico basado en la “autodeterminación” del sexo tiene un impacto devastador sobre los derechos de las mujeres, como mostraremos en las siguientes páginas.

## 2. IMPACTO SOBRE LA LEY DE VIOLENCIA DE GÉNERO

### 2.1. LOS MALTRATADORES PUEDEN APROVECHARSE DE LA LEY TRANS

El informe preceptivo del Consejo General del Poder Judicial (CGPJ) advierte que el Proyecto de Ley permite a maltratadores utilizar el cambio de sexo registral para modificar su posición penal o para obtener ventajas penitenciarias. Por su parte, las mujeres víctimas de violencia machista también pueden perder su protección específica debido a su propio cambio de sexo o al cambio de sexo del maltratador.

El Proyecto de Ley señala que, si un maltratador es legalmente hombre en el momento de comisión del delito, será juzgado como hombre aunque posteriormente cambie de sexo a mujer. Sin embargo, como señala el CGPJ, esta disposición no es suficiente para garantizar que los maltratadores no puedan aprovecharse de la ley.

Destacamos los siguientes puntos que no vienen en el Proyecto de Ley y que serían fundamentales para impedir el aprovechamiento por parte de agresores machistas:

- No debe permitirse el cambio de sexo registral a un varón con antecedentes de violencia machista o sexual.
- Si un hombre biológico comete un delito de violencia machista o sexual debe tener responsabilidad penal como hombre, con independencia de su sexo registral y del momento en que modificó dicha mención registral.
- La comisión de delitos de violencia machista o sexual debería implicar la revocación del cambio de sexo registral.

- Las penas privativas de libertad deben cumplirse en el módulo penitenciario correspondiente al sexo biológico, a fin de garantizar la seguridad y la integridad física de las mujeres presas (sin perjuicio del establecimiento de especiales medidas de protección para personas transexuales).
- Las estadísticas penales y penitenciarias deben diferenciar la variable “sexo” de la variable “transexualidad”, de modo que el sexo biológico no quede oculto tras el cambio de sexo registral.
- Una mujer biológica agredida por su pareja varón biológico no debería perder sus derechos como víctima de violencia machista, con independencia del sexo registral de ella o de su pareja (incluyendo derechos como contar con un abogado de oficio, orden de protección, viviendas para víctimas de violencia machista, etc.).

Es cierto que, tras las críticas del movimiento feminista, el Gobierno incluyó un artículo sobre la violencia machista en el texto definitivo del Proyecto de Ley. Como hemos señalado antes, este artículo señala que un maltratador que cambie de sexo después de maltratar a su pareja, será juzgado por el sexo que tenía en el momento del delito (hombre).

Pero hay que subrayar que esta pequeña modificación deja la mayoría de situaciones preocupantes sin resolver, como estas tres: 1. Un hombre que cometa un delito de violencia de género después del cambio de sexo legal, será juzgado como si fuera mujer. En este supuesto, además, la víctima pierde sus derechos, pues el caso es tramitado como violencia doméstica y no como violencia de género. 2. Un hombre puede cambiar de sexo incluso si tiene antecedentes de violencia de género o sexual. 3. Un hombre puede cambiar de sexo mientras cumple condena por violencia de género, trasladándose entonces a un módulo penitenciario para mujeres. No existe ningún filtro jurídico que impida estas intolerables situaciones.

Frente al argumento de que la regulación proyectada puede amparar conductas fraudulentas, la memoria del Proyecto de Ley invoca los artículos

6 y 7 del Código Civil en relación con la simulación, el fraude de ley, la buena fe y la prohibición de abuso de Derecho. A estos principios generales añade la introducción del mencionado artículo que establece que un maltratador que cambie de sexo después de maltratar a su pareja, será juzgado por el sexo que tenía en el momento del delito (hombre).

Reiteramos nuevamente que la previsión de este supuesto específico y los principios generales del derecho sobre el fraude de ley resultan muy insuficientes para impedir el uso espurio de la ley en materia de violencia machista. El Proyecto de Ley permite cambiar de sexo sin diagnóstico de disforia de género, sin someterse a tratamiento hormonal o quirúrgico, sin tener que cambiar de nombre, aspecto o vestimenta, sin tener que probar un deseo persistente de cambiar de sexo, sin que se descarten trastornos psicológicos que puedan conducir al rechazo temporal al cuerpo (autismo, esquizofrenia, psicosis, etc.). Y tampoco se piden antecedentes penales de delitos sexuales o violencia de género, ni se toman medidas para prevenir y perseguir motivaciones espurias como eludir la aplicación de la ley integral de violencia de género, acceder a espacios exclusivos de mujeres como vestidores frecuentados por niñas, ir a una prisión de mujeres, etc. Un delincuente sexual famoso podría ir al Registro Civil a solicitar el cambio de sexo y nadie podría hacer nada porque es prácticamente imposible demostrar que un sentimiento es fraudulento. Es casi imposible demostrar que ese delincuente en realidad no “se siente” mujer sino que quiere obtener alguna mejora legal o acceder a potenciales víctimas con mayor facilidad.

Hemos de destacar que en España ya han trascendido en la prensa casos de “cambio de sexo” de delincuentes sexuales, hombres violentos o maltratadores. Un caso fue el de Jonathan Robaina, que asesinó violentamente a su prima Vanessa Santana<sup>88</sup> y posteriormente profanó sexualmente su cuerpo. Instituciones Penitenciarias reconoció a Jonathan el cambio de sexo a mujer y el abogado solicitó durante el juicio que todos se dirigieran a su cliente como “Lorena”. La familia de Vanessa Santana destacó que el cambio de sexo era un fraude para obtener beneficios

---

<sup>88</sup> “El asesino de Vanessa Santana inicia un cambio de sexo en la cárcel”. Noticias Fuerteventura. 31 de mayo de 2021.



penitenciarios o intentar obtener una condena más benévola. Los parientes señalaron que Jonathan siempre había sido un varón y se mostraron muy dolidos por el hecho de que en el proceso se utilizara el pronombre “ella”, satisfaciendo los deseos del asesino. Otro caso muy reciente ha sido el de un varón que, según el testimonio de la víctima, maltrataba a su pareja mediante golpes, insultos, agresiones y acoso sexual<sup>89</sup>. Cuando la víctima fue a denunciar los hechos, descubrió que este había iniciado el cambio de sexo registral unos años antes sin decírselo a ella y que el maltratador constaba legalmente como mujer. La víctima no se lo esperaba, pues sabía que él practicaba eventualmente el travestismo, pero su aspecto cotidiano era masculino. Como consecuencia del cambio de sexo, el caso pasó a considerarse “violencia doméstica” (entre mujeres lesbianas) y la víctima perdió derechos como ser atendida por una abogada del turno de oficio especializada en violencia de género, la aplicación del protocolo “viogen” para la determinación de la orden de protección o poder acceder a una casa de acogida para no tener que convivir con su ex pareja (encerrada con pestillo en una habitación debido al miedo). Un caso menos mediático ha sido el de una concejala del Ayuntamiento de Donosti<sup>90</sup> que ha dimitido porque presuntamente su compañero de partido, una “mujer transexual”, la agrede (incluso físicamente) y acosa, de modo que según ha señalado, la ex concejala temía por su integridad física, ante la pasividad del partido.

Aunque como observamos, con la ley vigente “3/2007, de 15 de marzo, reguladora de la rectificación registral de la mención relativa al sexo de las personas” ya son posibles casos intolerables, la situación se vuelve más peligrosa ahora que no va a ser necesario un diagnóstico de “disforia de género”, de modo que ya no hablamos de un hombre biológico que supuestamente “siempre ha creído ser una mujer atrapada en el cuerpo de un hombre”, sino que ahora nos referimos a cualquier hombre que, por el motivo que sea, se declare trans. Esto impide la evitación o persecución del fraude, pues un hombre podrá cambiar de sexo como

---

<sup>89</sup> “Un hombre cambia de género y se libra de una denuncia por violencia machista”. El mundo. 20 de septiembre de 2022.

<sup>90</sup> “El ‘combate’ de Aitzole y Haizea en el Ayuntamiento de Donosti”. El mundo. 14 de septiembre de 2022.

estrategia procesal sin que sea posible evitarlo de ninguna manera. El hecho de que defendamos que el Proyecto de Ley instiga el fraude no es equivalente a sostener que todas las “personas trans” sean potenciales delincuentes. Ese es un argumento emocional que pretende eludir todo tipo de protección normativa para las víctimas de violencia machista.

## 2.2. AGRESORES SEXUALES EN PRISIONES FEMENINAS

Actualmente la “Instrucción 7/2006 de la Dirección General de Instituciones Penitenciarias, sobre integración penitenciaria de personas transsexuales” permite que varones biológicos sin reconocimiento del cambio de sexo y manteniendo sus genitales masculinos accedan a módulos penitenciarios femeninos siempre que reúnan informes que acrediten su disforia de género. No se ha analizado la aplicación ni el impacto de esta norma sobre las mujeres privadas de libertad, pese a que a todas luces atenta gravemente contra los derechos de las mujeres.

El Ministerio de Interior señaló en 2021 que estaba esperando a la aprobación de la Ley Trans estatal en tramitación para elaborar una nueva instrucción penitenciaria que admita cambiar de módulo sin tener disforia, mediante mera declaración. El actual Proyecto de Ley supone un riesgo para las mujeres privadas de libertad pues, aunque no regule específicamente la materia penitenciaria, sí introduce la libre determinación de sexo.

Sería muy peligrosa una instrucción penitenciaria que permitiera el cambio de módulo penitenciario a internos sin disforia que hubieran cambiado su sexo registral como estrategia procesal. Nada impediría a los depredadores sexuales aprovecharse de la ley, pues la “autodeterminación” consiste en que cualquier persona pueda obtener el cambio de sexo registral sin necesidad de obtener un diagnóstico médico y con independencia de su vestimenta, aspecto, comportamiento o antecedentes. Aún más peligrosa sería una instrucción que permitiera el internamiento en el módulo penitenciario correspondiente al “sexo sentido” declarado (sin modificación del DNI), como reivindican algunas asociaciones transactivistas.

Un borrador anterior de este Proyecto de Ley reconocía expresamente el derecho de las personas recluidas en centros de internamientos y penitenciarios a ser tratadas de acuerdo a su “identidad de género” y, por tanto, a ser internadas en el módulo del sexo opuesto. Nadie duda de que la persona transexual, travesti u homosexual es especialmente vulnerable frente a los hombres violentos. Pero también es estadísticamente cierto que los hombres suponen un riesgo para las mujeres privadas de libertad.

En España no disponemos de datos sobre el impacto del cambio de sexo sobre las internas, puesto que los hombres que cambian de sexo pasan a ser cuantificados como mujeres. Sin embargo, las estadísticas del Ministerio de Justicia de Reino Unido (2019) ponen de manifiesto que la tasa de delitos sexuales cometidos por los presos identificados como mujeres es más alta que la del resto de la población penitenciaria masculina. El 60% de los internos identificados como mujeres han cometido delitos sexuales mientras que los agresores sexuales solo representan el 16% de la población penitenciaria masculina. Por su parte, las mujeres que han cometido delitos sexuales representan el 3% de la población penitenciaria femenina. Además, las cifras ponen de manifiesto que si todos los presos identificados como mujeres fuesen trasladados a los módulos femeninos estos serían una tercera parte de la población de las prisiones de mujeres, dado que las mujeres cometen muchos menos delitos que los hombres y son una minoría de la población penitenciaria.

Por consiguiente, hay que buscar soluciones para las personas transexuales y travesti que no impliquen poner en grave peligro de ser agredidas y violadas a las mujeres internas. El “derecho a la identidad de género” no puede estar por encima del derecho a la seguridad de las mujeres. El borrador anterior del Proyecto de Ley solo contenía preocupación por la seguridad de las “personas trans”, pero no así por las nacidas mujeres.

### 2.3. DISTORSIÓN DE LAS ESTADÍSTICAS DE CRIMINALIDAD

En relación con la criminalidad, un elemento preocupante es la alteración de las estadísticas. En los países en los que las estadísticas no tienen en cuenta la distinción entre las nacidas mujeres y las transexuales, se

incrementan los delitos de pederastia, violaciones y crímenes violentos cometidos por “mujeres” (que en realidad son hombres biológicos que conservan el porcentaje y el patrón de criminalidad de los hombres). Además, la ocultación del sexo biológico en las estadísticas no permite cuantificar a las víctimas como tales, pues pasan a ser contadas como víctimas de violencia entre lesbianas. Asimismo, la ocultación estadística impide recabar datos sobre agresiones sexuales cometidas por varones biológicos en prisiones femeninas.

#### 2.4. CONFUSIÓN ENTRE VIOLENCIA DE GÉNERO Y VIOLENCIA DOMÉSTICA

El relación con la violencia machista, otro aspecto sorprendente del Proyecto de Ley es que señala que las víctimas de “violencia intragénero” (es decir, violencia doméstica en el marco de una pareja de gais o de lesbianas) podrán acceder a las medidas previstas para las mujeres víctimas de violencia de género en la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género”. El texto modifica en las Disposiciones Finales numerosas normas de todo el ordenamiento jurídico con la finalidad de incluir la “violencia intragénero” junto a la “violencia de género”, trazando una analogía entre ambas y extendiendo las medidas específicas para las víctimas de violencia de género.

Hemos de señalar que el Tribunal Constitucional ya se pronunció acerca de las diferencias entre la violencia doméstica y la violencia de género, señalando la especificidad de esta última y de las medidas para prevenirla, sancionarla y atender a las víctimas. Entre otras, podemos destacar la STS 59/2008 explica que la ley integral no discrimina a los hombres: “no es el sexo en sí de los sujetos activo y pasivo lo que el legislador toma en consideración con efectos agravatorios, sino el carácter especialmente lesivo de ciertos hechos (...) y el significado objetivo que adquieren como manifestación de una grave y arraigada desigualdad”.

□ Esa grave y arraigada desigualdad se refiere, según la “Declaración de Naciones Unidas sobre la eliminación de la violencia sobre la mujer, proclamada en 1993”, a las relaciones de poder históricamente desiguales entre mujeres y hombres, de manera que la violencia de género sería “todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino”. Este

mismo contexto de poder es descrito en el “Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica” (2011, Convenio de Estambul) y en la “Ley 1/2004 de medidas de protección integral contra la violencia de género”.

La histórica diferencia de poder entre los sexos (patriarcado) no se produce en las relaciones entre hombres homosexuales ni en las relaciones entre mujeres lesbianas. Es homófobo presumir que en las relaciones homosexuales hay una violencia comparable a esta, y dicha afirmación no se sustenta en ningún estudio empírico. Carece de toda justificación trazar esta analogía y extender las medidas de la violencia de género a la violencia doméstica en parejas homosexuales. Incluso la selección del término “violencia intragénero” busca confundir trazando una analogía, cuando el término adecuado para describir la violencia entre personas del mismo sexo sería en todo caso “violencia intrasexo”.

### 3. IMPACTO SOBRE LA NORMATIVA DE IGUALDAD DE MUJERES Y HOMBRES

#### 2.5. DISCRIMINACIÓN CONTRA LAS MUJERES DEPORTISTAS

El Proyecto de Ley señala que las personas transexuales no deben ser discriminadas en el deporte. El informe del CGPJ indica al respecto que el deporte debe realizarse en condiciones de no discriminación, pero que también es necesario introducir expresamente en la norma cautelas para no discriminar a las mujeres deportistas. Han de ser tenidas en cuenta las diferencias entre los cuerpos de los hombres y las mujeres. La participación de varones biológicos en el deporte femenino vulnera la igualdad de trato de las mujeres.

Compartimos con el CGPJ la apreciación de que deben mantenerse las categorías deportivas basadas en el sexo biológico, pues solo así se dará cumplimiento a la “Ley Orgánica 3/2007 de 22 de marzo para la igualdad efectiva de mujeres y hombres”. A efectos deportivos es necesario tener en cuenta el sexo biológico como una categoría jurídica distinta a la transexualidad.

El informe del Consejo de Estado señala que el Proyecto de Ley no puede regular por entero esta cuestión porque las autoridades competentes para establecer las reglas concretas en materia deportiva son organismos como el COI o las federaciones internacionales. Como explica el Consejo de Estado, los organismos internacionales saben que la participación de las “mujeres transgénero” en la práctica deportiva femenina produce efectos negativos sobre la igualdad, al generar una ventaja competitiva muy significativa, con evidencias científicas. Esos organismos internacionales han establecido reglas que tratan de corregir estos problemas y a las que los deportistas españoles deben sujetarse.

Pese a que el Proyecto de Ley no permite un tratamiento exhaustivo del tema, el Consejo de Estado señala que no resulta adecuado un silencio sobre la cuestión en el artículo específicamente referido a la eliminación de la discriminación por “identidad sexual” en la práctica deportiva, pues eso podría generar dudas interpretativas y podría dar lugar a litigios por discriminación iniciados por las “mujeres transgénero” por el hecho de no poder competir en las categorías femeninas. Por eso el Consejo de Estado estima que es necesario que el artículo se haga eco de esta cuestión, remitiéndose a las normas aplicables en la práctica deportiva que tengan por objeto evitar ventajas competitivas contrarias al principio de igualdad.

Un dato de interés es que uno de los borradores anteriores del Proyecto de Ley<sup>91</sup> señalaba que las personas debían participar en el deporte atendiendo a su “identidad sexual” y mencionaba expresamente el acceso a la categoría femenina y a los vestuarios de mujeres. Esta pretensión fue criticada por organizaciones como la Asociación para mujeres en el deporte profesional (AMDP), puesto que las categorías deportivas femeninas existen debido a las diferencias anatómicas entre los sexos. Está demostrado que los varones tienen una ventaja deportiva del 30% derivada de su mayor densidad ósea, mayor capacidad pulmonar, mayor masa muscular y el mayor tamaño y altura promedio (Hilton y Lundberg,

---

<sup>91</sup> Proposición de Ley sobre la protección jurídica de las personas trans y el derecho a la libre determinación de la identidad sexual y expresión de género. Presentada por el Grupo Parlamentario Confederal de Unidos Podemos-En Comú Podem-En Marea. 2 de marzo de 2018.

2021). Dichas ventajas no desaparecen ni siquiera tras años de tratamiento hormonal, de manera que la ventaja que gozan los varones biológicos sobre las mujeres es superior a la ventaja posibilitada por el consumo de sustancias prohibidas (dopaje).

Por eso vemos que, cuando se permite la participación de los hombres que cambian su sexo legal en estas competiciones, a pesar de su pequeño número, estos obtienen habitualmente las primeras posiciones. También se conocen casos de deportistas que eran promedio cuando competían con hombres y que al competir contra mujeres pasan a ganar las competiciones, de manera que unos pocos casos pueden destrozar por completo el deporte femenino usurpando podios y trastocando las marcas. Esta inclusión supone despreciar los esfuerzos de las mujeres deportistas y su derecho a competir en condiciones justas. A la misma conclusión habría que llegar en relación con el hecho de presentarse a oposiciones al cuerpo de bomberos o la policía compitiendo con las marcas femeninas.

Aquel borrador del Proyecto de Ley añadía que la participación en la categoría femenina no debía estar condicionada a la presentación de un diagnóstico de disforia ni a la presentación de un informe médico de medición del nivel de testosterona. Dicho borrador pretendía crear una comisión estatal para disciplinar a las federaciones deportivas mediante acusaciones de discriminación y para incentivar a los clubes y federaciones en la elaboración protocolos en la materia.

## 2.6. EL BORRADO ESTADÍSTICO DE LAS MUJERES

La Declaración y Plataforma de Acción de Beijing de la ONU (1995) establece la obligación de los Estados de desagregar los datos por sexo para poder diseñar políticas libres de brechas sexistas y para medir el diferente impacto de las políticas públicas sobre los hombres y las mujeres (impacto de género). La declaración señala que se deben recabar datos desglosados por sexo y debe publicarse dicha información para facilitar la planificación y la evaluación de las políticas y normas jurídicas. Algunas de las áreas estadísticas que deben desagregarse por sexos son la conciliación, los cargos políticos, los cargos de poder económico, las diferencias salariales y el acoso sexual en el trabajo.

En España, esta obligación está fijada en los artículos 20 y 26 de la “Ley Orgánica 3/2007 para la igualdad efectiva de mujeres y hombres” que preceptúan el deber de “incluir sistemáticamente la variable de sexo en las estadísticas, encuestas y recogida de datos que lleven a cabo” y el deber específico de segregar los datos relativos a la salud de los hombres y las mujeres.

El Proyecto de Ley impide recabar datos basados en el sexo y medir el impacto de la norma sobre las mujeres. La “identidad sexual” no se incluye en la documentación como una mención complementaria al sexo, sino que lo sustituye. El sexo deja de ser un indicador fiable en todas las bases de datos que se elaboren a partir de documentación la mención del sexo modificada (no puede saberse con certeza cuál es el número de mujeres en una lista electoral, porque la “identidad sexual” oculta el sexo). La ocultación del sexo biológico no permitirá medir el impacto de la autodeterminación sobre las mujeres, por ejemplo, en competiciones deportivas, prisiones, espacios seguros de mujeres o medidas de acción positiva.

El Proyecto de Ley tampoco deja resquicio para un tratamiento diferenciado que se base en el sexo biológico, pues dicho tratamiento podría requerir que tanto el “sexo” como la “identidad sexual” aparecieran como datos separados en la documentación (pedir el DNI sería insuficiente para garantizar la correcta separación por sexos en una competición deportiva).

Consideramos que el deseo de ocultar el propio sexo biológico debería ponderarse cuidadosamente con la necesidad pública de identificar el sexo de todas las personas. Particularmente, a nivel registral y estadístico, el sexo no puede quedar oculto tras la “identidad sexual”, pues ello contravendría radicalmente las obligaciones contenidas en el derecho internacional y estatal contra la discriminación basada en el sexo. Por tanto, la vinculación que realizan el TEDH y la STC 99/2019 de 18 de julio, entre el cambio de sexo registral y el “derecho a la vida privada” debe ser ponderado con otros bienes jurídicos. El sexo es un dato de cuyo carácter público dependen las políticas públicas contra la discriminación por razón de sexo.



Hemos de tener en cuenta que la reciente Sentencia del Tribunal Constitucional 67/2022, de 2 de junio de 2022 expone que “es preciso identificar qué condición personal está en la base del trato discriminatorio” pues habría que distinguir entre la discriminación basada en el sexo y la discriminación basada en el género. Esta sentencia establece:

1. Que “sexo” y “género” no son la misma característica protegida dentro del artículo 14 de la Constitución, sino dos condiciones distintas de la persona. El “sexo” se refiere a los aspectos biológicos y el “género” a la construcción social de la feminidad o la masculinidad.
2. Que la “identidad de género” se ubica dentro del “género”.

Esto implica que, si el ordenamiento jurídico desea continuar dando cabida a la “identidad de género”, los registros deberían contener dos categorías separadas correspondientes al “sexo” y a la “identidad de género”. De lo contrario, es imposible garantizar los derechos de las mujeres basados en el sexo.

## 2.7. LAS MEDIDAS DE ACCIÓN POSITIVA

El Proyecto de Ley extiende a las “personas trans” las medidas de acción positiva que fueron creadas específicamente para las mujeres. El texto extiende las medidas a los varones biológicos tras el cambio de sexo registral, y no se plantea que las medidas de acción positiva a favor de las mujeres traen causa en el impacto social de condiciones biológicas como la maternidad así como en la socialización femenina desde la infancia, que restringe las oportunidades de las mujeres.

Los varones biológicos identificados como mujeres podrán acceder a medidas de acción positiva o de paridad previstas para mujeres, como las siguientes: cuotas de representación femenina en empleos o comités, proporción para mujeres en listas electorales, premios o reconocimientos para mujeres, ayudas para la inserción laboral de mujeres, ayudas de fomento de la investigación, descuentos en matrícula universitaria en carreras científicas, medidas compensatorias de la brecha salarial en materia de pensiones, etc.

Por otro lado, el Proyecto señala que la persona transexual conservará sus derechos en aquellas situaciones jurídicas que traigan causa en el sexo biológico. Según el informe del Consejo General del Poder Judicial, esto podría producir “situaciones paradójicas”. Para las mujeres el sexo biológico pasa a ser jurídicamente irrelevante, al quedar sustituido por la “identidad sexual”, mientras que las personas transexuales pueden conservar derechos propios de su sexo biológico. Esto podría significar, por ejemplo, que tanto el “hombre trans” como la “mujer trans” podrían decantarse por cumplir condena en un módulo femenino (módulos que son menos peligrosos que los masculinos), que ambos podrían beneficiarse de unas oposiciones de policía con las marcas femeninas, etc. Las nacidas mujeres, en cambio, son privadas de su derecho a espacios seguros y a la igualdad de oportunidades.

Además de acceder a las medidas y espacios para mujeres, los varones que se identifiquen como mujeres podrán acceder a las medidas de acción positiva específicas para “personas trans”. El Proyecto de Ley contiene la previsión de que las administraciones públicas y empresas establezcan “medidas de acción positiva en el ámbito del empleo para las personas trans” y con especial atención a “las mujeres trans”.

El informe preceptivo del CGPJ señala al respecto que el Proyecto produce una discriminación indirecta para otros colectivos en materia de acción positiva para el acceso al empleo público. Un ejemplo claro es la “Ley 4/2018, de 19 de abril, de Identidad y Expresión de Género e Igualdad Social entre mujeres y hombres de Aragón”, que recoge una reserva de puesto de trabajo para el acceso al empleo público a favor de las personas transexuales, análoga a la reserva que existe para las personas con discapacidad.

En nuestro ordenamiento jurídico, para acceder a medidas de acción positiva por causa de discapacidad, como la reserva de empleo en la Administración, beneficios fiscales para las empresas privadas o ayudas para autónomos, es necesario tener reconocido un grado del 33% de discapacidad. Para conseguir dicho grado hay que presentar numerosos informes médicos de la sanidad pública que acrediten los problemas de salud que se tienen y que esos problemas limitan la vida diaria. Probar la discapacidad es difícil y hay muchas personas con enfermedades

crónicas diagnosticadas que no logran acceder al 33% a pesar de que su enfermedad les impide trabajar.

Esta exigencia contrasta con el “reconocimiento de la autodeterminación” previsto en el Proyecto de Ley estatal, que permite a cualquier persona que declare su sentimiento de “identidad de género”, acceder a medidas de acción positiva como la mencionada reserva de empleo público, ayudas para autónomos o beneficios fiscales. La ley aragonesa señala en relación con la estas medidas de acción positiva, que a las personas trans en ningún caso se les puede exigir que presenten un informe psicológico o médico, ni ninguna comprobación de haberse realizado tratamientos hormonales o quirúrgicos. El único requisito es manifestar ante notario la identidad sentida o bien acreditar que se ha solicitado el cambio de nombre en el Registro Civil.

Por tanto, el reconocimiento de la “libre determinación” que ahora pretende establecer el Proyecto de Ley, permite que cualquiera haga uso de una cuota de empleo mediante una simple declaración notarial de ser “trans”. Esto es contrario a la seguridad jurídica reconocida en el artículo 9.3 de la Constitución y fomenta el fraude de Ley, ya que, para la autodeterminación de género no será necesario ningún tipo de comprobación médica o psicológica objetiva.

Hemos de añadir que la “libre determinación” no permite distinguir entre personas transexuales y personas travestis, de modo que se extrapola la situación de exclusión laboral y social que probablemente padecen las personas transexuales a un colectivo indefinido (el de las personas “trans”) cuyo nivel de exclusión presumiblemente es inferior, puesto que una persona de aspecto completamente corriente puede autodefinirse como “trans”.

El reconocimiento de la autodeterminación además de causar una discriminación indirecta a las personas con discapacidad, se la causa a cualquier otro grupo social acreedor de medidas de acción positiva, ¿por qué no se permite la autodeterminación para acceder a las medidas de empleo previstas para víctimas de violencia machista o para víctimas del terrorismo?, ¿por qué no se permite para las personas en situación de

exclusión social que solicitan el acceso a una vivienda o una renta de inserción?, etc.

Se ha de hacer notar que las personas con discapacidad (y en especial las que tienen un grado superior al 65%) consideran fundamental que existan procedimientos probatorios que garanticen la seguridad jurídica y que la Administración Pública identifique claramente a aquellas personas que realmente necesitan la cuota de empleo. Conceder el grado de discapacidad a todo el mundo que se declarase ante notario “persona con discapacidad” (“autodeterminación” de la discapacidad) anularía la eficacia de las medidas como las cuotas de empleo y perjudicaría gravemente a quienes más la necesitan. A diferencia de las asociaciones transactivistas promotoras del Proyecto de Ley, las personas con discapacidad no consideran “patologizante” recopilar informes médicos y psicológicos que certifiquen su desventaja y no consideran que eso suponga un insulto para su dignidad. Pese a las insuficiencias del sistema, se entiende que la presentación de pruebas que certifican la situación de desventaja es fundamental para preservar sus derechos.

A lo señalado hemos de añadir que el hecho en sí de realizar un cambio de sexo registral no acredita la existencia de una situación desfavorable de partida que deba ser acreedora de medidas de acción positiva. La necesidad de medidas de acción positiva laborales, económicas o representativas para personas trans no ha sido respaldada por estudios empíricos cuantitativos, pues no se ha analizado cuál es la situación de este colectivo en España, en comparación con la población general. Además, la exclusión social que padezcan las personas transexuales no tiene por qué ser en absoluto comparable a la padecida por las “personas trans” (autodeterminadas “trans” pero sin diagnóstico de disforia). La reciente Sentencia del Tribunal Constitucional 67/2022, de 2 de junio de 2022, hace notar que el término “trans” tiene riesgo de imprecisión técnica, pues se utiliza para denominar a todas las personas “cuyo género no coincide con su sexo”, incluyendo tanto a los que se someten a hormonas y cirugías, como a los que tan solo modifican su sexo registral, e incluso a los que simplemente modifican su “vestimenta y manierismos.

Nótese también que las “mujeres trans” tienen la consideración en el Proyecto de Ley de víctimas de “discriminación múltiple”, acumulando

como hemos señalado las medidas de paridad y acción positiva destinadas a las mujeres con aquellas destinadas a las “personas trans”. Sin embargo, hay hombres de clase media que se casan con mujeres, tienen hijos y expresan su identidad de género femenina a los cincuenta años. En este último caso, estadísticamente, la situación económica del hombre que se identifica como mujer fue durante gran parte de su vida más solvente que la de su esposa, pues habitualmente son las madres biológicas las que asumen la triple jornada y su consecuente brecha salarial. Hemos de rechazar la idea de la “discriminación múltiple” de los varones que se autodefinen como mujeres. El mismo hombre que un día es definido como más privilegiado que su esposa, al día siguiente, por virtud de la autoidentificación, es considerado el triple de discriminado que esta: como mujer, como persona trans y como lesbiana (puesto que le siguen gustando las mujeres).

Consideramos que los varones biológicos que se declaran mujeres no sufren mayor discriminación que las mujeres, pues estas personas no han sido educadas como las mujeres, no pueden atravesar un embarazo, no sufrirán doble jornada, ni el mandato social de cuidado de la casa y los parientes, la brecha salarial, la mutilación genital femenina, el matrimonio forzado, ni las condiciones de salud femenina desatendidas. Las “personas trans” no sufren esas discriminaciones, sino otras que probablemente produzcan una notable exclusión laboral y además son violentadas por varones. Ahora bien, no podemos considerar que el hombre que se declara mujer acumule las dos discriminaciones ni que las nacidas mujeres ostenten un privilegio sobre los varones que transitan.

Entre las medidas reservadas a las mujeres a las que podrán acceder los varones mediante declaración se encuentran las listas paritarias de los partidos políticos. Sabemos que el factor principal que hace necesaria la paridad política es la exclusión sufrida por las mujeres a causa de la doble y triple jornada, vinculadas a la maternidad y a la atribución del rol de cuidados. Son esos factores los más relevantes en relación con la necesidad de mecanismos compensatorios como la paridad y las medidas de acción positiva.

## 2.8. ESPACIOS EXCLUSIVOS PARA MUJERES

Existe un debate jurídico relativo a la salvaguarda de vestuarios, baños de mujeres, probadores de ropa, centros para víctimas de violación o violencia machista, salas de hospitales, salas protegidas para mujeres con discapacidad o trastornos psiquiátricos. Dado el riesgo estadístico de agresiones sexuales que sufren las mujeres en dichos espacios de parte de varones, es jurídicamente proporcionado mantener la exclusividad de estos espacios para las nacidas mujeres. Lo mismo puede predicarse de ciertas acciones íntimas profesionales como realizar cacheos, depilación o exámenes ginecológicos en las que, cuando las disposiciones dispongan la relevancia del sexo del profesional o del cliente, habría de considerarse proporcionada la restricción a un solo sexo.

No contemplar esta restricción para las nacidas mujeres implica ignorar el “impacto de género” de las Leyes Trans sobre la integridad física y psicológica de las mujeres, así como sobre su dignidad. Eso es precisamente lo que hace la memoria de impacto normativo del Proyecto de Ley al eludir analizar las consecuencias para las mujeres de este Proyecto de Ley, despachando dicho trámite con la afirmación circular de que “las mujeres trans son mujeres”. El movimiento feminista ha señalado consecuencias concretas en el deporte, prisiones, normativa de violencia de género, normas de acción positiva, etc.

En el apartado del Proyecto de Ley titulado “medidas en el ámbito de la cultura y el ocio”, el texto dispone expresamente que las instituciones públicas velarán para que el derecho de admisión se interprete de un modo que no produzca discriminación por “identidad sexual”. Con esta disposición, el Gobierno renuncia a prever el impacto sobre la integridad física de las mujeres. El Proyecto de Ley podría alentar denuncias por discriminación “tránsfoba” contra los vigilantes de seguridad o los trabajadores que exijan el abandono del lugar por conductas sospechosas de acoso hacia mujeres y niñas. Por eso consideramos necesario que el derecho proteja explícitamente los espacios reservados a nacidas mujeres.

Por otro lado, en España ya están vigentes leyes trans autonómicas<sup>92</sup> que permiten a los varones entrar en los baños femeninos de los establecimientos y en vestuarios deportivos de mujeres, sin más requisito que declarar en la puerta su “sexo sentido” en caso de que una usuaria o vigilante de seguridad le llame la atención. Puede tratarse de un caballero con barba que no ha modificado, ni tiene intención alguna de hacerlo, su sexo registral. La posibilidad de que cualquier varón entre en los baños de mujeres contraviene los derechos de las trabajadoras, al imposibilitar satisfacer la seguridad, higiene y prevención de riesgos laborales regulada por el “Real Decreto 486/1997 por el que se establecen las disposiciones mínimas de seguridad y salud en los lugares de trabajo”. Esta norma dispone que, por motivos de seguridad, higiene y prevención de riesgos laborales “los vestuarios, locales de aseos y retretes estarán separados para hombres y mujeres, o deberá preverse una utilización por separado de los mismos”.

## 2.9. ACOSO A LAS LESBIANAS

Algunas asociaciones de lesbianas y gais han expresado preocupación por el “borrado de la homosexualidad” implícito en la doctrina de que el sexo “es una identidad”. Se está desplazando el significado de la palabra “homosexual” desde el clásico “persona que siente atracción por personas de su mismo sexo” (es decir, del mismo sexo biológico) hacia el nuevo significado de “sentir atracción por alguien del mismo género” (es decir, por alguien que se identifique como masculino o femenina, con independencia de sus genitales). Este cambio de significado tiene consecuencias prácticas como la ridiculización de las personas lesbianas como si estas fuesen “fetichistas de la vulva”, así como el hecho de que los hombres heterosexuales que transitan ostenten la voz de las lesbianas en el movimiento activista, usurpando la palabra sobre experiencias que desconocen como la sexualidad lésbica o la maternidad de lesbianas. La

---

<sup>92</sup> Con respecto a las leyes autonómicas, podemos destacar la ley Andaluza, que ha sido reproducida casi literalmente en multitud de Comunidades Autónomas, así como la ley de la Comunidad de Madrid, por su importancia capitalina. “Ley 2/2014, de 8 de julio, integral para la no discriminación por motivos de identidad de género y reconocimiento de los derechos de las personas transexuales de Andalucía”; “Ley 2/2016, de 29 de marzo, de Identidad y Expresión de Género e Igualdad Social y no Discriminación de la Comunidad de Madrid”.

consecuencia más grave de este cambio es que las jóvenes lesbianas pueden sufrir chantaje emocional para mantener relaciones sexuales con varones, con la acusación de ser “tránsfobas” si los rechazan por tener pene.

El Proyecto de Ley señala que el derecho de admisión debe interpretarse de un modo que no produzca discriminación por “identidad sexual”. Esta disposición podría impedir que las lesbianas conserven una cultura propia y que dispongan de App de contactos, bares y otros locales y eventos exclusivos para nacidas mujeres.

## 4. IMPACTO SOBRE EL LENGUAJE Y LA LIBERTAD DE EXPRESIÓN

### 4.1. UNA NUEVA LEY MORDAZA

El Proyecto de Ley recoge infracciones que podrían ser sancionadas por la Administración Pública sin necesidad de procedimiento judicial. Se considerará infracción escribir o compartir en redes sociales mensajes considerados discriminatorios (como podría serlo la afirmación de que el sexo biológico existe), así como los memes u otros contenidos gráficos. Será sancionable que un medio de comunicación no retire contenidos declarados discriminatorios, así como escribir o expresar mensajes presuntamente discriminatorios en cualquier medio de comunicación. Asimismo, se sancionará la utilización de materiales docentes que presuntamente atenten contra la dignidad de las personas LGTBI y se castigará a los/as profesionales de la salud que aborden el transgenerismo de modo crítico.

El informe del Consejo de Estado ha señalado que el catálogo de infracciones debe ser reformulado en su redacción para que los actos ilícitos sean claramente definidos y concretos, de modo que se hagan efectivos los principios legalidad penal y seguridad jurídica.

Las multas establecidas por el Proyecto van desde los 200 a los 150.000 euros, en función de la gravedad que estime la Administración Pública y podrán imponerse sanciones complementarias como no poder acceder a ayudas públicas de la Administración, no poder obtener un contrato con la Administración durante un año, la suspensión de actividad en redes



sociales, la privación de licencia profesional, el cierre del establecimiento abierto al público durante tres años y la inhabilitación temporal de empleo. Por su parte, el mensaje discriminatorio será borrado. El Proyecto señala que, si se estima que la infracción no fue muy grave, la sanción puede sustituirse por asistencia a cursos de formación, así como mostrando interés por reparar el daño moral de las víctimas y de los grupos afectados (por ejemplo, retirando el mensaje y disculpándose públicamente).

El informe del CGPJ señala que no resulta oportuno que el Proyecto de Ley incluya sanciones administrativas frente al discurso de odio, puesto que el discurso de odio ya está recogido en el artículo 510 del código penal. La regulación del Proyecto en relación con la expresión de opiniones invita a la peliaguda intervención de la Administración en el contexto de ofensas mutuas entre particulares (por ejemplo, en el caldeado ambiente de las redes sociales). Algunas sanciones administrativas establecidas por la norma son consideradas por el CGPJ no pertinentes, como la prohibición de recibir subvenciones y ayudas públicas. El informe del CGPJ señala que la prohibición debería referirse únicamente a las subvenciones relacionadas con la promoción de la igualdad de las personas LGTBI. Debido a la vulneración del principio de culpabilidad, el CGPJ considera que no es oportuno el cierre durante tres años del establecimiento en el que se haya producido la discriminación, pues las demás personas que trabajan en el establecimiento no han cometido la infracción.

El Proyecto de Ley establece que, si la infracción puede ser susceptible de ser calificada como “delito de odio”, el caso será remitido a la jurisdicción penal y, si aquella estima que no existe delito, continuará el procedimiento administrativo sancionador. En el procedimiento administrativo se invertirá la carga de la prueba, de modo que tendrá que ser la persona acusada la que demuestre que no cometió la infracción o que sus palabras o acciones no estuvieron motivadas por el ánimo de discriminar. Consideramos que la inversión de la prueba en estos procedimientos podría constituir un ejemplo de “*probatio diabolica*”, pues es muy difícil probar que unas palabras se pronunciaron sin intención discriminatoria, máxime porque el Proyecto de Ley parece considerar que

es odio el mero hecho de no creer en la existencia de una identidad de género esencial.

En este punto destacamos que la “Ley 15/2022, de 12 de julio, integral para la igualdad de trato y la no discriminación”, conocida como “Ley Zerolo”, recientemente aprobada, ya establece sanciones administrativas por conductas de odio contra el colectivo LGTBI, así como contra una serie de grupos discriminados. El aparato sancionador de la nueva norma es redundante y como consecuencia, su aprobación producirá inseguridad jurídica. Además es preferible la regulación vigente en la “Ley Zerolo” porque recoge todas las causas de discriminación (incluyendo la discriminación sexista) y eso permitiría resolver de modo imparcial un supuesto en el que haya acusaciones cruzadas de odio: una persona acusa a otra de transfobia y la segunda acusa a la primera de misoginia. En cambio el Proyecto de Ley dificulta la imparcialidad y, como ha señalado el CGPJ, fomenta la atomización del ordenamiento jurídico.

#### 4.2. TÉRMINOS DESHUMANIZANTES PARA DESIGNAR A LAS MUJERES

En las disposiciones adicionales, el Proyecto de Ley introduce modificaciones terminológicas del Código Civil y del Reglamento del Registro Civil, de modo que numerosas referencias del ordenamiento jurídico a la madre se sustituyen por la expresión “progenitor gestante”. Es necesario destacar que el Proyecto de Ley no solo modifica el lenguaje en las normas relativas a la transexualidad, sino en todo el sistema jurídico.

El informe del Consejo de Estado señala que el progenitor gestante será siempre la madre, con independencia de quién sea el otro progenitor (hombre o mujer) o incluso de que este sea desconocido (cabe aquí traer a colación la máxima paulina según la cual “mater semper certa est”). El informe señala que la maternidad está protegida por la Constitución Española, cuyo artículo 39 contiene una garantía institucional al obligar a los poderes públicos a asegurar “la protección integral de las madres”. Por ello, considera el Consejo de Estado que debiera evitarse el uso del término “progenitor gestante” y mantener la referencia a la madre en los artículos del Código Civil que regulan la filiación. Con idéntico

argumento sugiere reconsiderar la expresión “cónyuge supérstite gestante” (que pretende sustituir al término “viuda”).

Añadimos que los términos como “progenitor gestante” se basan en una ideología negacionista del sexo biológico y de la maternidad como hecho exclusivo de las mujeres. Este lenguaje despersonalizado cosifica a las mujeres, reduciéndolas a procesos fisiológicos o a partes de su anatomía y facilita la legitimación de prácticas ilegales que mercantilizan la gestación. El negacionismo del sexo biológico también está presente en otros términos del Proyecto de Ley como “sexo asignado al nacer”, “cirugía de reasignación” o “rectificación registral”. Hemos de rechazar estos usos, pues el sexo no es “asignado” sino registrado, descrito y es un hecho empírico.

Por otra parte, señalamos que no es buena idea modificar el lenguaje médico o científico para adaptarlo a la insatisfacción con su cuerpo experimentada por una pequeña minoría de personas. Destacamos que las palabras como “madre” o “viuda” (que el texto parece considerar ofensivas o excluyentes) tienen una gran importancia simbólica para gran parte de la ciudadanía española. Existe un problema cuando la exigencia de respeto a las creencias de unos pocos conduce a cambiar el significado de palabras de uso general que son fundamentales para la identidad y la dignidad de la mayoría de la población.

## 5. CONCLUSIÓN

El Proyecto de Ley no garantiza a las personas transexuales ningún derecho significativo que no tengan ya reconocido en la ley vigente. La principal novedad del Proyecto es que permite el cambio de sexo registral sin ningún tipo de control externo. Esta decisión legislativa impacta gravemente contra los derechos de las víctimas de violencia machista, contra la seguridad de las mujeres que cumplen condena en los centros penitenciarios y contra la igualdad de oportunidades de las deportistas. Además, la ley impacta sobre todas las mujeres al impedir la medición precisa de las brechas sexistas y al borrar los términos relativos al sexo biológico y la maternidad.

Como ha indicado el Consejo General del Poder Judicial (CGPJ) en su Informe consultivo sobre el Proyecto de Ley, es falso que el derecho internacional exija a los Estados permitir el cambio de sexo sin diagnóstico de disforia. Las resoluciones de la ONU y la jurisprudencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos señalan que corresponde a los Estados establecer los elementos probatorios para el cambio de sexo puesto que, junto al interés particular de la persona transexual, existe un interés general en la fiabilidad y coherencia de los datos registrales, el principio de seguridad jurídica y el principio de no disponibilidad del estado de las personas. La modificación del sexo no puede ser un asunto meramente privado porque compromete los derechos de las mujeres y las instituciones tienen un deber de salvaguardarlos.

Al presentar este Proyecto de Ley, el Gobierno está priorizando los sentimientos identitarios de unos pocos varones biológicos por encima de los derechos a la integridad física, la igualdad de oportunidades y la identidad de todas las mujeres. No está claro que la transición médica o jurídica represente el mejor remedio frente al rechazo al propio cuerpo. Lo que sí está meridianamente claro es que vulnerar los derechos fundamentales de las mujeres no puede ser un remedio aceptable para la disforia de un hombre.

## 6. REFERENCIAS

- Proyecto de Ley para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI. Septiembre de 2022.
- Informe del Consejo General del Poder Judicial sobre el Anteproyecto de Ley para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI. 2022.
- Informe del Consejo de Estado sobre el Anteproyecto de Ley para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI. 2022.
- Memoria del análisis de impacto normativo del Anteproyecto. 3 de junio de 2022.
- Proposición de Ley contra la discriminación por orientación sexual, identidad o expresión de género y características sexuales, y de igualdad social de lesbianas, gais, bisexuales, transexuales, transgénero e intersexuales. Presentada por el Grupo Parlamentario Confederal de Unidos Podemos-En Comú Podem-En Marea. 2 de mayo de 2017.

- Proposición de Ley sobre la protección jurídica de las personas trans y el derecho a la libre determinación de la identidad sexual y expresión de género. Presentada por el Grupo Parlamentario Confederal de Unidos Podemos-En Comú Podem-En Marea. 2 de marzo de 2018.
- Ley 3/2007, de 15 de marzo, reguladora de la rectificación registral de la mención relativa al sexo de las personas
- Ley 15/2022, de 12 de julio, integral para la igualdad de trato y la no discriminación (Ley Zerolo).
- Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres.
- Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia.
- Real Decreto 1971/1999, de 23 de diciembre, de procedimiento para el reconocimiento, declaración y calificación del grado de minusvalía.
- Real Decreto 486/1997 por el que se establecen las disposiciones mínimas de seguridad y salud en los lugares de trabajo.
- Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer. CEDAW. Naciones Unidas. 1979.
- Ley 2/2014, de 8 de julio, integral para la no discriminación por motivos de identidad de género y reconocimiento de los derechos de las personas transexuales de Andalucía.
- Ley 2/2016, de 29 de marzo, de Identidad y Expresión de Género e Igualdad Social y no Discriminación de la Comunidad de Madrid.
- Ley 4/2018, de 19 de abril, de Identidad y Expresión de Género e Igualdad Social entre mujeres y hombres de Aragón.
- Instrucción 7/2006 de la Dirección General de Instituciones Penitenciarias, sobre integración penitenciaria de personas transexuales.
- Hilton, E. y Lundberg, T., (2021). “Transgender Women in the Female Category of Sport: Perspectives on Testosterone Suppression and Performance Advantage”. En *Sports Med.* 51(2),199-214.

SECCIÓN IV

LITERATURA Y TELEVISIÓN

---

## LA SITUACIÓN LABORAL DE LA MUJER: ANÁLISIS DE LA NOVELA "AMADO AMO"

---

GEMMA J. VICIEDO CHECA

*HUM□□□- Teoría y Crítica Literaria Feminista*  
*Universidad de Almería*

### 1. INTRODUCCIÓN

*Amado amo* es una novela escrita por Rosa Montero y publicada por Ed. Debate en 1988, que describe el despiadado entorno laboral de una España que se incorpora a los mecanismos capitalistas del mundo occidental tras una dictadura de casi cuarenta años. Este progreso fue especialmente complicado si tenemos en cuenta que, en un margen de tiempo muy breve, las funciones sociales comenzaron a asignarse según el estrato social y el sexo, donde la edad y la experiencia suponían un privilegio en la sociedad.

Las personas que se han educado en ese régimen conservan cierta nostalgia y reticencias frente al nuevo escenario y, de alguna manera, se resisten al cambio. Este es el caso del protagonista César Miranda. César nace en 1942 y, por tanto, se educa en un régimen autoritario y conservador donde el papel de la mujer se supeditaba al del hombre. Una educación inculcada durante décadas en la Sección Femenina de la Falange, fundada por Pilar Primo de Rivera, que terminaría calando hasta las estructuras más profundas.

En la novela distinguimos una fuerte crítica al servilismo de la estructura jerárquica de una empresa en la que se establecen unas pautas de obligado cumplimiento si se aspira a ascender en la escala de poder del negocio. Este proceso es comparable al de una sociedad estamental a pequeña escala, en la que los que mantienen el puesto dentro de los estamentos más altos se prestan a hacer continuos trabajos indecorosos y a

ser humillados prácticamente a diario: “Los jefes eran los dictadores de la democracia” (Montero, 2015, p. 31).

César Miranda renunció voluntariamente a un cargo alto pensando que podría desarrollar su trabajo de manera más eficiente, sin ser consciente de que estaba allanando el camino a las nuevas generaciones educadas para adaptarse a este tipo de sector. La novela tiene un carácter visionario, pues el mundo que describe la autora representa fielmente el precario mercado laboral que existe hoy día, basado en el liberalismo salvaje, donde los méritos responden más a pautas de comportamiento que a cualidades personales y, donde la mujer, que se ha incorporado tarde, sigue partiendo con desventajas y cuenta con menos facilidades que sus compañeros de trabajo.

Los empleados deben responder a unos clichés determinados según su puesto de trabajo. Al igual que comparten su intención de identificarse con el jefe. Los objetos que los rodean —y las mujeres son parte de estos elementos— deben responder a unos estándares prefijados, una marca de coche, un barrio concreto para vivir y un prototipo de mujer acorde: “¿No eran ambas, no eran todas esas mujeres un derivado del cargo, un beneficio añadido al salario, pura materia laboral?” (Montero, 2014, p. 144).

Las mujeres, que hasta entonces habían experimentado una vida laboral reducida al período entre el fin de sus estudios y su boda, se incorporan a un entorno donde la necesidad de competir no es una posibilidad para ellas, dado que continuamente son menospreciadas por sus compañeros varones, quienes no valoran sus aspiraciones, e incluso, sus frustraciones.

Paula representa este nuevo modelo de mujer que mantiene la misma ambición y necesidad de reconocimiento en el trabajo que el sexo masculino. Sin embargo, sus compañeros siguen infravalorándola, especialmente César, que es incapaz de empatizar con ella, pues se encuentra demasiado abstraído en sí mismo y, a su vez, ha interiorizado unas ideas sobre el papel de las mujeres muy tradicionales basadas en la figura materna, por lo que las protestas de Paula no tienen cabida para el protagonista.

En cuanto al estilo, Rosa Montero es concisa y precisa, poco dada a extensas descripciones. El recurso que predomina en el texto con más fuerza es la ironía, una técnica que enfrenta dos voces a lo largo de la



obra con el propósito de desacreditar una de ellas (Gutiérrez Ordóñez, 2003). En su conjunto, la obra es una crítica al mundo empresarial en el que triunfa aquel que demuestra tener menos sentimientos y donde las relaciones humanas se basan en vínculos de poder.

El punto de vista dominante y con mayor influencia a lo largo de la novela es, como personaje principal, el de César Miranda. Si bien, su reducida visión de la realidad pone en valor a los personajes que lo rodean, en especial a las mujeres y, de forma concreta a Paula. Un ejemplo ilustrativo de ello es que, sarcásticamente, cuando César va a terminar su relación con la mujer que más lo ha marcado en términos afectivos está leyendo a Patricia Highsmith, autora feminista, situación que se puede interpretarse como un guiño por parte de la autora.

## 2. OBJETIVOS

### 2.1. ANALIZAR LA CONFIGURACIÓN DEL PERSONAJE FEMENINO EN LA NOVELA.

- Examinar los estereotipos de género presentes en la narración.
- Identificar los roles que desempeñan los personajes femeninos.
- Estudiar la situación de desigualdad de la mujer en el entorno laboral y sentimental.

### 2.2. ESTUDIAR LA SITUACIÓN DE DESIGUALDAD DE LA MUJER EN EL ENTORNO LABORAL Y SENTIMENTAL.

- Distinguir entre los personajes que perpetúan este escenario y aquellos que tratan de romper con esta circunstancia.

## 3. METODOLOGÍA

Nos hemos propuesto analizar la situación de inferioridad que atraviesa la mujer en su entorno laboral frente a la supremacía del varón a partir de la lectura y el estudio crítico de la novela de Rosa Montero *Amado amo*. Para ello hemos seguido una investigación cualitativa y un enfoque interpretativo que se ha abordado desde cuatro perspectivas esenciales

en la teoría literaria, a saber, la teoría feminista, el psicoanálisis, el marxismo y la sociología.

#### 4. ANÁLISIS

La tesis que pretendemos demostrar con el análisis de los aspectos que hemos recalcado hasta el momento es que el mundo laboral es una cadena trófica donde los eslabones se van devorando continuamente y el eslabón más débil es la mujer que va a ser la gran perdedora en el relato. Asimismo, tras la lectura de la novela de Rosa Montero podemos considerar varios enfoques:

Partiendo de la sociología, la obra pone de manifiesto que las relaciones dentro de la empresa permeabilizan hacia el resto de ámbitos sociales como la amistad y el amor, es decir, sus vidas cotidianas están estrechamente relacionadas con la vida laboral.

En cuanto al enfoque marxista, la empresa representa una especie de microsociedad estamental, aunque en este caso cabe la posibilidad de ascender o el descender de un estamento a otro y, además, el éxito de un individuo siempre dependerá del fracaso del prójimo. Este enfrentamiento se desencadena entre jefes y empleados, pero también entre hombres y mujeres —marxismo feminista—.

El psicoanálisis se manifiesta en la crisis que atraviesa César, el miedo de los empleados, los efectos del cansancio, la necesidad continua de aprobación por parte de sus superiores, la competencia y el ansia de poder, ente otros aspectos negativos.

El enfoque que subyace con mayor vigor a lo largo del texto es la crítica feminista que, a su vez, no es especialmente obvia, puesto que los personajes son en su mayoría masculinos. No obstante, las descripciones de los personajes femeninos, las intervenciones de Paula y, sobre todo, el final de la obra lo corroboran.

La crítica feminista está ampliamente desarrollada en el mundo anglosajón y francófono desde dos puntos de vista, que han sido desarrollados por Elaine Showalter en dos importantes artículos: "Toward a Feminist Poetics" (1979) y "Feminist Criticism in the Wilderness" (1981), en los

que propone una taxonomía de las diversas formas de crítica feminista que, a su juicio, podrían agruparse en dos tendencias:

La "crítica feminista", que "es ideológica, tiene que ver con la feminista como lectora y ofrece lecturas feministas de textos que consideran las imágenes y estereotipos de la mujer en literatura, las omisiones y las falsas concepciones sobre las mujeres en la crítica y la mujer como signo en los sistemas semióticos" (Showalter, 1981, p. 245).

La "ginocrítica", que "tiene que ver con la mujer como escritora, con la mujer como productora del significado textual, con la historia, temas, géneros, de la literatura escrita por mujeres. Entre sus temas está la psicodinámica de la creatividad femenina, la lingüística y el problema del lenguaje femenino, la trayectoria de la carrera literaria femenina individual o colectiva, la historia de la literatura y, por supuesto, los estudios sobre autoras y obras individuales" (Showalter, 1979, p. 128).

Nos referiremos brevemente a la ginocrítica, puesto que esta novela ha sido escrita por una mujer, pero también nos centraremos en la crítica feminista dado que nuestro objeto de estudio son las interpretaciones que se realizan tras la lectura. En cuanto a la ginocrítica, Rosa Montero siempre ha negado la existencia de una literatura de mujeres, si bien, afirma que estas, por el simple hecho de ser mujeres, poseen una serie de vivencias específicas que las diferencian de los hombres.

Así pues, lo que en el fondo Rosa Montero ha querido expresar es cómo el término de literatura escrita por mujeres ha adquirido un matiz despectivo y se ha vinculado a una parte de la humanidad, mientras que la literatura que escriben los hombres tiene un carácter universal (Ocaña, 2009, p. 40).

En definitiva, como reseña Navas Ocaña, "en las escritoras españolas contemporáneas se observa un rechazo generalizado hacia el concepto de literatura femenina, porque implica su reclusión en una especie de gueto y porque algunas los consideran una creación de la crítica masculina con el único fin de discriminar a las mujeres" (Ocaña, 2009).

Este es el caso de Rosa Montero, Almudena Grandes, Soledad Puértolas y Rosa Regás, entre otras escritoras. Este hecho no implica que la crítica hacia un sistema patriarcal no esté presente en la novela de estas autoras, sino todo lo contrario, los temas que incumben a la vida de las mujeres

están muy presentes, pero se niegan a que tengan un carácter marginal, pretenden que sean universales, ya que reproducen un problema social.

En cuanto a la crítica feminista, es deudora de las teorías de la estética de la recepción, así como de los planteamientos políticos de Toril Moi, quien defiende que la lectora feminista no solo debe serlo guiada por su experiencia como mujer, sino que debe reflexionar sobre el sentido político del término.

En suma, la lectura feminista consiste en la resistencia tanto del modelo canónico y patriarcal como en la observación de los modos en los que se construyen social e históricamente lo femenino frente a lo masculino. (Ocaña, 2009, p. 69). En palabras de Marta Segarra y Ángels Carabí, la lectura feminista trata de “dilucidar la intersección entre el nivel ideológico y el material, entre el orden simbólico y los procesos socioeconómicos” (Segarra y Carabí, 2000, p. 49).

A partir de estas teorías expondremos nuestro análisis de la obra respaldado por las citas textuales de la novela. Nos centraremos en las relaciones del protagonista con las mujeres de la obra, en la posición que ocupan los personajes femeninos en la empresa y en la objetivación de la figura femenina.

Hemos de recordar que los personajes femeninos que aparecen en esta obra son: la madre de César, que supone el estereotipo de mujer ama de casa, que vive para atender al hombre; Paula, que representa un rol distinto: el de la mujer trabajadora; Clara, su primera relación; Conchita, una empleada de la oficina en la que trabajan César y Paula; y la joven de la que ni siquiera conocemos su nombre, otra razón más para afirmar que la mujer es tratada como un objeto: “Quieres que nos vayamos juntos a cenar. Y ella contestó que sí. Desde ese instante estaba claro que terminarían en la cama; hola, ¿tú nombre?, dijo, ¿qué tal has dormido?” (Montero, 2015).

A lo largo de la novela las relaciones del protagonista con las mujeres mantienen una dualidad —amor, odio—, donde se entrelaza el desprecio a la mujer como persona que debe ser sumisa y el rechazo a la soledad. Las primeras cavilaciones de César Miranda acerca del concepto que

tiene sobre sí mismo y sobre las mujeres, especialmente sobre su capacidad biológica para ser madres, aparecen desde el comienzo del libro:

El protagonista se siente molesto con el papel más tradicional que se le ha atribuido a la mujer, que es el de la maternidad, para poco después afirmar que son ellas las que deciden “tiránicamente” de quién se quedan o no embarazadas, por lo que deducimos que el rechazo de César radica en la libre elección de la mujer:

“Ninguna mujer quiso nunca dejarse embarazar con su semilla; Nunca podría perdonar a las mujeres su prepotencia de ser madres; La dictadura femenina de lo maternal: qué poder tan abusivo y repugnante; Mujeres: dueñas de la sangre, hacedoras de cuerpos, despiadadas reinas de la vida” (Montero, 2015, p. 18)

Existen dos mujeres relevantes en la vida de César: Clara y Paula. Aunque también mantiene una relación esporádica con una joven, que, al ser más tratada como objeto que como mujer —objetivación—, no la incluiremos en este grupo. La relación amorosa que mantuvo con Clara es la que le provoca cierta nostalgia, entiende que ha sido una oportunidad perdida. Sin embargo, la relación con Paula surge en el medio laboral, y no tiene la solidez emocional que mantuvo con Clara, de hecho, solo la recuerda cuando se siente solo y desesperado.

En ambos casos la actitud posesiva y celosa de César le lleva a romper su relación, acusándolas de ser infieles. El siguiente fragmento relata la ruptura con Clara:

Sentado en la cama y releendo una novela de Patricia Highsmith [...] Clara apareció cerca de las ocho. Ella venía pálida y noctámbula bajo su piel tostada. Se sentó en la cama, junto a César, y comenzó a llorar. Vete, dijo él; te quiero mucho, respondió ella. Vetevetevete, repitió César casi gritando, y Clara se puso en pie, sacó una bolsa del armario, y empezó a llenarla con unas cuantas ropas [...] No te creas que hay otro hombre, no lo hay, no es ése el problema, dijo con voz ronca. Me da lo mismo, mintió César [...] Me vas a echar de menos, vaticinó él con el tono de quien maldice a un enemigo. Lo sé, contestó ella (Montero, 2015, p. 94).

Más adelante volverá a acusar por la misma razón y con vierta violencia verbal a otra mujer:

Cómo era posible que hubiera habido épocas en las que era ella, Paula, quien más le perseguía, y él, César, quien se dejaba querer cómodamente, cuando ahora Paula se le antojaba la mujer más fervientemente deseable. Cásate conmigo, Paula, soltó César sin venir a cuento, de repente. Pero ella no le hizo el menor caso y siguió hablando de lo suyo [...] Te has liado con Nacho, eres su amante, dijo entonces César. Pero qué tontería, tú estás loco, contestó ella (Montero, 2015, pp. 140-141).

El patrón de relación que mantiene con Paula es de una total inmadurez sentimental, cuando ella ha sentido interés por él, él se ha apartado de ella, en el momento en el que Paula está centrada en su carrera profesional y deja de lado a César, es cuando comienza a necesitarla. Esta situación tiene una explicación teórica: la reacción de César se debe a que la mujer deja de ser el objeto que refleja la imagen esperada por el sujeto masculino, lo que provoca “desconcierto y resistencia”, intentando así, continuar con “el binomio jerárquico superioridad/inferioridad” (Segarra y Carabí, 2000, p. 173).

La relación materno filial representa el otro patrón de comportamiento de César con respecto a las mujeres. El recuerdo que César guarda de su madre es el de una mujer cuya vida ha sido totalmente inútil, salvo por el hecho de la existencia del protagonista.

Si bien, César es consciente de que su madre había sido más valorada durante su niñez, y que, llegado a una edad, la relación se había vuelto dictatorial. También es interesante tener en cuenta el orden simbólico e imaginario, puesto que César desde la infancia ha estado forjando las relaciones que establece consigo mismo, con los demás, con las significaciones, su ambiente, etc., fundadas sobre la imagen de un semejante —fase del espejo—, que, en este caso es la figura paterna.

Esa madre que no era ya una criatura fabulosa, sino una mujer cansada y con ojeras a la que el padre vociferaba todo el día; un ser incapaz de rebelarse ante un destino injusto. Por eso César empezó a tratarla del modo dictatorial que la trataba el padre: por mentirosa, por derrotada, por sumisa. Y a los catorce años ya le gritaba con el mismo desprecio masculino, avivado por la dócil resignación de ella. Así se fue construyendo un abismo insalvable entre la madre y César (Montero, 2015, p. 143).

La madre representa el estereotipo de la mujer ama de casa —como ya hemos reseñado— relegada a los trabajos domésticos, enmarcada en la generación de mujeres que habían vivido el conflicto bélico de 1936.

Por ende, su educación exigía que asumiera el papel de obediencia ciega (Folguera, 1988, p. 90), el ideal propugnado por la Sección Femenina del Nuevo Régimen (Martín Gaité, 1987, p. 26).

Ni siquiera cuando la madre está muriendo siente hacia ella empatía, sino que, por el contrario, le da la impresión de que la muerte de su madre va a ser tan insignificante como ha sido su vida, y la reacción del protagonista es apartarse en su vejez.

No podía soportar el ver a su madre ahí, tan amarilla y consumida, malgastando sus últimos días frente al televisor del mismo modo que había malgastado su existencia. Moría igual que había vivido: como un animalito. Y a César le espantaba su docilidad, la pasividad con la que se enfrentaba a la desgracia, y que se manifestaba incluso en los estoicos suspiros con que aguantaba un dolor, él lo sabía, cada día más insoponible. (Montero, 2015, p. 141)

Paradójicamente, la sumisión que critica en su madre, pretende encontrarla primero en Clara y después en Paula. De hecho, la proposición de matrimonio de César supone un intento desesperado de lograr cierto control sobre Paula. Pero César se da cuenta de que no puede establecer una relación similar a la que su padre mantenía con su madre, principalmente porque los valores inculcados por el sistema educativo que recibieron las mujeres según su generación difieren en gran medida:

Que necesitaba un ejemplar de las normas, insistía Paula. Que si ya estaba harta de que en la agencia la explotaran. Que si lo peor de no ser jamás ascendida era que todos los imbéciles acababan siendo jefes suyos. Y a César se lo llevaban los demonios, se le nublaban la vista, los bajos le pesaban como el plomo, se abrasaba de hambre paulina: Olvídate de todo eso y ven a la cama (Montero, 2015, p. 40).

La jerarquización establecida entre el hombre y la mujer en el entorno laboral se aprecia a lo largo de toda la obra, el ejemplo más reseñable es el de Paula, una mujer que no conserva el carácter tradicional, sino que, por el contrario, reivindica la igualdad entre géneros. Es más, rompe el estereotipo de la mujer ama de casa, relegada a la esfera privada —representado por la madre de César—.

Paula se aleja del anterior modelo de mujer en tanto en cuanto se puede definir como un sujeto trabajador e independiente que lucha por sus derechos y los del resto de sus compañeras de trabajo: “Cuando César se

quejaba de las humillaciones recibidas, Paula le decía que aún podía darse por contento, que ella y las demás sí que se encontraban relegadas, que por ser mujer nunca conseguiría nada” (Montero, 2015, p. 55).

En relación con la anterior afirmación, y aunque representa un papel secundario en la novela, Conchita, la secretaria, también representa a la figura femenina, que, aunque es inteligente, no puede aspirar al ascenso por el hecho de ser mujer: “En la empresa no se fiaban ahora de ella, porque era inteligente, sabía mucho y se encontraba furibunda” (Montero, 2015, p. 61).

Otro aspecto que destacar en la novela es la objetivación de la mujer por sujetos de mentalidad sexista. El colectivo masculino es un espectador, es decir, la mujer se asemeja en algunos casos a un cuadro que el hombre puede contemplar: “Las empleadas deberán vestir siempre falda e ir provistas de medias, sostenía el panfleto” (Montero, 2015: 139).

En otros casos la mujer simula ser un objeto el cual el hombre desea poseer: “La chica era espectacular y resultaba obvio que esa noche estaba en pie de guerra. Los ejecutivos aquilataban sus carnes y sus curvas” (Montero, 2015, p. 91).

En la anterior cita destacamos el verbo *alquilar*, dado que implícitamente defiende que la mujer se puede comprar. Asimismo, no es el único momento en el que se hace referencia a esta idea: “Porque se decía que Quesada había sido el Celestino del señor Zarraluque; que fue así, a fuerza de abrir mujeres para que fueran fácilmente poseídas por el sátrapa, como había ido escalando” (Montero, 2015, p. 120).

Igualmente, cabe destacar el término *deseo*, Lacan y Freud en sus discursos reflejan una teoría del deseo que sitúa a las mujeres en posición de objetos, lo cual demuestra que el patriarcado interiorizó que “las mujeres eran seres sin otro deseo que ser deseadas” (Segarra y Carabí, 2000, p. 173).

La objetivación es tan trascendente en la novela que el protagonista describe a la mujer según las preferencias de cada varón. De manera que la figura femenina queda relegada a un segundo plano, un mero adorno signo de estatus y poder. En otras palabras, la mujer es el espejo en el



que se ha mirado el hombre, de manera que su físico refleja la masculinidad del hombre:

Como la rubia teñida de Miguel, frescachona y repintada porque al enclenque Miguel le encendían las mujeres ostentosas y un poco putas. O como la rubia teñida de Quesada, asténica y más bien lánguida porque el tosco Quesada quería alardear de esposa fina. ¿No eran ambas, no eran todas esas mujeres un derivado del cargo, un beneficio añadido al salario, pura materia laboral? (Montero, 2015, p. 144).

El final de esta obra resume a la perfección la sociedad caótica y mezquina a la que se enfrentan los personajes, y, sobre todo, describe la mentalidad de los hombres de la empresa, afirmando así nuestra tesis — el mundo laboral es una cadena trófica donde los eslabones se van devorando continuamente y el eslabón más débil es la mujer—.

César Miranda, pese a haber querido a Paula, no tiene prejuicios a la hora de firmar su despido, sabiendo además cuánto se esfuerza en su puesto de trabajo. Lamentablemente comprobamos que se ha cumplido una cita del libro: “siendo mujer nunca conseguirás nada”, pero no porque el género femenino no luche por ello, sino porque las mujeres libres y preparadas pueden toparse con hombres que les van a impedir conseguir sus objetivos:

Alguien nos quiere hundir, explicó Morton. Es esa hija de puta, rugió Quesada. Es Paula, sabemos que es Paula quien lo ha hecho [...] Queremos despedir a Paula, estamos en nuestro derecho a hacerlo, como comprenderás es justo [...] a fin de cuentas Paula me traicionó primero (Montero, 2015, pp. 162-165).

## 6. CONCLUSIONES

La obra *Amado amo*, cuya autoría corresponde a Rosa Montero, es la disección de un nuevo esquema laboral en una España fuertemente arraigada en el tradicionalismo de las generaciones anteriores. El mercantilismo y el liberalismo económico representan una mentalidad rejuvenecida frente a las estructuras anquilosadas del régimen, los jóvenes trabajadores son capaces de asimilar los cambios, mientras los mayores se resisten a estos, quedando relegados a los últimos puestos en la jerarquización que se establece en las empresas por dicho motivo.

En esta sociedad, el eterno perdedor es la mujer, esta es la idea que se transmite en la obra, donde los personajes femeninos son todos secundarios, sin embargo, alcanzan una relevancia decisiva en su relación con los protagonistas. Como hemos observado, César es el protagonista, pero Paula cobra importancia a lo largo de la obra debido a los actos del personaje principal.

Apoyándonos en las teorías de crítica feminista se demuestra cómo la tesis que sustenta el argumento de la novela es el hecho de que las mujeres representan en último elemento en cuestión de relevancia, pero no por falta de lucha o deseo, sino porque sus compañeros continuamente las infravaloran. Además, los hombres, tanto en el ámbito privado como en el laboral, ven a la mujer como simples objetos que las aleja más aún a ese primer plano en el que se desplaza el hombre.

Uno de los problemas de estas mujeres radica en la educación que se les ha impartido, dado que una dictadura provoca fuertes interrupciones e incluso retrocesos en la mentalidad tanto masculina como femenina. El ejemplo más clarividente de la novela es la educación que han recibido los padres de César, donde la mujer queda relegada a un segundo plano, y, a su vez, la educación que estos le ofrecen a César: una educación basada en el patriarcado, en la que el niño observa el comportamiento paterno, que proyectará en sus relaciones sociales y su ideología.

Los vínculos sociales a los que nos referimos son concretamente los que se establecen entre el hombre y la mujer, si bien es cierto que las mujeres con las que César mantiene relaciones hay un cierto avance en el pensamiento femenino —que no en el masculino— en cuanto al ámbito laboral, como hemos visto reflejado sobre todo en la figura de Paula.

## 8. REFERENCIAS

- Arriaga, M. (2009). Escritoras y figuras femeninas. Arcibel Editores.
- Bloom, H. (1995). El canon occidental. Anagrama.
- Folguera, P. (1988). El feminismo en España: dos siglos de historia, Pablo Iglesias.
- Gutiérrez Ordóñez, S. (2003). Comentario pragmático de textos polifónicos. Ibérica Grafic.
- Luna, L. G. (1996). Leyendo como una mujer la imagen de la Mujer. Anthropos.
- Martín Gaité, C. (1994). Usos amorosos de la posguerra española. Anagrama.
- Montero, R. (2015). Amado amo. Penguin Random House Grupo Editorial.
- Navas Ocaña, M. I. (2000). Teoría de la literatura II. Universidad de Almería.
- Navas Ocaña, M. I. (2009). La literatura española y la crítica feminista. Fundamentos.
- Segarra, M., Carabí, À. (2000). Feminismo y crítica feminista. Icaria editorial.
- Zeyzábal, V. M.<sup>a</sup> (2012). Canon literario y diferencia de género en la educación. La Muralla.

## UNA HABITACIÓN PROPIA

---

GEMMA J. VICIEDO CHECA  
*HUM□□□- Teoría y Crítica Literaria Feminista*  
 Universidad de Almería

### 1. INTRODUCCIÓN

El ensayo *Una habitación propia* nace de dos conferencias impartidas en octubre de 1928 en la Sociedad Literaria de Newham y la de Odtaa de Girton sobre la naturaleza de la mujer y de la novela. A este último tema dedica gran atención nuestra autora, sin embargo, y pese a que en su intento de resolver esta cuestión desvela otras no menos relevantes, afirma ya al inicio de su obra que «las mujeres y la novela siguen siendo, en lo que a mí respecta, problemas sin resolver» (Woolf, 2019, p. 10).

*Una habitación propia* es un ensayo atípico en el que Virginia Woolf se desvincula de la erudición que caracteriza a este género para introducir elementos de ficción, motivo por el que aclara que «nunca podría cumplir con lo que tengo entendido, es el deber primordial de una conferencia: entregar tras un discurso [...] una pepita de verdad pura» (Woolf, 2019, p. 10).

En este ensayo hay un claro fin, encontrar la analogía entre «La mujer y la novela», título, a su vez, de su conferencia. Una correlación que, dice Woolf, no conseguirá dilucidar fácilmente. Así, el ensayo describe cómo Woolf se adentra en el mundo de la cultura —donde encuentra ciertas restricciones— para conseguir más información sobre el tema.

En cuanto a los elementos de ficción, Virginia Woolf da vida a un *yo* que no es más que un término práctico para referirse a alguien sin existencia real. La autora asegura que ese *yo* hace referencia a «Mary Beton, Mary Seton, Mary Carmichael o cualquier otro nombre que os guste, no tiene menor importancia» (Woolf, 2019, p. 11).

La imaginación de Woolf también ha engendrado a personajes como Judith Shakespeare, hermana de William Shakespeare. Su historia, aunque ficticia, es esclarecedora para comprender la situación de la mujer a lo largo del tiempo.

## 2. OBJETIVOS

### 2.1. REALIZAR UNA LECTURA CRÍTICO-DESCRIPTIVA DE *UNA HABITACIÓN PROPIA* PARA ANALIZAR LOS CONCEPTOS MÁS CANDENTES DEL ENSAYO

- Concepto de *cólera*.
- Independencia económica.
- Intento de establecer una genealogía femenina.

### 2.2. REVISAR LA CONTROVERSIA QUE HA GENERADO EL ENSAYO ENTRE LA CRÍTICA LITERARIA

- Androginia.
- Feminismo de la diferencia.

## 3. METODOLOGÍA

Hemos llevado a cabo una investigación cualitativa sobre *Una habitación propia* que podemos dividir en dos partes. En la primera de ellas hemos dedicado especial atención al concepto de *cólera*. Así como al propósito de la autora que la mujer alcance independencia económica para poder cambiar su relación con el sexo opuesto.

Sin olvidar el intento de establecer una genealogía femenina a partir de las predecesoras Lady Winchilsea, Margaret de Newcastle, Dorothy Osborne, Charlotte Brontë, Emily Brontë, Jane Austen y George Eliot (Mary Anne Evans) o Aphra Behn.

En la segunda parte hemos reflexionado sobre la controversia generada entre la crítica literaria. Principalmente se ha indagado en dos cuestiones: el concepto de androginia y el feminismo de Virginia Woolf.

#### 4. ANÁLISIS DE *UNA HABITACIÓN PROPIA*

A continuación realizaremos un análisis siguiendo el orden de los capítulos con el fin de recopilar las partes esenciales del ensayo, donde, en ocasiones, los entes de ficción mencionados serán protagonistas.

##### Capítulo I

En el primer capítulo —«Un día en Oxbridge»— la voz narrativa relata las vivencias de la mujer en la Universidad, un lugar que representa la cultura en general y las dificultades que atraviesa la mujer para acceder a la escritura en particular. Como indica el hecho de que le prohíban la entrada a la biblioteca si no estaban «acompañadas de un *fellow* o provista de una carta de presentación» (Woolf, 2019, p. 15). La crítica ha apuntado que el pasaje representa una vivencia de la autora.

También distinguimos la disconformidad de la escritora hacia la siguiente convención novelística: «Hecho curioso, los novelistas suelen hacernos creer que los almuerzos son memorables [aunque] raramente se molestan en decir palabra de lo que se ha comido». A esta idea se opone Virginia Woolf de forma contundente, razón por la que se toma «la libertad de desafiar esta convención y de decirnos que aquel día el almuerzo empezó con lenguados» (Woolf, 2019, p. 18). La excelencia de este fragmento se debe a su impulso de rechazar la tradición y de crear según los propios impulsos narrativos.

Woolf volverá a expresar su disconformidad a través del personaje de ficción Mary Seton, quien representa la dificultad de la mujer para el acceso a la vida laboral. A la vez que pone de manifiesto la incompatibilidad entre el beneficio económico y la maternidad.

Si por fortuna Mrs. Seton y su madre y la madre de ésta hubieran aprendido el gran arte de hacer dinero y hubieran dejado dinero, como sus padres y sus abuelos [...], quizás hubiéramos [...] disfrutado de una vida agradable y honorable [...] hubiéramos estado explorando o escribiendo [...] volviendo cómodamente a las cuatro y media para escribir un poco de poesía. Ahora bien, si Mrs. Seton y las mujeres como ella se hubiera metido en negocios a la edad de quince años, Mary —este es el punto flaco del argumento— no hubiera existido (Woolf, 2019, p. 33).

Esta actividad también está vinculada con el «efecto de la pobreza en la mente». Virginia Woolf recalca cuáles son las diferencias que provoca «la seguridad y la prosperidad de que disfrutaba un sexo y la pobreza y la inseguridad que achacaban a otro y en el efecto en la mente del escritor de la tradición y la falta de tradición» (Woolf, 2019, p. 36).

## Capítulo II

En este capítulo la autora se adentra en el tema de la escritura y comprueba que el mundo literario es eminentemente masculino. Cabe destacar las preguntas que plantea: «¿Tenéis alguna noción de cuántos libros se escriben al año sobre las mujeres? ¿Tenéis alguna noción de cuántos están escritos por hombres? ¿Os dais cuenta de que sois quizás el animal más discutido del universo?» (Woolf, 2019, p. 39).

Estas cuestiones pretenden demostrar que la tradición ha estado limitada al sexo masculino, a la vez que motiva a las autoras a escribir libros sobre sí mismas, y no redactados por «hombres sin más calificación aparente que la de no ser mujeres» (Woolf, 2019, p. 39).

No obstante, más adelante explica que el hombre le debe su supuesta superioridad a la mujer. Debido a que «las mujeres han sido espejos dotados del mágico y delicioso poder de reflejar una silueta del hombre de tamaño doble del natural. Sin este poder, la tierra sin duda seguirá siendo pantano y selva» (Woolf, 2019, pp. 50-51).

Con todo, Woolf aboga por la supresión del sentimiento colérico en su proyecto ideal de escritura (Woolf, 2019, p. 46). Pues cuando un artista logra que sus lectores piensen que la mujer «es inferior por naturaleza a un hombrecito», entonces emplea una «cólera disfrazada y compleja, no una cólera simple y declarada» (Woolf, 2019, p. 46).

Posteriormente volvemos a reencontrarnos con el ente de ficción Mary Beton. En esta ocasión desempeña el papel de la tía de la narradora, quien apoya económicamente a su sobrina ofreciéndole «quinientas libras al año hasta el resto de [sus] días» (Woolf, 2019, p. 52). Este beneficio económico trae consigo grandes repercusiones: «No necesito odiar a ningún hombre; no puede herirme. No necesito halagar a ningún hombre; no tiene nada que darme. De modo que, imperceptiblemente, fui

adoptando una nueva actitud hacia la otra mitad de la especie humana» (Woolf, 2019, p. 54).

Por ende, Woolf asegura que cuando la mujer posea dinero, y por tanto independencia económica, la relación con el hombre será diferente. Quizá la consecuencia más relevante sería la «libertad de pensar directamente en las cosas». Más aún, la escritora asevera que dentro de cien años la mujer dejará de ser el «sexo protegido» (Woolf, 2019, pp. 55-56).

Incluso envía un mensaje al hombre que supone la reivindicación más notoria de igualdad y una clara muestra de optimismo hacia su propio sexo: «Suprimid esa protección, someted a las mujeres a la misma actividades y esfuerzos que los hombres, haced de ellas soldados, marinos, maquinistas y repartidores» (Woolf, 2019, p. 57).

### CAPÍTULO III

En este capítulo Virginia Woolf expone las causas que dificultaron el acceso de la mujer a la literatura del periodo isabelino exhibiendo sus lamentables condiciones: «malos tratos físicos, matrimonios convenidos, etc.», agravado por la castidad religiosa de la época.

En realidad, si la mujer hubiera existido más que en las obras escritas por los hombres se la imaginaría uno como una persona importantísima; polifacética: heroica y mezquina, espléndida y sórdida, infinitamente hermosa y horrible a más no poder, tan grande como el hombre, más según algunos. Pero ésta es la mujer de la literatura. En la realidad [...] la encerraban bajo llave, le pegaban y la zarandeaban por las habitaciones (Woolf, 2020, pp. 61-62).

En pos de mostrar esos obstáculos, Woolf imagina la situación de la hermana de Shakespeare si compartiese la época y el genio de su hermano: «le hubiera sido imposible, del todo imposible, a una mujer escribir las obras de Shakespeare en la época de Shakespeare» (Woolf, 2019, p. 66). Para acabar reconociendo que el final para cualquier mujer de talento es la locura, el suicidio o el aislamiento social (Navas, 1999, pp. 371-372).

No obstante, distinguimos un detalle innovador, puesto que Judith S. rechaza la propuesta de matrimonio saltando por la ventana de su habitación e intentando formar parte de una compañía de teatro, una pasión que compartía con su hermano, no así sus posibilidades de éxito. Sin



embargo, su biografía acaba asemejándose a la de muchas mujeres de la época, pues tras enamorarse de Nick Green, un actor-director, y quedar encinta, tendrá un final trágico: «se mató una noche de invierno» (Woolf, 2019, pp. 67-68).

El ente de ficción Judith Shakespeare representa a toda mujer a la que la sociedad en general, o su familia y su marido en particular, le han puesto límites o han desprestigiado su intelecto, que, como ya introdujo Mary Wollstonecraft, dependía fundamentalmente de la educación que recibían sendos sexos, no de su inteligencia.

#### CAPÍTULO IV:

En el siglo dieciocho tiene lugar un hecho insólito: las mujeres tienen la posibilidad de ganar dinero escribiendo, es el caso de Aphra Behn. Si bien, aunque la novela es un género por fin accesible a la clase media, las escritoras han sufrido todo tipo de negaciones y censuras hasta conseguir un puesto de honor en la literatura: «cientos de mujeres se pusieron a [...] ayudar a sus familias apuradas haciendo traducciones o escribiendo innumerables novelas malas que no han llegado siquiera a incluirse en los libros de texto» (Woolf, 2019, p. 90).

De igual modo, Virginia Woolf reclama la notoriedad que merecen las predecesoras y acentúa la complejidad de escribir sin la presencia de Lady Winchilsea, Margaret de Newcastle, Dorothy Osborne, Charlotte Brontë, Emily Brontë, Jane Austen y George Eliot (Mary Anne Evans) o Aphra Behn en el panorama literario. Sobre esta última escritora, asegura que «todas las mujeres juntas deberían echar flores sobre la tumba de Aphra Behn [...] quien conquistó para ellas el derecho de decir lo que les apetezca» (Woolf, 2019, pp. 91-92).

En el capítulo IV, Woolf dedica atención a las escritoras predecesoras, evocando a Lady Winchilsea declara: «basta abrir el libro de sus poemas para verla hervir de indignación acerca de la posición de las mujeres» (Navas, 1999, p. 372). Sobre Apha Behn asevera que era la prueba de que era posible ganar dinero escribiendo: «Todas las mujeres juntas deberían echar flores sobre la tumba de Aphra Behn [...] quien conquistó

para ellas el derecho de decir lo que les apetezca» (Woolf, 2019, pp. 91-92).

Así mismo, Woolf explica por qué el género novelesco era tan propicio para la mujer del siglo XIX —principalmente se debe a que por su novedad aún no están prefijados sus criterios o reglas— y rechaza la cólera que observa en determinadas mujeres como Charlotte Brontë.

En cambio, Jane Austen es el ejemplo de mujer que escribe sin odio. En este capítulo ya introduce el concepto de androginia: «escribía como una mujer, pero como una mujer que había olvidado ser mujer, de modo que sus páginas están llenas de esta curiosa cualidad sexual que sólo se logra cuando el sexo es inconsciente de sí mismo» (Woolf, 2019, p. 126).

A pesar de que la mujer encuentra su lugar en la literatura a partir de la novela, un género lo suficientemente nuevo para las escritoras, Woolf nos informa acerca del cambio de paradigma una vez que queda abierto el camino de la poesía. Así pues, aunque es cierto que ha habido siempre algunas “excepciones” desde Safo hasta Gabriela Mistral o Carmen Martín Gaité, Woolf vislumbró la oportunidad de tener un espacio en la poesía.

Dando un salto temporal, en el siglo XIX, Virginia Woolf también señalará otro tipo de dificultades: por un lado, la mujer escritora «tenía que hacerlo en la sala de estar común», por otro lado, la formación académica de las escritoras era muy precaria: «Durante siglos habían educado su sensibilidad en las influencias de la sala de estar» (Woolf, 2019, pp. 92-93). De manera que llega a preguntarse «qué genio, que integridad debieron de necesitar, frente a tantas críticas en medio de aquella sociedad puramente patriarcal» (Woolf, 2019, p. 102).

A continuación esbozaremos la concepción de la novela ideal por parte de la autora, la novela se halla en conflicto entre la vida real y la vida que creamos, de manera que es «un refugio al que podrá recurrir mientras viva» (Woolf, 2019, p. 100). También se centra en los valores que se reflejan en dicho género, recordando que «son los valores masculinos los que prevalecen» (Woolf, 2019, p. 101).

Lo notable, por ende, en Jane Austen y Emily Brontë ha sido que escribían como mujeres, «no como escriben los hombres», pese a que la

tradición masculina ha sido siempre el rastro que marcaba el camino (Woolf, 2019, p. 103). Esta desviación por parte de la mujer escritora está a su vez ligada al género mismo, ya que el hombre había abarcado todos los géneros conocidos hasta el momento, el único género «lo bastante joven para ser blanda en sus manos», fue la novela (Woolf, 2019, p. 106).

Virginia Woolf continúa dando pinceladas a favor de la perfección del género y aconseja a la mujer crear obras que difieran a las de los hombres, obras más cortas y concentradas, en beneficio de una labor que requiera un trabajo menos regular e ininterrumpido que el del hombre, y que respete por tanto la forma de vida de la mujer.

#### CAPÍTULO V:

El quinto capítulo recopila sucesos positivos para la literatura escrita por mujeres. Uno de los más señalados es que en este momento había «casi tantos libros escritos por mujeres como libros escritos por hombres, y además las mujeres ya no escriben exclusivamente novelas» (Woolf, 2019, pp. 109-110). A su vez, Woolf destaca la importancia de la autobiografía, un género al que la crítica literaria ha prestado gran atención.

Woolf otorga gran importancia a la relación entre mujeres —donde tienen cabida la identidad, la sexualidad, el lesbianismo, etc.— y la intención de crear una genealogía femenina, unas relaciones demasiado simples, dado que «casi sin excepción se describe a la mujer desde el punto de vista de su relación con los hombres [...] Y ésta es una parte tan pequeña de la vida de una mujer» (Woolf, 2019, p. 113).

Con todo, en el siglo XIX, la mujer «adquiere entonces más matices, se hace complicada», ya que de otra manera la literatura se empobrecería. En cuanto a la diferencia en la escritura entre el hombre y la mujer, Woolf mantiene que:

Sería una lástima terrible que las mujeres escribieran como los hombres, o vivieran como los hombres, o se parecieran físicamente a los hombres, porque dos sexos son ya pocos, dada la vastedad y variedad del mundo [...] ¿No debería la educación buscar y fortalecer más bien las diferencias que no los puntos de semejanza? (Woolf, 2019, p. 120).

Finalmente vuelve a referenciar una cuestión principal en la obra, la necesidad de poseer dinero y una habitación propia, leamos las propias palabras de Virginia Woolf: «démosle una habitación propia y quinientas libras al año, dejémosle decir lo que quiera y omitir la mitad de lo que ahora pone en su libro y el día menos pensado escribirá un libro mejor, esto es, tiempo, dinero y ocio» (Woolf, 2019, p. 128).

## CAPÍTULO VI:

Este último capítulo versa sobre la androginia, una de las nociones más debatidas en torno a la figura de Virginia Woolf. Explicaremos en qué consiste este término a través de determinadas citas que nos parecen cuanto menos reveladoras:

Presiden dos poderes, uno macho y otro hembra; y en el cerebro del hombre predomina el hombre sobre la mujer y en el cerebro de la mujer predomina la mujer sobre el hombre. El estado de ser normal y confortable es aquel en que los dos viven juntos en armonía, cooperando espiritualmente. En el momento en que los dos sexos alcanzan esa unión, es el momento apropiado para empuñar la pluma: Quizás una mente puramente masculina no pueda crear, pensé, ni tampoco una mente puramente femenina (Woolf, 2019, p. 133).

Esta es la razón por la que en las grandes figuras de la literatura femeninas creadas por hombres, el escritor ha tenido que situarse en el papel de la mujer y acceder durante la composición de la obra al mundo femenino. Un ejemplo de mente andrógina para Virginia Woolf es Keats, Sterne, Cowper, Lamb y Coleridge y William Shakespeare: una «mente masculina con elementos femeninos» (Woolf, 2019, p. 133, 140).

También habla de «la necesidad de que haya libertad y [...] paz» (Woolf, 2019, p. 141) para que la novela comunique en su plenitud, una aserción que encontramos en Benito Pérez Galdós. Del mismo modo expresa la función de un escritor: «el escritor, creo yo, tiene más oportunidad que la demás gente de vivir en presencia de esta realidad. A él le corresponde encontrarla, recogerla y comunicárnosla al resto de la Humanidad» (Woolf, 2019, p. 148).

Para finalizar, hemos escogido una cita que reúne dos de las condiciones que la autora considera imprescindibles para que su sexo prospere. Una

idea a la que Woolf hace constante ilusión en su ensayo (2019, p. 115, 128, 141, 146).

La libertad intelectual depende de cosas materiales [...] y las mujeres siempre han sido pobres [...] desde el principio de los tiempos. Las mujeres han gozado de menos libertad intelectual que los hijos de los esclavos atenienses. Las mujeres no han tenido la menos oportunidad de escribir poesía. Por eso he insistido tanto sobre el dinero y sobre el tener una habitación [...] de ninguna manera os quiero limitar a la novela (Woolf, 2019, pp. 145-146).

## 5. POLÉMICA EN TORNO AL CONCEPTO DE ANDROGINIA DE VIRGINIA WOOLF

En el artículo “¿Quién teme a Virginia Woolf?”, Toril Moi recoge, por un lado, las críticas que recibe la escritora británica por parte de sus discípulas anglosajonas, destacando el rechazo de una distinguida crítica feminista como Elaine Showalter. Y, por otro, en la segunda parte del artículo se tratan algunos aspectos positivos acerca de la lectura feminista de las obras de Woolf.

En cuanto al rechazo a Woolf, Elaine Showalter se centra en el concepto de androginia como «equilibrio y dominio total del rango emocional, que incluye elementos masculinos y femeninos». Más adelante añade que «[es un] mito que le ayudaba a evitar un enfrentamiento con su propia femineidad desgraciada y que le impedía apagar y reprimir su ira y su ambición» (Moi, 1988, p. 16). E. Showalter se basa en su sexualidad para oponerse a su discurso, pues, a su juicio, pretende «huir de su identidad de sexo femenino abrazando la idea de androginia» (Moi, 1988, p. 21).

A su vez, Elaine Showalter rechaza las técnicas narrativas que emplea Woolf en *A Room of One's Own*, pues, (Navas, 1999, p. 372) «[su inclinación hacia la] repetición, exageración, parodia, extravagancia y perspectivas múltiples», crean un efecto negativo en el lector, esto es, distrae la atención del mensaje. Showalter refuerza este argumento expresando los resultados que provocan que «se niegue a revelarnos su propia experiencia de forma clara, pero insista en disfrazarla y parodiarla» (Moi, 1988, p. 16), aspecto que, defiende, da lugar a un texto nada liberador e inmerso en la inseguridad.

Esta última idea acerca de la experiencia es considerada por Showalter «una negación de auténticos estados de ánimo feministas, a saber, de ira y enajenación». Además añade que su compromiso con el ideal de Bloomsbury refuerza su tesis en tanto en cuanto trata de separar política y arte. Este es el motivo por el que acaba afirmando que *Three Guineas* y *Room* son «un fracaso como ensayos feministas» (Moi, 1988, p. 17).

Por su parte, Patricia Stubbs reprocha la ausencia de la representación totalizadora de la vida de las mujeres, en otras palabras, la negación de las imágenes realistas y nuevas de la mujer: «no hay ningún intento coherente de crear modelos o imágenes nuevas de mujer». Por ende, Stubbs no observa en la obra de Woolf un retrato veraz de mujer, un retrato que otorgue la misma importancia al ámbito público o privado.

De igual modo, Showalter lamenta la manera en la que la autora olvida «la forma en la que (la experiencia femenina) había hecho [a la mujer] fuerte» (Moi, 1988, p. 21). Por tanto, Showalter comparte con Stubbs y Holly la concepción negativa de las obras de Virginia Woolf, sobre todo por la tendencia a envolver todo en una «niebla de percepciones subjetivas» (Moi, 1988, p. 19).

Retomaremos la idea de que una buena novela ha de presentar imágenes veraces de mujeres fuertes con Marcia Holly, quien se opone a que la nueva estética feminista se juzgue bajo criterios de autenticidad, dejando a un lado la crítica formalista. Toril Moi termina este apartado indicando que las feministas Showalter y Holly no comprenden por completo que el humanismo tradicional que representan sea parte integrante de la ideología machista.

En cuanto a la recuperación de la figura de V. Woolf para la política feminista, Toril Moi evidencia que las diatribas anteriores siguen unas perspectivas críticas y teóricas inapropiadas, dado que no deberían primar las valoraciones literarias y políticas negativas sobre la obra de la propia autora. Así pues, Moi pretende exponer algunas alternativas a esa lectura partiendo de la deconstrucción, el psicoanálisis y las teorías de Julia Kristeva.

Julia Kristeva muestra cómo Virginia Woolf se niega a encasillarse en un estilo racional y lógico, libre de técnicas novelescas, lo cual indica

una ruptura similar con el lenguaje simbólico. Kristeva arguye que lo que denomina «fuerza espasmódica del subconsciente» altera el lenguaje a causa de sus fuertes vínculos con la figura de la madre.

Julia Kristeva estudia la noción de identidad al derrocar la oposición masculinidad y feminidad. Es en este contexto en el que situamos el concepto de androginia, un término que nada tiene que ver con la huida de identidad de sexo —es más bien un rechazo para eliminar las insistentes oposiciones binarias—, sino con «un reconocimiento de su naturaleza metafísica engañosa».

La propia T. Moi, al igual que Kristeva y oponiéndose a C. Heilburn, en el momento en el que se distingue entre androginia y feminismo, mantiene que la deconstrucción de la identidad sexual es un acto feminista. Así pues, Heilburn se niega a creer que las mujeres puedan desear la androginia. Nancy Topping Bazin sostiene que la androginia es la unión de la masculinidad y la feminidad (no una deconstrucción de la dualidad). Y Herbert Marder, por su parte, considera que el ideal de andrógino de Virginia Woolf se refleja en Mrs. Ramsay, lectura negada por Heilburn.

T. Moi rechaza esa asociación de Mrs. Ramsay y Mrs. Dalloway con el ideal de feminidad por manifestar un sexismo implacable, al igual que niega la segunda fase del feminismo de Kristeva, según la cual las mujeres se diferencian de los hombres para proclamar su superioridad.

Para finalizar, Moi encomia a Perry Meisel por haber comprendido el carácter radicalmente subversivo de los textos woolfianos, y reprocha en cierto modo que se haya acusado a la escritora de no ser feminista o que se la juzgue por motivos ajenos a la creación literaria, a lo que Moi responde definiendo a Virginia Woolf como una escritora feminista y progresista. Y señalando que en múltiples ocasiones se ha analizado la bibliografía de la autora a partir de teorías personales, de manera que gran parte de los estudios parten de una imagen preconcebida de sus ideas o incluso de su persona.

Precisamente a raíz del concepto de androginia de Virginia Woolf, Ana I. Zambrano escribe su ensayo sobre «la dimensión hermafrodita del andrógino» (2000). Entonces a la idea clásica del andrógino, cuya

interpretación es un todo en el que se funden dos entes, se le opone la idea contraria de separación con la figura del hermafrodita: «un cuerpo en conflicto que vive dentro de sí mismo la lucha de dos cuerpos diferentes» y que en ningún momento olvida la presencia del “otro”. Por lo tanto, el hermafrodita resulta ser una «figura incómoda y potencialmente revolucionaria» (Navas, 2009, p. 57).

El artículo de Francisco Fuster García, “Feminismo y teoría política en Virginia Woolf: Lectura de *Una habitación propia* desde el pensamiento de la diferencia sexual” (2010), comienza reprochando el hecho de que por devoción o por ausencia en las grandes historias de la literatura occidental se haya creado una imagen errónea de Virginia Woolf.

Nos interesa cómo a pesar de que la escritora se aleja de los movimientos feministas, se haya vinculado a ella y a sus obras con el debate actual acerca de la igualdad o la diferencia. Por ello, el objetivo del artículo es confirmar si se debiera hablar del feminismo *de* Virginia Woolf o del feminismo *en* Virginia Woolf, o bien de ambas afirmaciones.

Asimismo, algunas teóricas de la literatura como Giulia Colaizzi se alejan de la noción de «literatura femenina» al considerar que la esencia femenina o sus rasgos biológicos limitan su progreso. Debido a este interés por cuestionar lo establecido, basándose en los presupuestos marxistas, dedica atención a la androginia de Woolf:

Colaizzi interpreta la noción de «habitación propia» como una «reivindicación a un derecho de propiedad característico, fruto de una sociedad burguesa», es más, dicha reivindicación sitúa a la mujer como «dueña» de su propio tiempo y territorio.

Esta es una manera de independizarse y alcanzar la igualdad de los ciudadanos ante la ley, al igual que una «subversión del orden establecido» (1994, pp. 111-112; Navas, 2009, pp. 56-57). Por lo tanto, Colaizzi concibe la obra de Virginia Woolf como una manera de probar las limitaciones del momento para elaborar «una crítica del poder» establecido.

Del este modo, las escritoras y teóricas españolas aplican la androginia de Woolf para adentrarse en la cuestión de la existencia de una «literatura femenina», es el caso de Carmen Martín Gaité, Soledad Puértolas y



Blanca Andreu. Incluso es un medio empleado por críticos varones como Túa Blesa.

## 6. EL PENSAMIENTO DE LA DIFERENCIA SEXUAL

El pensamiento de la diferencia sexual es, de acuerdo con Fuster, una forma de pensamiento, no una rama del feminismo, las propias partícipes del feminismo de la diferencia sexual lo han denominado ideológico. Se trata de un feminismo opuesto al «feminismo de la igualdad», basado en la separación de la tradición del feminismo que aboga por la igualdad de la mujer respecto al hombre, su emancipación y su liberación como ser oprimido. Tampoco es considerado parte del feminismo por la «ausencia de una práctica específica de las mujeres» (Fuster García, 2010, p., 215).

Con respecto a la genealogía femenina, el hecho de que el pensamiento de la diferencia cree su propia genealogía se debe a que no reconocen a la mujer en las grandes obras. La propia Woolf se refiere a la distorsión de la mujer en la literatura. Una de las causas es que es un conocimiento masculino, vetado para la mujer durante siglos.

Otro punto fundamental es el rechazo de la igualdad entre hombres y mujeres. El pensamiento de la diferencia sexual pretende potenciar las disimilitudes, valorando y privilegiando al sexo femenino. Virginia Woolf en su obra acentúa los límites e insiste en las diferencias:

Sería una lástima terrible que las mujeres escribieran como los hombres, o vivieran como los hombres, o se parecieran físicamente a los hombres, porque dos sexos son ya pocos, dada la vastedad y variedad del mundo [...] ¿No debería la educación buscar y fortalecer más bien las diferencias que no los puntos de semejanza? (Woolf, 2019, p. 120).

En definitiva, Woolf nunca afirma categóricamente que una mente deba ser andrógina, no aboga por la complementariedad de los sexos como unión simbólica. En cambio, potencia la diferencia sexual, las virtudes de cada sexo, y en concreto, del sexo femenino, razón por la cual Fuster concluye que encuentra evidencias para pensar que cabe la posibilidad de hablar de pensamiento de la diferencia sexual *en* Virginia Woolf.

## 7. CONCLUSIONES

Virginia Woolf ha sido una figura objeto de estudio en la estela del feminismo por sus ideas sobre la identidad femenina, sobre el espacio que merece tener la mujer y al que nunca ha podido aspirar, sus reivindicaciones para favorecer el papel de la mujer en sociedad, mostrando para ello las dificultades que han atravesado, aun compartiendo el mismo genio o circunstancias que el hombre —idea representada por Judith Shakespeare— y el trato distintivo que reciben sendos sexos. En definitiva, Woolf trata de mostrar los límites que impone la sociedad a una mujer artista, sin olvidar a la mujer en general.

El concepto de *genio*, que como sabemos es un concepto de gran vigencia en el siglo XVIII, propio de autores como Gustavo Adolfo Bécquer, Coleridge o Duncan Grant, está relacionado con la androginia puesto que el ideal de genio romántico era un hombre con sentimientos (rasgo propio de la mujer), pero con gran capacidad de raciocinio (rasgo propio del hombre).

Si bien, este término no beneficia a la mujer, quien queda relegada a un ser sentimental sin capacidad suficiente para empuñar una pluma. Las mujeres capaces de escribir son consideradas mujeres masculinas y/o excepciones: Josefa Amar y Borbón, María Gertrudis de Hore, Josefa de Jovellanos, María Rosa Gálvez de Cabrera, Jane Austen, entre otras.

Del mismo modo, Woolf trata de encontrar un nuevo discurso femenino, recordemos la importancia de Jane Austen, quien escribe sin cólera, y como una mujer, no como un hombre. La censura de la cólera es imprescindible según Woolf para escribir de un modo excelso. La negación de la cólera significa escribir sin odio, sin rencor. Una huella casi perenne en la literatura masculina donde distinguimos cierto rechazo hacia la mujer.

Charlotte Brontë es el ejemplo de mujer que escribe con cólera, un sentimiento que acentúa la supuesta inferioridad mental, moral y psíquica de las mujeres. En su obra se da «una acidez, resultado de la opresión, un sufrimiento enterrado que late bajo la pasión, un rencor que contrae aquellos libros, por espléndidos que sean, con un espasmo de dolor» (Woolf, 2019, p.101). En contraposición a Jane Austen, su ideal de

escritora tanto en términos de cólera como en términos de androginia (Woolf, 2019, p.103).

Por su parte, Virginia Woolf sí es una feminista que aboga por el bien de su sexo, a pesar de que se ha dudado de que así sea. Principalmente porque la escritora pretende abrir el camino del arte para la mujer, actividad reservada al hombre, reivindicando su libertad intelectual a partir de dinero y una habitación propia.

En cuanto a la idea de androginia, además de *Una habitación propia* u *Orlando* podríamos citar a modo de ejemplo la obra de Balzac, *Serafita* (1834). En cualquier caso, esta manera de narrar significa escribir dejando a un lado la conciencia de tu sexo y, por ende, las restricciones de género. Esta concepción tiene relación con la negación de denominar a la literatura escrita por mujeres «escritura femenina», quienes no aceptaban que se distinguiese entre escritura masculina y femenina.

Si extrapolamos la idea de androginia al presente, podríamos tomar como ejemplo la moda. Pero dada la creciente posición de la tecnología en la sociedad, nos interesa especialmente la relación entre el andrógino y el *ciborg*, dos entes contrarios a los parámetros de belleza y de sexo.

Paradójicamente se están creando más robots femeninos, a pesar de que siempre se le ha atribuido a la mujer la cualidad de ser sentimental y al hombre de ser racional (este último más apegado al robot), quizá porque esta distinción es absurda desde el momento en el que la mujer recibe la misma educación y va teniendo las mismas condiciones sociohistóricas que el hombre.

## 8. REFERENCIAS

- Fuster García, F. (2010). Feminismo y teoría política en Virginia Woolf: Lectura de *Una habitación propia* desde el pensamiento de la diferencia sexual. *Lectora: revista de dones i textualitat*, (16), 211-227.
- Gascón-Vera, E. (2002). To be or not to be: La ansiedad de la androginia en Virginia Wolf. *Clepsydra. Revista Internacional de Estudios de Género y Teoría Feminista*, (1), 99-110.
- Moi, T. (1988). ¿Quién teme a Virginia Woolf? Lecturas feministas de Woolf. En *Teoría literaria feminista* (pp. 15-32). Cátedra.
- Navas Ocaña, I. (1999). *Teoría de la literatura II*. Servicio de Publicaciones de la UAL.
- Navas Ocaña, I. (2009). Sobre “habitaciones propias”, andróginos y hermafroditas. Revisiones de Woolf. En *La literatura española y la crítica feminista* (pp. 56-58). Fundamentos.
- Woolf, V. (2019). *Una habitación propia*. Seix Barral.

## SIRA Y COLOMETA: HEROÍNAS FICCIONALES EN TIEMPOS REVUELTOS

---

ZORAIDA SÁNCHEZ MATEOS  
*Universidad Internacional de la Rioja*

### 1. INTRODUCCIÓN

Sira y Colometa son dos de los personajes femeninos, creados por escritoras españolas contemporáneas (Mercè Rodoreda y María Dueñas), que han conseguido trasvasar las fronteras nacionales tanto en la narrativa como en la pequeña pantalla. Los dramas históricos y románticos que protagonizan, *La Plaza del Diamante* (1962) y de *El tiempo entre costuras* (2009), ofrecen roles de feminidad fuertes y transgresores que rompen con el ideal de “ángel del hogar” y retratan a todas aquellas mujeres que se sometieron a este en contra su voluntad o que fueron silenciadas. Además, son testimonios del auge de las adaptaciones de *bestsellers* a series (Manshel *et al.*, 2021) y de cómo la literatura y las creaciones audiovisuales ayudan a mantener viva la memoria individual y colectiva.

Colometa aporta un retrato más agudo y conmovedor de la Guerra Civil Española y de la Posguerra que cualquiera de los dados por combatientes, políticos y estrategas, pues por sus simbólicos y ahogados monólogos pasa “toda la tragedia de nuestra época”: una crisis, un conflicto bélico y un mundo que se cae a trozos (Campillo, 2002, p. 177). Sira a través de sus recuerdos de modista y espía de los aliados evoca el exotismo, el lujo y la atmósfera cosmopolita del Protectorado Español de Marruecos de los años treinta y el ambiente de intrigas, persecuciones y elitismo del Madrid y de la Lisboa de los años cuarenta.

A pesar de que ambos personajes se mueven en espacios y niveles sociales muy distintos, comparten numerosas similitudes en su caracterización física y psicológica, en su trayectoria vital (son contruidos sobre

el esquema del “viaje del héroe” de Campbell), en las parejas que tienen y en las personas que las apoyan o perjudican. Tales semejanzas no parecen casuales, aunque no tenemos constancia de que Dueñas hubiera leído *La Plaza del Diamante* antes de escribir su *ópera prima*.

Su traslado a la pequeña pantalla supuso un enorme reto para los guionistas y productores. Plantear una novela breve y concebida en catalán a finales de los cincuenta (pleno franquismo) en el inicio de la democracia o sacar un proyecto de un presupuesto muy elevado en el punto más álgido de las crisis económica del 2008 era una apuesta arriesgada. El desafío aumentaba al ofrecer una serie de ficción ambientada en la Guerra Civil (bastante escasa en el panorama español) y que retrataba modelos de mujeres poco convencionales. Si a esto le sumamos que la novela está construida sobre los monólogos fragmentarios de Sira y Colometa su adaptación podía parecer una osadía. A pesar de todo ello, ambas miniseries salieron adelante y alcanzaron una calidad notable.

## 2. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

La representación de mujeres en la ficción narrativa y audiovisual ambientada en la Guerra Civil Española se ha convertido en un tema de interés desde los albores del presente milenio. El deseo de mostrar la realidad oculta de las féminas que la vivieron ha dado lugar a investigaciones como la de Granata (2011), quien se centró en las protagonistas de *La voz dormida*, *Trece rosas*, *Inés y la Alegría* y *Dime quién soy*. Poco después, aparecieron los artículos de Chase (2014) y Antinori (2014) que abordan el rol que desempeña el personaje de Colometa y su relación con el ámbito privado y el público. Este último, además, lo contrasta con las protagonistas de Carmen Laforet y Monserrat Roig.

Pero en ninguno de dichos estudios se analiza su caracterización en la novela y la adaptación de la obra cumbre de Rodoreda ni se compara estas con el personaje de Sira, una mujer con la que Colometa guarda grandes semejanzas. La intrépida y cosmopolita modista es el eje del artículo Kietrys y College (2015) y de la tesis de Malmierca (2018). Además, en la tesis de Dorien Boemans (2013) se equipara su figura de espía con la del personaje protagónico de *Dime quién soy*. El presente

trabajo ha intentado completar dichas investigaciones y suplir las carencias mediante una investigación multidisciplinar y contrastiva de las protagonistas de las novelas y de las miniseries de *El tiempo entre costuras* y de *La Plaza del Diamante*.

En primer lugar, se analizará la caracterización física, psicológica, sentimental y social de Sira y Colometa. En segundo lugar, se comparará si existen diferencias significativas entre su representación literaria y audiovisual. En tercer lugar, se establecerán las diferencias y similitudes que existen entre ambas. Por último, se intentará relacionar estas con otros personajes literarios y televisivos para determinar si existen o no una continuación de los modelos que ofrecen. Resulta relevante señalar que se ha optado por elegir para el estudio la versión traducida al español de la novela de Rodoreda (1987) con el propósito de facilitar su comprensión en la citación.

### 3. DISCUSIÓN

#### 3.1. COLOMETA: RESISTIENDO EN LA RETAGUARDIA

El personaje de “Colometa” nace de un cuento de Rodoreda “Tarda al cinema” (1958)<sup>93</sup> y se encumbra como uno de los que mejor han retratado en prosa a muchas mujeres que se enfrentaron a un duro periodo de guerra, que tuvieron que sacar adelante a sus hijos solas y que sufrieron las consecuencias de encontrarse en el lado de los vencidos. La soledad, el dolor y el miedo son su pan de cada día: “Era como si fuese por encima del vacío, con los ojos sin ver, pensando a cada momento que me hundiría” (Rodoreda, 1987, p. 96). Su único medio de consuelo es visitar los muñecos de una pequeña tienda de hules y contemplar las flores.

A Natalia la conocemos a través de sus pensamientos, acciones y de la mirada de los otros. Se nos presenta como una joven atractiva, de apariencia dulce y de indumentaria sencilla, que posee formación básica, que trabaja en una pastelería y que se lamenta con frecuencia de la pérdida de su madre. La ausencia de esta y el nuevo matrimonio de su padre

---

<sup>93</sup> Se encuentra recogido en *Vint-i-dos-contes*, que fue galardonado con el premio Víctor Catalá de 1957.

hacen que crezca en un hogar donde no hay comunicación ni afecto. La protagonista confiesa que en su adolescencia se sentía como un animalito silencioso y desorientado: “Vivía como deben de vivir los gatos: de acá para allá, con la cola baja, con la cola alta, ahora es la hora de tener hambre, ahora es la hora de tener sueño; con la diferencia de que un gato no ha de trabajar para vivir” (Rodoreda, 1987, p. 8).

La falta de una persona que la guíe en la vida hará que busque constantemente referentes y que se “deje llevar” por estos. En las primeras líneas de la novela, nos desvela que no tenía ganas de ir a bailar o salir (se había pasado el día trabajando) y que su amiga Julieta la arrastró a las fiestas de Gracia: “me hizo acompañarla quieras que no, porque yo era así, que sufría si alguien me pedía algo y tenía que decirle que no” (Rodoreda, 1987, p. 4). El carácter extrovertido de su confidente y su indumentaria colorida contrastan con el sencillo vestido blanco que Natalia lleva a la Plaza del Diamante. Este no solo representa su pureza, sino también su inocencia. Aunque tiene novio (Pere), su relación es casta. Tales rasgos y su costumbre de guardar silencio la marcarán en el plano amoroso y laboral.

Enriqueta, viuda y vendedora de castañas, le insiste que necesita “un marido y un techo” (Rodoreda, 1987, p. 4) y que Quimet le conviene más que Pere, porque tiene un negocio propio. Tiempo después, le recriminará que ha sido demasiado condescendiente con este último. Desde la primera cita, se muestra irrespetuoso con ella. Llega tarde una hora y no le pide disculpas: “pero no le dije nada porque pensé que a lo mejor lo había entendido mal y que la que se había equivocado era yo” (Rodoreda, 1987, p. 6). Él se aprovecha de su bondad y candidez. La despoja de su nombre (lo sustituye por “Palomita”), hace que renuncie a su empleo de pastelera (por celos infundados con el dueño) y que se ocupe de todo lo relacionado con la casa. En esta, le otorga más relevancia a las palomas que a ella, pues “desaloja” todas sus cosas de la buhardilla para poner el criadero. Cualquiera situación en la que Natalia pueda desviarse del ideal de mujer tradicional que le ha inculcado su madre, Quimet la atormenta nombrando a su falsa y perfecta novia del pasado la “pobre María”.



En el plano íntimo, también la acorralla. A pesar de que ella le expresa su miedo al sexo, él “echó la barra de la puerta e hizo durar la noche de bodas una semana” (Rodoreda, 1987, p. 20). Todos los domingos la somete a la tarea de “hacer un niño”. Por ello, cuando su segundo marido (Antonio) le dice que es impotente, siente un gran alivio. Sabe que no volverá a pasar por ese mal trance ni por otro embarazo, pues casi se desangra tras el último.

El tendero intentará manipularla para que acepte unirse a él apelando a su “necesidad” de tener compañía y a la de ser un padre para sus hijos. Natalia accede a dichos deseos y vuelve a dejar los suyos en un segundo plano: “Porque desde el momento que había dicho que sí, me habían dado ganas de decir que no. No me gustaba nada” (Rodoreda, 1987, p. 79). Pero no es capaz de seguir el ejemplo de Enriqueta (ser viuda hasta el fin de sus días) o el de su amiga Griselda (abandona a su esposo Mateo por otro) para defender sus ideas y sentimientos.

La falta de carácter de la protagonista en el campo sentimental se hace evidente en el trabajo, pues los dueños de la casa burguesa a la que acude a limpiar se aprovechan de esta y de su grave situación económica. Le ofrecen un salario injusto, la privan de elementos básicos para desempeñar sus funciones y le hacen pagar cualquier desperfecto. Además, como ha de ocultarles que tiene hijos, no puede pedirles que le permitan salir pronto para no dejarlos solos. Esto le provoca un gran dolor y agotamiento, que guarda para sí: “estaba tan cansada que no tenía ni aliento para decir que no cuando hacía falta. No podía contarle que no me podía quejar a nadie, que mi mal era un mal para mí sola” (Rodoreda, 1987, p. 86).

Tras la guerra, vuelve a pedirles faena, pero sabe que no se la concederán por pobre y viuda de rojo. La desesperación que siente Natalia ante dicha situación hace que prefiera terminar con su vida y la de sus hijos que mendigar o buscar en la basura, ya que considera que ha tenido una educación y unas buenas costumbres: “Había aprendido a leer y a escribir y mi madre me había acostumbrado a llevar vestidos blancos (...) y vendía pasteles y caramelos (...) Había aprendido a leer y a escribir y había servido y había ayudado” (Rodoreda, 1987, p. 73).

A pesar de su instrucción, es víctima de la falta de información de las mujeres en la época sobre la sexualidad: “de pequeña había oído decir que te partían. Y yo siempre había tenido mucho miedo de morir partida” (Rodoreda, 1987, p. 20). Lo mismo sucede con la maternidad, que es (como el sexo) impuesto y desconocido: “era como si me hubieran vaciado de mí misma para llenarme de una cosa muy rara. Algo muy escondido se divertía soplándome por la boca y jugaba a hincharme” (Rodoreda, 1987, p. 25).

Colometa ha de fiarse de las creencias populares de Enriqueta relacionadas con el embarazo: “Si tienes antojos no te toques, y, si te tocas, tócate el trasero (...) Me contaba cosas muy feas de los antojos: de los antojos de uvas pasas, de cerezas, de hígado... el antojo más malo de todos era el de cabeza de cabrito” (Rodoreda, 1987, p. 24). Y de las supersticiones de la madre de Quimet (le entrega una rosa de Jericó) para saber cuándo llegará el momento parto.

Cuando nace Tony, la comadrona le enseña cómo es un niño y cómo cuidarlo. Como no puede darle de mamar, su crianza se convierte en todo un suplicio: “Le daba leche y no la quería. Le daba agua y no la quería. Le daba jugo de naranja y lo escupía. Le mudaba, y a llorar. Le bañaba y a llorar” (Rodoreda, 1987, p. 26). Natalia cree que es mala madre. A veces, pierde los nervios y pega a sus hijos y siente fuertes remordimientos por dejarlos solos para ir a trabajar y por hacerles vivir entre la suciedad de las palomas. Los define en varias ocasiones como “flores mal cuidadas”. Para evitar que estos perezcan de inanición, interna a Tony en una colonia en contra de su voluntad: “le expliqué muy claro que no podía ser, que no teníamos para comer, que si se quedaba en casa nos moriríamos todos” (Rodoreda, 1987, p. 74).

No ha de extrañar que, tras reencontrarse con Julieta, confiese que siente envidia de la romántica aventura que ha vivido con su novio (la respeta) y de la libertad y privilegios que goza como miliciana republicana. Natalia está convencida de que “todas las cosas bonitas de la vida” no se habían hecho para ella y que “ya sólo esperaba tristezas y quebraderos de cabeza”. No obstante, su amiga le intenta transmitir ánimos diciéndole que todo iría mejor y que algún día volvería a ser feliz (Rodoreda, 1987, p. 73).

Las muertes de Julieta, Cintet, Mateu y Quimet durante la guerra alteran aún más su precariedad económica y emocional y trastocan su percepción de la realidad. Como señala Buendía, 2008, p. 20), los lugares que antes visitaba para distraerse aparecen frente a sus ojos como espejismos nebulosos: “Me paré en la tienda de los hules haciendo que miraba, porque si tengo que decir la verdad he de decir que no veía nada: sólo manchas de colores, sombras de muñecas”.

Después de que Antonio le conceda trabajo en su hogar y le proponga matrimonio, vuelve a la vida “tras haber estado en el hueco de la muerte” (Rodoreda, 1987, p. 77). El “renacimiento” de la protagonista se manifiesta en su entorno (redecora la casa de su nuevo esposo), en su capacidad para moverse por la ciudad con libertad (suele visitar parques), en la complicidad que mantiene con sus hijos y en su voluntad de despojarse de todos los sufrimientos y objetos del pasado. El punto culminante tal acto se lleva a término pocas horas después del enlace de Rita, quien renuncia a sus sueños de ser azafata por no ver a su pretendiente (de personalidad conservadora) lastimado y por las presiones que ejercía Antonio y la sociedad para evitar que se quede “vistiendo santos”.

Natalia sabe el encorsetado futuro que le espera a su hija y a ella y rememora su pasado recorriendo Gracia de noche y armada con un cuchillo. Acude al hogar donde vivió con Quimet y, al llegar al punto donde lo conoció, emite un fortísimo alarido: “era mi juventud que se escapaba con un grito que no sabía bien lo que era... ¿abandono?” (Rodoreda, 1987, p. 97). Cuando regresa junto Antonio, le agradece en silencio todo lo que ha hecho por ella y sus hijos y le introduce su dedo en el ombligo. Dicha acción ha sido interpretada como “un gesto fálico compensatorio” y una muestra de que ha alcanzado la “autosuficiencia” al intentar protegerlo de forma activa. (Roca, 1987, p. 260). La visión que tiene a continuación de unos pájaros contentos ayuda a cerrar por completo su ciclo de dolor.

La adaptación de Francesc Bertriu, producida por “Fígaro films” (1982), resta complejidad psicológica a la protagonista, suprime el maltrato físico que esta realiza a su hijo (debido a su agotamiento mental, emocional y corporal) y gran parte de la violencia verbal y no verbal que ejerce Quimet sobre ella y su progenie. Elimina también escenas de gran

relevancia para completar el proceso de rebelión contra el patriarcado y la sumisión que realiza Natalia, como es el acto de clavar el cuchillo en la entrada de la casa de Quimet o el de introducir los dedos en el ombligo de Antonio.

Además, la serie y la película restan importancia a los personajes de Griselda y Julieta (sirven de modelos de mujer alternativo al “ángel del hogar”), evita mostrar que Mateu llora (un hecho que hace que Natalia descubra la sensibilidad masculina) y potencia los elementos cristianos que rodean a Colometa. Todo ello para intentar hacer que la producción audiovisual sea más comercial, moralista y menos polémica.

### 3.2. SIRA: PESPUNTADO AL ENEMIGO

Aunque el personaje de Sira surgió por la necesidad de Dueñas de encontrar un hilo argumental para narrar la historia de Rosalinda Fox y su reputado amante y el ambiente cosmopolita del Protectorado Español en Marruecos, cobró tanta entidad y fuerza que se convirtió en una heroína contemporánea y original. La espía-modista se halla sumergida en una época llena de “corsés” para las mujeres, pero su pensamiento moderno (un anacronismo de la obra) y su capacidad para alcanzar todo lo que se propone la transforman en una protagonista que atrapa a los lectores y cuya vida ha dado lugar a una reciente secuela con su nombre.

Ella misma nos relata su pasado y nos desvela sus debilidades y capacidades. Dice que creció con su madre y su mutilado abuelo en un ambiente “moderadamente feliz, con más apreturas que excesos” (Dueñas, 2018, p. 4) y que asistió hasta los doce años a una humilde escuela de un barrio castizo de Madrid. Después, se inició junto a esta en el mundo de la costura. Era una niña trabajadora, que aprendía “rápido” y que “tenía dedos ágiles” (Dueñas, 2018, p. 16). Disfrutaba con todas las tareas que le mandaban y le fascinaba ir a llevarles los encargos a sus exclusivas clientas. Su maestra, doña Manuela, creía que tenía mucho talento. No se equivocaba, ya que con el tiempo fue perfeccionando sus técnicas y se convirtió en una gran modista.

Tener que renunciar a su oficio, por la inestabilidad de los últimos años de la Segunda República, para convertirse en funcionaria supone para

ella un profundo desazón. Sin embargo, sabe que pronto se casará con Ignacio y que ha de trabajar para ayudarlo a sacar a su familia adelante. La idea del matrimonio se le plantea como su mejor opción de futuro: “No me llevó a él una pasión turbadora, pero sí un afecto intenso y la certeza de que mis días, a su lado, transcurrirían sin pesares ni estridencias” (Dueñas, 2018, p. 18).

Ese anhelo de estabilidad y bienestar se trunca cuando se cruza con Ramiro, quien le provoca una irresistible atracción y le propone una existencia llena de desenfreno y lujo: “Con él conocí otra forma de vida. Aprendí a ser una persona independiente de mi madre, a convivir con un hombre y a tener una criada. A intentar complacerle en cada momento y a no tener más objetivo que hacerle feliz. Y conocí también otro Madrid” (Dueñas, 2018, p. 36).

Madurar y vivir su apasionado romance le hará estar lejos de su madre, de su abuelo, de su recién conocido padre y de su tierra. En Marruecos, Sira se da cuenta del valor de tales pérdidas. Sobre todo, cuando Ramiro no duerme a su lado y ella se atormenta pensando en el porqué de tal desapego y en la razón por la que todavía no ha podido poner en marcha el negocio que este le propuso. Su ingenuidad y la fe ciega que siente hacia su amor mueren el día que descubre su embarazo. Este le provoca “una mezcla de sentimientos aturullados. Ilusión, ansiedad, alegría, pavor” (Dueñas, 2018, p. 70).

La pérdida de ese niño (justo en el momento del estallido de la Guerra Civil), de su amado y de la herencia de su casi desconocido progenitor representan el sacrificio que ha de realizar para poder renacer tras quedarse sin lágrimas y sin ningún guía: “Nunca había hecho nada sin ayuda, siempre había tenido a alguien que marcara mis pasos (...) Me sentía inútil, inepta para enfrentarme sola a la vida y sus envites (Dueñas, 2018, p. 86).

En Candelaria encuentra la osada y cercana madre que dejó España y en sus estrafalarios huéspedes y la servicial Jamila la compañía que tanto necesita para volver a creer en el mañana, pero recuperarse del aborto y de la desilusión no será fácil: “seguía en los huesos y el tono mortecino de mi tez contrastaba con los rostros (...) de mi alrededor (...) Seguía

asustada (...) y me seguían escociendo con rabia las heridas” (Dueñas, 2018, p. 103).

La costura será su mejor arma y la posibilidad de abrir un taller, gracias a las malas mañas de la “matutera”, la llevará a arriesgarlo todo. En su aventura como traficante de armas, se da cuenta de que es capaz de superar retos complejos y de controlar sus emociones. Nace así una nueva Sira. Se corta el pelo, se viste elegante y se pone la máscara del éxito frente a sus distinguidas clientas. Rosalinda Fox y Félix se convierten en sus pilares emocionales y en sus mejores maestros para destacar en la moda y en las altas esferas. Su cariño la ayuda a llenar el vacío que siente por la ausencia de su madre y la muerte de su abuelo.

Conocer a Marcus la hace volver a llenarse de ilusiones e inseguridades. No sabe si puede confiar en él y teme que le rompa el corazón. Por ello, se resiste a que pase nada entre ellos: “Hubo complicidad, roces y miradas, comentarios velados, estima y deseo. Hubo cercanía, hubo ternura. Pero yo me esforcé por amarrar mis sentimientos; me negué a avanzar más y él lo aceptó” (Dueñas, 2018, p. 340). Su repentina partida le causa alivio y desazón. Igual ocurre con el reencuentro con su progenitora. Sira la nota tan cambiada y apagada por la guerra que decide volcarse en ella.

El temor de que un nuevo conflicto bélico pueda afectar a España y la voluntad de no defraudar a su madre y a Rosalinda (la mujer más valiente y transgresora que conoce) son los motivos que la impulsan a convertirse en espía de los aliados y a tomar una nueva identidad “Arish Agoriuq”. Bajo las órdenes de Hillgarth, aprende a descifrar y cifrar mensajes, a ocultar información en sus patrones de costura y camuflarse entre sus enemigos. Todos ellos piensan que es una rica y conservadora modista marroquí que acaba de llegar a la capital española.

Sin embargo, es incapaz de poner fin a la relación con su padre cuando su superior se lo exige, pues Gonzalo Alvarado es su única luz en Madrid. Sira se plantea, entonces, dejar de colaborar con los británicos, ya que estos: “me forzaron a volverme egoísta e insensible, a acoplarme a un Madrid irreal y a ser desleal a mi gente y mi pasado. Me habían hecho pasar miedo y desconcierto, noches en vela, horas de angustia infinitas” (Dueñas, 2018, p. 501).

Pero recuperar la “normalidad” no es una opción real para la modista. Ya no pertenece al barrio de La Latina ni a ningún otro lugar que no esté relacionado con su nuevo negocio. No le importa si ganan o no los alemanes ni conocer las penurias que vivieron o viven sus antiguos amigos. Todo eso le parece ajeno y lejano: “pertenecía a otro mundo (...) los grandes hoteles, las peluquerías de lujo y los cócteles a la hora del aperitivo (...) Nada tenía ya que ver conmigo aquel universo miserable de color gris rata con olor a orines y acelga hervida” (Dueñas, 2018, p. 462). Ese mundo de lujos e intrigas, al que le han conducido los hombres y que casi le cuesta la vida (al ser descubierta por Da Silva), lo seguirá compartiendo con Marcus, su jefe y su padre durante mucho tiempo. No obstante, en el futuro, será ella quien decida su “propio camino (...) y cómo (...) transitarlo” (Dueñas, 2018, p. 605).

La grandilocuente y costosa adaptación de Emilio Pina, producida por “Antena 3” y “Boomerang TV”, elimina muchos de los debates internos de la protagonista y su pensamientos menos políticamente “correctos” y la hace más insensible. Además, incrementa mucho más su dependencia de Marcus (ha de salvar su vida más veces) y hace que viva con él más escenas románticas y de acción. También se potencia la presencia de Sira en lujosas fiestas y eventos de moda y hace que se codee con más personajes del bando nazi. Todo ello para que esta gane glamur, dramatismo, poder y popularidad entre los espectadores.

#### 4. RESULTADOS

No tenemos constancia de que Dueñas hubiera leído *La Plaza del Diamante* antes de escribir su primera novela, pero parece muy probable. Se observan demasiados patrones comunes en la caracterización de sus protagonistas, en su trayectoria vital, en las parejas que estas tienen y en los personajes que las apoyan o perjudican. Sira y Natalia son dos heroínas que se salen de las convenciones literarias y sociales de las épocas en las que fueron creadas y que abrieron nuevos cánones de feminidad en las letras hispanas y en la pequeña pantalla. Son construidas sobre el conocido esquema del “viaje del héroe” de Campbell: salen de su zona de confort, se enfrentan a pruebas que les hace caer y levantarse y retornan

al punto de partida cargadas de experiencias y aprendizajes. Esto les otorga un carácter universal y convierte sus vidas en una historia de superación.

Se nos presentan como jóvenes atractivas, delgadas, de cabello corto y castaño, ojos grandes del mismo tono y tez pálida, que transmiten dulzura y candidez. Se crían en un hogar humilde, con la carencia de uno de sus padres y sin hermanos. Reciben una formación básica y han de ponerse a trabajar pronto en oficios manuales para ayudar a sus familias con los gastos. No tienen grandes pretensiones y se sienten satisfechas con las meticulosas labores que desempeñan: costurera y pastelera. Conocen a sus primeros novios muy jóvenes (Ignacio y Pere) y establecen con ellos una relación romántica y casta. Estos son buenos, trabajadores, las adoran y les aseguran una vida estable y cómoda. Resulta relevante señalar que se manifiestan apolíticas y católicas no practicantes.

Irrumpe de forma casual en sus vidas un hombre más maduro y atractivo (Quimet y Ramiro), que las hace vibrar, las acosa y las confunde. Se dejan arrastrar por él con rapidez y ahí comienza su calvario. Dicha relación las hará madurar, salir de la casa de sus progenitores y enfrentarse a situaciones límite y a complejas contradicciones, que las hace sentir desamparadas y desorientadas. Por fortuna, no están solas para afrontarlas. Tienen a una “segunda madre” que las guía (Candelaria y Enriqueta), a una amiga íntima que las apoya (Rosalinda y Julieta), a un amigo cercano que las ayuda en todo lo que necesitan (Mateu y Félix) y a un héroe que las ama y las rescata del umbral de la muerte: Antoni y Marcus.

Cuando el fuerte vínculo con esa persona que las atormentaba se trunca, llega a sus vidas otra que les aportará algo bienestar y sosiego. En ese punto vital, han alcanzado también la capacidad de decisión y una gran fortaleza interna. No luchan por ninguna ideología política ni por altas ambiciones. Solo desean sobrevivir, encontrar un camino que seguir y mantener a salvo a los suyos. Cabe resaltar que a ambas se les impone una nueva identidad (Colometa y Arish), la cual conlleva un importante cambio en sus vidas.

A pesar de todas estas semejanzas, Sira y Natalia son personajes muy distintos. La modista destaca por su don de gentes, su elegancia y su



capacidad para camuflarse entre sus altos y peligrosos enemigos. También sabe sacar partido a su sensualidad, a su creatividad y a sus pudientes contactos e intenta rectificar o solucionar los graves errores que comete: abandonar a Ignacio, confiar en Ramiro y alejarse de sus progenitores y de la gente de su pasado. Colometa es más contemplativa, sencilla y reservada. Su carácter complaciente hace que anteponga siempre la felicidad ajena a la de otros. Encargarse sola de sus hijos, de su marido, de las palomas y del hogar muchas veces la llevan al límite y a tomar difíciles decisiones, que sacan su yo más oscuro (asesina a las crías de las palomas) o la cargan de remordimientos. Tiene que dejar a sus hijos solos en casa para ir a trabajar o es incapaz de obtener víveres para alimentarlos.

La Guerra Civil marcará de forma muy distinta su existencia. La costurera vive en el Protectorado de Marruecos (zona sublevada), rodeada de gente y no pasa miedo ni necesidades, mientras que Natalia ha de dejar a su hijo en una colonia, sufrir los bombardeos en la zona republicana, afrontar la partida de Quimet, malvender sus bienes y pasar hambre y humillaciones en el trabajo. La Posguerra supone para Sira la posibilidad de reunirse con su madre en Tetuán y de adquirir una nueva identidad y un nuevo taller en el Madrid más elitista. Colometa pertenece al bando de los vencidos, se queda viuda, sin ingresos y no puede mantener a su familia ni pagar las facturas. La desesperación la lleva a tomar la decisión de suicidarse y de envenenar a sus pequeños.

El final de sus relatos también es bastante distinto. La madrileña mantiene su exótica identidad, está en Madrid junto a su padre y el hombre que quiere y disfruta de una posición social privilegiada por su condición de modista de lujo y de espía de los aliados. La catalana deja de ser “Colometa”, pero ha de casarse por el bien de sus hijos con un hombre impotente, que no ama y que le impide trabajar en las labores de la casa y tener un oficio. Durante unos años, vive recluida en un hogar que le desagrada y con el miedo de que Quimet no esté muerto y regrese a buscarla. Pasear, recordar y conversar de las palomas con otras señoras serán sus únicos consuelos. Además, ve con tristeza cómo su hija abandona su sueño de ser azafata para convertirse en otro “ángel del hogar”.

## 5. CONCLUSIONES

Dueñas y Rodoreda crearon sus obras desde la nostalgia y con el deseo de ver cómo sus protagonistas crecían en el ambiente que tan bien conocían y que anhelaban immortalizar y divulgar. Querían que ellas nos contaran, con un lenguaje cargado de oralidad y un estilo realista y cercano, su evolución a lo largo de los años y que fuéramos testigos de cómo se enfrentan a situaciones extremas, a complicados romances y a tiempos convulsos. Todo ello para intentar sobrevivir y proteger a los seres que más les importan.

Su drama individual al afrontar los problemas de la República, de la Guerra Civil y de la Posguerra se convierte en colectivo, ya que muchas de las situaciones que encaran forman parte de la memoria histórica. Sira y Colometa salen del estrecho camino que marcó la religión y la política de la Posguerra para ofrecer un imaginario femenino novedoso en las letras hispanas y en la pequeña pantalla. Resulta relevante señalar que han sabido resucitar “cierta nostalgia de una época para las generaciones mayores e inspirar intriga en todas” (Kietrys y College, 2015, p. 173).

Natalia continúa con el innovador molde de “chica rara” que introdujo Laforet en su ópera prima (1945). Como Andrea, busca referencias en otras mujeres para conocer cómo funciona ese mundo lleno de tabús y en el que no termina de encajar: no desea casarse, no es creyente, la maternidad no la concibe como algo agradable y durante la guerra es ella quien mantiene a su familia. No obstante, el patriarcado franquista se impone y sigue, contra su voluntad, sus convenciones sociales.

Sira rompe con estas. Seduce con su hermosura y sus dotes a sus enemigos, dirige su propio negocio, vive en concubinato, sin hijos y hace de espía en las altas esferas internacionales. Con dicha profesión, homenaja a las mujeres que se jugaron la vida ejerciéndola y que fueron silenciadas o ensombrecidas por los hombres y retrata cómo detrás de ellas también había complejas historias de amor y de superación. Además, tiene como modelos a mujeres fuertes, rompedoras e independientes. Su madre fue capaz de criarla sola, Candelaria dirige una pensión y sabe extraer provecho de sus turbios tratos y Rosalinda Fox le enseña a obviar el qué dirán y a vivir en libertad.

Las narraciones y las adaptaciones de *La Plaza del Diamante* y de *El tiempo entre costuras* retratan las dos caras de la España de los años treinta y cuarenta (la de las élites victoriosas y la de los pobres vencidos) y dos tipos de mujeres que convivían en ella: las que intentaron sobrevivir en la retaguardia (Natalia, Candelaria, Dolores o Enriqueta) y las que intercedieron entre bambalinas defender la libertad de su país (Julietta, Rosalinda Fox y Sira). Tales modelos volverán a tomar la palabra través de los personajes femeninos y de la miniserie *Dime quién soy*<sup>94</sup> e irán más allá a través de su protagonista (Amelia Garayonga). Esta es una instruida y entrenada espía profesional del bando aliado, que comparte muchas de las características y vivencias de Sira y Colometa.

## 6. REFERENCIAS

- Antinori, J. (2014). *Mujer y ciudad. La relación femenina con el espacio y su valor simbólico en Mercè Rodoreda, Carmen Laforet y Montserrat Roig*. [Tesis]. Universidad Ca' Foscari. <http://hdl.handle.net/10579/4377>.
- Bertriu, F. (1983). *La Plaza del Diamante*. Fígaro Films.
- Boemans, D. (2013). *El espionaje femenino entretejido con la historia europea del siglo XX en la novela española contemporánea: un estudio comparativo de El tiempo entre costuras (2009) y Dime quién soy (2010) de Julia Navarro* [Tesis]. Universidad de Gent. <https://lib.ugent.be/catalog/ug01:002060370>,
- Buendía, J. (2008). *De mujeres, palomas y guerra: Gritos y silencios en la Plaza del diamante de Mercè Rodoreda Navarro* [Tesis]. Universidad de San Pablo. [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8145/tde-08082007-154413/publico/TESE\\_JOSEFA\\_BUENDIA\\_GOMEZ.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8145/tde-08082007-154413/publico/TESE_JOSEFA_BUENDIA_GOMEZ.pdf).
- Campillo, M. (2002). *Temps històric i veu narrativa a La Plaça del Diamant*. *Quaderns de filologia. Estudis literaris*, 7, 177-186.
- Chase, K. (2014). *La perpetuación de la dicotomía masculina-femenina en La plaza del Diamante: Un análisis de la representación de género* [Tesis]. Colorado College. <https://digitalccbeta.coloradocollege.edu/pid/coccc:9567/datastream/OBJ>.

---

<sup>94</sup> El exitoso y extenso drama de la periodista Julia Navarro fue publicado en Plaza & Janés (2010) y llevado a la pequeña pantalla una década después por “Movistar plus” y “Telemundo International Studios”. La relevancia que tiene su protagonista en la recuperación de la memoria histórica ha sido estudiado por Marinkovi (2021).

- Clar, R. y Sanz, V. (2006). "La plaça del diamant, de Merçe Rodoreda". En La literatura catalana en internet.  
[https://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0004/1a80d057-20c1-4a9c-9bc5-764baeba9173/Rodoreda\\_2005.pdf](https://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0004/1a80d057-20c1-4a9c-9bc5-764baeba9173/Rodoreda_2005.pdf)
- Cortés, E. (2020). Dime quién soy. Movistar+ y Telemundo International Studios.
- Dueñas, M. (2018). El tiempo entre costuras. Planeta.
- Granata de Egües, G. (2011). Las mujeres en la novela de la guerra civil del siglo XXI. En Diálogos transatlánticos. Memoria del II Congreso Internacional de Literatura y Cultura Españolas Contemporáneas. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de la Plata. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/31624>
- Kietrys, A. y College, D. (2015). El tiempo entre costuras y la heroína entre tiempos, Revista de Alces XXI, 2, 163-183. <http://www.alcesxxi.org/revista2/revista2/pdfs/Kietrys.pdf>.
- Manshel, A. et al. (16/07/2021). The Rise of Must-Read TV. The Atlantic <https://www.theatlantic.com/culture/archive/2021/07/tv-adaptations-fiction/619442/>.
- Malmierca, M. (2018). El tiempo entre costuras: la novela y el trasvase a una miniserie de televisión [Tesis]. Universidad Internacional de La Rioja. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/6921>.
- Marinkovi, L. (2021). La influencia de la voz femenina en la elaboración de la posmemoria en 'La voz dormida de Dulce Chacón' y 'Dime quién soy de Julia Navarro. [Tesis]. Universidad de Estocolmo. [https://su.diva-portal.org/smash/record.jsf?aq2=%5B%5B%5D%5D&c=48&af=%5B%5D&searchType=LIST\\_LATEST&sortOrder2=title\\_sort\\_asc&query=&language=no&pid=diva2%3A1563464&aq=%5B%5B%5D%5D&sf=all&aqe=%5B%5D&sortOrder=author\\_sort\\_asc&onlyFullText=false&noOfRows=50&dswid=-9922](https://su.diva-portal.org/smash/record.jsf?aq2=%5B%5B%5D%5D&c=48&af=%5B%5D&searchType=LIST_LATEST&sortOrder2=title_sort_asc&query=&language=no&pid=diva2%3A1563464&aq=%5B%5B%5D%5D&sf=all&aqe=%5B%5D&sortOrder=author_sort_asc&onlyFullText=false&noOfRows=50&dswid=-9922).
- Navarro, J. (2010). Dime quién soy. Plaza & Janés.
- Roca, A. (1987), Aspectes del sistema simbòlic a La Plaça del Diamant, Catalan Review, 2 (2), 247-261.
- Pina, E. (2013). El tiempo entre costuras. Antena 3 Televisión y Boomerang.
- Rodoreda, M. (1987). La Plaza del Diamante. Club dels Novel·listes.
- Rodoreda, M. (1958). "Tarda al cinema". Vint-i-dos contes. Editorial Selecta.

## EL ÁNGEL DEL HOGAR EN LA NOVELA HISTÓRICA FEMENINA DEL SIGLO XIX

---

GEMMA J. VICIEDO CHECA

*HUM□□□- Teoría y Crítica Literaria Feminista*  
*Universidad de Almería*

### 1. INTRODUCCIÓN

Susan Kirkpatrick (1992) ha distinguido tres generaciones de escritoras en el siglo XIX según el año de nacimiento de las literatas: Las nacidas entre 1810 y 1930 pertenecen a la primera generación, las nacidas entre 1830 y 1868 corresponden a la segunda y la tercera generación engloba a las escritoras que vivieron entre 1850 y 1869 (Navas Ocaña, 2009, pp. 149-152).

Las autoras que forman parte de esta primera generación son: Gómez de Avellaneda, Carolina Coronado, Cecilia Böhl de Faber, Ángela Grassi —considerada una excepción—, Amalia Fenollos, Enriqueta Lozano y Josefa Massanés. Todas ellas protagonizarán en la década de los cuarenta la “eclosión de la poesía femenina” (Navas Ocaña, 2009, pp. 149-152).

Estas autoras restringen el “sentimentalismo” al ámbito doméstico y religioso, es decir, escriben siguiendo los criterios estéticos de la época para evitar represalias, pero, a la vez reivindican su participación en la esfera intelectual. De esta manera, siguiendo a Susan Kirkpatrick (1991, p. 88) y a Bárbara Zecchi, este siglo “trae consigo la legitimación de la escritura femenina y el nacimiento de la «hermandad lírica»” (Navas Ocaña, 2009, pp. 149-152).

Con todo, la reacción misógina no se hace esperar. Cuando Carolina Coronado o Gertrudis Gómez de Avellaneda empuñaron su pluma fueron juzgadas por sus contemporáneos ya no como malas poetisas, sino como malas mujeres, privadas de virtud e incapaces de ser buenas madres o

esposas. Ante esta situación, las escritoras sintieron la necesidad de limitar la temática de sus obras al entorno doméstico, facilitando el nacimiento del modelo femenino del "ángel del hogar" (González Sanz, 2012, p. 224).

En este marco es en el que surge un debate sustancial entre los más conservadores, quienes arguyen que la mujer no puede ser literata porque perdería su virtud, y quienes rechazan que la mujer escriba si no lo hace bajo las directrices de la ideología de la domesticidad o la tradición católica. De acuerdo con Kirkpatrick, las escritoras de la segunda generación (1831 y 1849) donde incluimos a Faustina Sáez de Melgar, Pilar Sinués o Joaquina García Balmaseda, aprovecharon esta pequeña hendidura para acceder al mundo literario.

Ángela Grassi también pertenece a las escritoras que mejor representan el canon isabelino (1830-1868), a pesar de que su fecha de nacimiento le sitúa en la primera generación, principalmente por su romanticismo schlegeliano, su profundo catolicismo y un nacionalismo conservador y tradicionalista (Navas Ocaña, 2009, p. 153).

En cuanto a sus producciones, Alda Blanco hace hincapié en el "contradiscurso" de las escritoras románticas al transformar "los perniciosos actos de escribir y leer [en] la piedra angular de la virtud doméstica" (González Sanz, 2013, pp. 56-57). Así pues, ha observado que la novela era un recurso más de su "gran programa docente", cuyo fin es moldear a la mujer según el ideal burgués de buena esposa y madre, influyendo en su educación (González Sanz, 2013, pp. 56-57).

Por su parte, Charnon-Deutsch (1994, p. 2) sostiene que la novela doméstica se caracteriza por una "estética de la conformidad" que realmente enseña a su sexo a afrontar los problemas por sí mismas, sin el apoyo del hombre, aunque con grandes "dosis de resignación [...] cristiana". Un aspecto que ejemplifica a la perfección "la base del discurso teórico de M.<sup>a</sup> del Pilar Sinués" (González Sanz, 2013, p. 57), dado que sus creaciones son "discursos de sumisión" que pretenden "inculcar a las españolas", pero ella "vive con una más que relativa dependencia" (González Sanz, 2012, p. 225).

Esta fractura surge enraizada a la concepción de la sociedad burguesa de la mujer como una pieza clave dentro del hogar, “convirtiéndolas en esos ángeles que reinan en un espacio construido por oposición al mercado” (González Sanz, 2013, p. 56). Siendo, por tanto, la “literatura de la domesticidad” —mayormente asumida por las autoras de la segunda generación—, una de las pocas maneras que existen de evadirse del sistema. Siguiendo a Susan Kirkpatrick, todo ello justifica el origen de una “tradicción romántica específicamente femenina” (González Sanz, 2013, p. 56).

Asimismo, las escritoras de la época isabelina no limitan su domesticidad al género lírico como ocurría en el Romanticismo, sino que se atreven a escribir novelas<sup>95</sup>. María del Pilar Sinués tras la publicación de sus libros poéticos *Mis vigiliás* (1854), *Cantos de mi lira* (1857) y *Flores del alma* (1860), se dedicaría a la “prosa de ficción, periodística o moralizante” (González Sanz, 2012, pp. 224-226).

Estos versos fechados en 1859 anuncian “el devenir literario del siglo” y resumen la evolución que ha seguido la literatura escrita por mujeres en España (González Sanz, 2012, p. 52): “-¡Prosa! —me gritó el mundo: - dame prosa / Y ceñiré tu sien de lauro bello / Y alfombra de oro tenderé a tus plantas; / Prosaico es este siglo y prosa quiero!” (Sinués, 1860, p. 75).

La propia Faustina Saéz de Melgar expone, en “Cuatro palabras de la autora” de *Ecos de gloria: leyendas históricas*, una situación que comparte con el resto de las escritoras:

Engolfada en la prosa, que me ofrecía resultados más positivos, [...] no había pensado en dar a luz hasta tener concluidas las once leyendas [...] teniendo en este caso que desatender la novela y el periodismo que me ocupan constantemente, proporcionándome momentos de verdadera satisfacción (Sáez de Melgar, 1863).

Las escritoras isabelinas, por tanto, descubren el empedrado sendero de la prosa, hasta entonces perteneciente al mundo masculino, desviándose de la senda de la biografía y la poesía. Esos pasos allanarán el camino a las autoras posteriores y confirmarán que estas autoras tienen un papel protagonista, para nada subalterno, en la historia de la literatura.

---

<sup>9595</sup> Aunque supeditadas al compromiso político con la Monarquía de Isabel II (Sánchez Llama, 2000, p. 37).

## 1.1. CONSIDERACIONES SOBRE LA NOVELA HISTÓRICA

El canon isabelino se configura a partir del historicismo romántico schlegeliano y una tradicional sensibilidad neoclásica: Por un lado, Hans Juretschke defiende que la aceptación de las tesis de Friedrich Schlegel en España desde 1814 y su consecuente alteración de los prejuicios neoclásicos sobre el género “novelesco”, tuvieron mucho que ver con el acentuado “romanticismo histórico” que el neoclásico Alberto Lista mostraba en sus estudios (Sánchez Llama, 2000, p. 21). De igual modo, el auge de la novela histórica en España (1830-1850) también es deudora de la influencia de los estudios de Nicolás Böhl de Faber desde 1820 (Sánchez Llama, 2000, p. 72).

Por otro lado, la influencia neoclásica en la “Alta Cultura” isabelina está muy presente en la finalidad moralizante de sus obras, aunque este aspecto no difiere totalmente de las teorías de Schlegel sobre “la sublimidad de la ortodoxia religiosa”. Asimismo, la estética del canon y la ascendencia concedida por las instituciones españolas a las escritoras isabelinas no es compatible con la “cultura de masas”, con un evidente carácter antiartístico y comercial. Si bien, según Fernando Garrido (1821-1883), desde 1848 se retoma el gusto literario por la circulación masiva de obras (Sánchez Llama, 2000, p. 22).

El manifiesto elitismo neoclásico es sustituido por la defensa de las “novelas hispánicas de contenidos virtuosos y patrióticos”, independientemente de su difusión serializada (Sánchez Llama, 2000, p. 25). El patriotismo isabelino se cimienta en el “recuerdo bélico de la Guerra de la Independencia” (1808-1812) y en la destacable “hostilidad a la conmoción revolucionaria” (Sánchez Llama, 2000, p. 65).

La distancia entre la comedia de Lope de Vega o el folletín facilitaron la legitimación del género novelesco siempre que se adaptase a los preceptos estéticos del canon isabelino. Todo ello explica la temprana canonización de Fernán Caballero (Cecilia Böhl de Faber), claro modelo literario de estas escritoras (Sánchez Llama, 2000, p. 25).

Entre otros factores, por su inclinación hacia obras de marcado carácter didáctico-moral. Así pues, las escritoras isabelinas involucradas en este “proyecto ideológico” serán canonizadas aunque empleen unos



“registros narrativos no prestigiados en otros contextos culturales” (Sánchez Llama, 2000, p. 37).

Sánchez Llamas, además, ha sugerido que las novelas pertenecientes al “ciclo de novelas aragonesas” de Sinués<sup>96</sup> son técnicamente muy parecidas a las de Fernán Caballero: Ambas recrean “una idílica sociedad de pequeños propietarios cuya estabilidad radica en el puntual seguimiento de las costumbres patriarcales y cristianas” (Romero Tobar, 2014, p. 4).

Otro autor que tuvo una inmensa trascendencia en los escritores del siglo XIX que cultivan la novela histórica en España fue indudablemente Walter Scott (García González, 2005). Siguiendo el estudio de Zellers (1931, pp. 150-159) sobre las técnicas literarias que emplean los novelistas españoles influenciados por Walter Scott, hemos seleccionado algunas de las que distinguimos en las obras elegidas. Por un lado, la identificación tardía de los personajes o el uso de ciertos objetos simbólicos para identificarlos.

Por otro lado, el disfraz como vía de escape ante una situación de peligro. Como ocurre en *La diadema de perlas* cuando doña Leonor intenta escapar de su hogar vestida de hombre para despistar a los espías de Doña María; y en *El favorito de Carlos III*, puesto que esta vestimenta les permite a los protagonistas escapar de la celda que injustamente les priva de su libertad.

Mata (1995, p. 151) señala que el influjo walteriano no debería medirse tanto por la coincidencia de detalles en determinadas producciones, sino por haber “dignificado el género, hasta entonces denostado moral y literariamente, y haber creado una moda que [...] impulsó definitivamente la novela española hacia los años 30” (García González, 2005, p. 116). Ferreras (1976, pp. 62-63), por su parte, asegura que aunque en un primer momento las novelas históricas se caracterizan por seguir el “estilo Scott”, más adelante, entre 1955 y 1870 desaparece por completo “el universo histórico”.

---

<sup>96</sup> Margarita (1857, 2ª ed.), El lazo de flores (1862), La rama de sándalo (1862), Celeste (1862), El almohadón de la rosa (1864), El becerro de oro (1875) y La misión de la mujer (1888).

La novela, según Alessandro Manzoni, se había transformado en un subgénero donde los “imperativos románticos y nacionales” habían sido sustituidos en favor del beneficio comercial, caracterizado por las “fórmulas arquetípicas” y la ausencia de “rigor histórico” (Manzoni, 2011, p. 10). La historia se convertía entonces en un “gracioso decorado” en el que el lector, influido por la dualidad *docere-delectare*, “cree haber aprendido algo” y queda satisfecho (Manzoni, 2011, pp. 8-9). En definitiva, había triunfado la versión “popular” y es entonces cuando comienza a extenderse la idea de una “degeneración de la novela histórica” (Manzoni, 2011, pp. 9-10).

En cuanto a la aparición de mujeres españolas en la narrativa histórica nacional durante las primeras décadas del siglo XIX, su intervención era aún muy limitada. Sus escritos solían ser de carácter didáctico-moral o, en el mejor de los casos, traducciones de corte pedagógico, un logro que se justifica en parte por el “pretendido universalismo de la razón ilustrada”. Pero aún no se atreven a escribir sus propias historias o a cultivar géneros “de prestigio” y “temáticas poco femeninas”<sup>97</sup>; pues, de lo contrario, las “literatas o marisabidillas” se expondrán al rechazo social (Establier Pérez, 2015, pp. 172-173).

No obstante, la aparición de cuatro novelas históricas<sup>98</sup> “con firma femenina”<sup>99</sup> en el primer tercio del siglo alteraría esta tendencia. Pasado este período las escritoras se atreverán a producir “narrativa de influencia romántica y contenido pseudohistórico”, hasta dar lugar al florecimiento de la narrativa histórica en los años treinta y cuarenta. De hecho, en 1929, Virginia Wolf sostiene que “la era de la autobiografía había pasado y que la mujer ya no escribía para desahogarse o para rebelarse, sino para crear un mundo artístico, como el hombre” (Bobes, Naves, 1994, p. 41).

---

<sup>97</sup> La historia, la política o la filosofía son algunos ejemplos (Establier Pérez, 2015, p. 173).

<sup>98</sup> Aunque la propia Helena Establier advierte que en realidad se aproximan más al “relato alegórico con fines ideológicos que a la novela histórica” (2015, p. 192).

<sup>99</sup> *Zulima* (1817), de Micaela Nesbitt y Calleja; *Reynaldo y Elina o la sacerdotisa peruana* (1820), de Antonia Tovar y Salcedo; *La invención del órgano o Abassa y Bermécides* (1831), de María Belloumini; y *La española misteriosa y el ilustre aventurero, o sean, Orval y Nonui* (1833), de Casilda Cañas de Cervantes (Establier Pérez, 2015, p. 174).

Este acontecimiento no fue sencillo por los juicios morales en contra de la novela y la dificultad de la mujer para formar parte del espacio público. Este es el motivo por el que no debe extrañarnos que en sus novelas planteen cuestiones del ámbito doméstico y sentimental (Establier Pérez, 2015, pp. 172- 173). Virginia Woolf también captó la carencia de escritoras en el género: “Ella invade la poesía de cubierta a cubierta, pero está poco menos que ausente en la historia” (Ciplijauskaitė, 1991, p. 123).

## 2. OBJETIVOS

- Estudiar el nacimiento y el desarrollo del término "ángel del hogar" en la producción de las escritoras isabelinas.
- Identificar patrones similares en la construcción del mundo femenino, haciendo especial hincapié en el análisis de los personajes que encajen en el modelo de conducta que plantea Sinués en sus manuales pedagógicos y en la narrativa histórica.
- Ofrecer una mayor proyección de estas escritoras, puesto que a pesar de que la estética realista eclipsó el reconocimiento de las creadoras de la “domesticidad”, su consistente fondo temático e ideológico caló en la producción realista decimonónica.

## 3. METODOLOGÍA

En pos de recopilar la información necesaria para alcanzar los objetivos aludidos con anterioridad, hemos realizado una exhaustiva y completa revisión bibliográfica sobre las escritoras isabelinas, prestando particular atención al papel que otorgan a la figura del “ángel del hogar” en la novela o leyenda histórica.

Por ende, hemos realizado una investigación cualitativa basada en la selección, la lectura y el análisis de los contenidos de forma sistemática y crítica. Para ello, comenzamos leyendo *Un Libro para las Damas* (1876), *El Ángel del hogar: estudios morales acerca de la mujer* (1881), *La Diadema de Perlas* (1857), de María del Pilar Sinués, así como *El favorito de Carlos III* (1884- 1887), de Ángela Grassi.

Una vez que hemos leído esta primera selección, y tras tomar los apuntes pertinentes, comenzamos la lectura de las fuentes secundarias. De entre todas ellas, queremos poner en valor una obra imprescindible, *Galería de las escritoras isabelinas: la prensa periódica entre 1833 y 1895* (2000) de Íñigo Sánchez Llama, que nos aporta una visión rica y general del período comprendido entre 1833 y 1895, ya que en ella Sánchez Llamas hace un recorrido por las distintas etapas que atravesaron las escritoras isabelinas: nacimiento, auge y declive.

#### 4. LOS MANUALES PEDAGÓGICOS DE PILAR SINUÉS

##### 4.1. APUNTES SOBRE *EL ÁNGEL DEL HOGAR*

El *Ángel del hogar* ha sido considerado por Ángela Grassi, redactora del prólogo de la obra, como un “verdadero acontecimiento literario”. En él, Grassi no solo juzga las habilidades literarias de Pilar Sinués, “llenas de poesía y de sentimiento”, sino también su carácter, “ese perfume delicado que revela a la mujer tierna, sensible é ideal en cada una de sus manifestaciones” que beneficia el “influjo que están destinadas [...] a ejercer [las “escritoras de la domesticidad”] en el hogar y la familia<sup>100</sup> [para] “combatir [las] fatales ideas” que hacen peligrar los buenos modales de la mujer (Sinués, 1881).

En “Dos palabras al lector”, Sinués aplica dos estrategias para evitar que las instituciones culturales le reprochasen que sea una literata sin virtud, ajena a la ideología de la domesticidad: Por un lado, encontramos evidencias de la problemática de la autoría femenina —igualmente presente en *El favorito de Carlos III*— que ya mostraba Santa Teresa de Jesús (Alison Weber, 1990) cuando la escritora aragonesa compara su producción con la del Sr. Catalina (*Apuntes para un libro*), “demasiado profundo en razón á la débil comprensión de la mujer”, frente a sus capítulos que “son sencillos como mis creencias, cariñosos como mi corazón” (Sinués, 1881, p. 24).

---

<sup>100</sup> “Ejes seguros y exclusivos sobre los cuales descansa el bienestar de los pueblos” (Sinués, 1881).

Por otro lado, desvela el fin por el que las autoras isabelinas deciden empuñar la pluma. En primer lugar, adoptando el papel de consejera, tratan de moldear el carácter<sup>101</sup> y la conducta de su sexo dentro de una estructura patriarcal: “Mi deseo, en este como en todos mis escritos, está reducido á inspirar á mi sexo amor á sus deberes y á procurarle el *interes* del sexo fuerte” (Sinués, 1881, p. 25). Todo ello para alcanzar la felicidad en el hogar: “He procurado poneros á la vista las virtudes que más embellecen el hogar doméstico y que son la base de la verdadera felicidad de la familia” (Sinués, 1881, p. 26).

A su vez, Sinués dedica varios capítulos a la educación “intelectual” en la mujer<sup>102</sup>, aunque, como ella misma puntualiza, “no pretendo aconsejar siquiera que ésta sea profunda y científica [sino que las madres enseñen a sus hijas a “sentir”, puesto que] “la mujer que siente, es buena hija, buena esposa y buena madre” (Sinués, 1881, pp.90-91). No obstante, sí se atreve a señalar que “los hombres [...] declaman contra [el talento de la mujer] porque “su instinto orgulloso y egoísta les hace desear que la condición de la mujer, sea siempre esclava de la suya” (Sinués, 1881, p. 200).

#### 4.2. APUNTES SOBRE UN LIBRO PARA LAS DAMAS

A pesar de que esta obra es anterior a *El Ángel del hogar* (1881), Sinués se muestra ligeramente más abierta a la posibilidad de que la mujer se instruya, puesto que “la diferencia que media entre el nivel intelectual que hoy alcanza la cultura del hombre, y la casi absoluta falta de ilustración que generalmente se advierte en nuestro sexo” es un motivo de “quebrantamiento” (Sinués, 1876).

Lo más interesante es que la autora defiende que, aunque solo sea para “formar siempre el *corazon* de sus hijos” y para cumplir con su misión dentro del hogar, la mujer debiera alcanzar “los mismos grados de

---

<sup>101</sup> Ojalá, mis jóvenes lectoras, que este estudio —pone en cursiva la palabra “estudio” por considerar que su obra no es digna de esa grandeza— contribuya á formar vuestros corazones para la virtud” (Sinués, 1881, p. 26).

<sup>102</sup> “Capítulo V: De lo necesario que es estudiar la índole de las niñas para dirigir las con acierto. La buena educación” y “Capítulo XI: De la literatura en la mujer”.

elevación que la cultura intelectual del hombre”. Ella misma ha procurado contribuir con sus escritos “á la educación de la mujer por medio del sentimiento de lo bello y de lo bueno” (Sinués, 1876).

Asimismo, el objetivo que plantea la autora con la redacción de este volumen es el mismo, pretende que gracias a sus consejos se alcance la felicidad en el hogar. Este fin se logra, a su juicio, gracias a la educación, y en especial al cultivo de los sentimientos en las hijas, al “amor a la sencillez, la modestia”, nunca al lujo (Sinués 1876) y a la tolerancia femenina<sup>103</sup>, una cualidad básica para evitar conflictos en el entorno doméstico. De modo que la mujer va a estar relegada al ámbito privado donde el hogar será su “santuario” o “refugio”, lugar en el que la madre es el pilar fundamental de la familia<sup>104</sup>, mientras que la hija es el refuerzo de esa estructura<sup>105</sup>.

## 5. ANÁLISIS DE *LA DIADEMA DE PERLAS* DE PILAR SINUÉS

Pilar Sinués escribe su novela cumpliendo cuidadosamente los preceptos de la estética doméstica, lo cual, a su vez, justifica el uso del género histórico. El resultado es una narración donde la veracidad de las fuentes o de la acción se ve afectada en favor del contenido moralizante, por lo que la ambientación medieval solo tiene la función de favorecer la trama amorosa (González Sanz, 2012, p. 229).

Al igual que ocurre en su novela histórica *D. Pedro I de Castilla* o *El grito de venganza* (1951), *La diadema de perlas* no es una obra política: “nada hay de historia [...] no puede ni quiere hacer una obra política y hace lo que es adecuado: presentar una historia de amor y darle el final

---

<sup>103</sup> “Un poco de tolerancia en todas las cosas de la vida, un poco de paciencia y de *abnegación*, ó á lo *ménos* de cortesía, nos evita muchas incomodidades, y aún á veces muy graves disgustos” (Sinués, 1876).

<sup>104</sup> La madre es “la base de la familia, así como la familia es la base de la sociedad [...] ella es la que anima, la que sostiene, la que consuela, la que sobre todo ama y perdona, que es la sublime *mision* de la mujer” (Sinués, 1876).

<sup>105</sup> “En el interior de una familia dividida [...] he admirado el poder y el prestigio de la hija de la casa; ella era la que mediaba entre su padre y un hermano inaplicado ó rebelde; ella la que consolaba á su madre, afligida por las diferencias entre el hijo y el esposo” (Sinués, 1876).

trágico que debe esperarse de su carácter inmoral” (González Sanz, 2012, p. 227).

Así pues, aunque en este aspecto se aleja de la narrativa de Walter Scott, las técnicas narrativas aludidas anteriormente tendrán una especial presencia: La presentación de los protagonistas de la obra se caracteriza por la identificación tardía de los personajes, pero curiosamente estos son descritos de manera opuesta según su sexo: Berenguela<sup>106</sup> es una joven con “cierta apariencia de dulzura y debilidad que encantaba”. En cambio, la narradora destaca como atributos positivos la “arrogancia de su carácter y una natural costumbre de mandar” de su amado Florestán<sup>107</sup> (Sinués, 1857, pp. 98- 100).

Otra técnica recurrente en las novelas históricas de autoría femenina que hemos analizado es el uso del disfraz varonil para mantenerse a salvo: “[Don Álvaro a don Sancho] Ocho días después de daros á luz, tuvo que huir Leonor de su casa, disfrazada de hombre y acompañada del Rey, para no caer en manos de los espías de Doña María que constantemente la asediaban” (Sinués, 1857, p. 121). Una vestimenta que les permite adoptar cualidades reservadas únicamente al hombre y, por lo tanto, adentrarse “sin dificultad por el mundo masculino” (Casas Pérez, 2018, pp. 2-20).

Estas novelas se crean a partir de dos arquetipos morales: los personajes virtuosos y los contramodelos. Estos últimos, donde incluimos a Urraca, son útiles para advertir sobre los posibles peligros que acechan en el

---

<sup>106</sup> Descripción física de Berenguela (Juana Alfonso de Castilla):

Tendría la joven de diez y ocho á veinte años; su tez, de una pureza deslumbradora, era blanca y mate como el nácar; dos gruesas trenzas de cabellos negros [...] bajaban hasta su rodilla; la hermosura de sus negros ojos era admirable [...] Aquella joven tenía cierta apariencia de dulzura y debilidad que encantaba: eran tristes sus hermosos ojos; triste también la expresión de su pequeña boca, cuya sonrisa debía ser bien melancólica (Sáez, pp. 98-100).

<sup>107</sup> Descripción física de Florestán:

Su compañero aparentaba unos treinta y cuatro años; su talla [...] era gallarda y bien proporcionada; sus ojos pardos, grandes y rasgados retrataban la altivez y la pasión; [...] Tenía la boca de corte gracioso, pero severa y desdeñosa; su ancha y elevada frente pintaba bien la arrogancia de su carácter y una natural costumbre de mandar (Sinués, 1857, pp. 98-100).

mundo, los cuales solo pueden ser evitados si posees virtudes positivas, v. gr., la resignación, la honradez, el sacrificio o la prudencia.

Doña María, por supuesto, se convierte en otro contramodelo al ordenar a su escudero Alonso Fernández de Olmedo asesinar a Leonor de Guzmán, madre de Berenguela. La esencia pedagógica se construye por “yuxtaposición” (positivo-negativo), es por ello que la forma de actuar de los modelos se engrandece por el reiterado contraste con el resto de los personajes (Ciplijauskaitė, 1991, p. 45).

En contraposición, el modelo ideal de la trama está representado por Berenguela, a quien se le describe explícitamente como el “ángel del hogar” o el “ángel de los sepulcros”: “sus grandes ojos inclinados; su pálida frente; sus largos cabellos negros, brillantes como el plumaje que viste las alas del cuervo, y sus blancas manos cruzadas, le daban un aspecto sublime y desgarrador” (Sinués, 1857, p. 407).

Cabe destacar que en el segundo capítulo la narradora dirige la atención del lector hacia una figura femenina que, reconoce, ha sido indebidamente ignorada y cuyas cualidades merecen ser recordadas, la figura de Doña Julia: “Ya que hemos hecho el retrato del Rey cuando enamoraba á Berenguela bajo el fingido nombre de Florestán, digamos algo de la Reina, de esa bella y virtuosa Princesa, tan injustamente olvidada de todos los historiadores” (Sinués, 1857, p. 156).

Este no es el único caso en el que la autora reconoce el mérito de las mujeres y visibiliza sus logros. Pilar Sinués escribió diversas biografías noveladas, consideradas una “prolongación de la novela histórica” (Llama, 2000, pp. 359-360). Algunas de ellas se pueden encontrar en *Galería de mujeres célebres. Colección de leyendas biográficas* (1864-1869) o *Mujeres ilustres. Narraciones histórico-biográficas* (1884).

La cualidad que caracteriza a doña Juana es la dignidad, atributo que no ha de confundirse con la altivez o la vanidad, sinónimo de orgullo según expone Sinués en *Un Libro para las Damas* (1876). Un sentimiento que puede ser “defensor de la virtud de la mujer”, y “salvación de su honor”; por ello, es la solución que aporta Pilar Sinués ante los maridos “desatentos y adúlteros” (González Sanz, 2013, pp. 69-70).



El orgullo, “necesario en la vida doméstica”, está, además, por encima de la resignación. Aunque la resignación es una de las virtudes que más la realzan [a la mujer “mártir de su deber”], hay casos en que á todas estas consideraciones debe sobreponerse un noble y bien entendido orgullo”. El motivo principal es que una mujer orgullosa “cuida mucho de que nadie tenga nada que reprocharle. Sus acciones son siempre buenas y leales<sup>108</sup>, porque moriría de pena si tuviese que inclinar la frente delante de alguno” (Sinués, 1876).

Así pues, a pesar de que mostrando dignidad “no cuestiona la subordinación y la sumisión”, personajes femeninos como doña Juana se desligan en cierta manera del “teóricamente inquebrantable conservadurismo de la autora” en tanto en cuanto está apoyando, aunque sea dentro de los límites católicos, “una cierta autonomía moral”.

Esto es, los personajes femeninos afrontan los problemas en soledad, sin el apoyo de los hombres (González Sanz, 2013, pp. 69-70). Aunque, como hemos comprobado, a la dignidad le acompaña el sentimiento de tolerancia, que sí se corresponde con la “estética de la conformidad” (González Sanz, 2013, p. 57).

Las escritoras de la domesticidad favorecieron la elaboración de un sujeto femenino que contribuyó a formular el espacio ordenado comprendido como hogar, lo convirtió en un lugar funcional y lo usó como contexto para la representación del comportamiento normal. De esta forma, la ficción doméstica cuestionó las bases alternativas para las relaciones domésticas (Molina Puertos, 2009, pp. 183-184).

El desmayo es otra particularidad de las mujeres que viven bajo el yugo de esta ideología. La fragilidad del sexo femenino, exaltada como una característica encantadora, se transforma en delicadeza femenina y vulnerabilidad, siendo el desmayo es una consecuencia de sus “emociones extremadas” (Aldaraca, 1992, p. 46; 59).

---

<sup>108</sup> Capítulo V:

Se mantuvo fiel á su esposo, escudada por su austera virtud, mas aunque sospechaba todas las intrigas amorosas [...] no le habló, á fuer de mujer orgullosa, y siguió amándole (Sinués, 1876, pp. 157- 158).

## 6. ANÁLISIS DE *EL FAVORITO DE CARLOS III* DE ÁNGELA GRASSI

*El favorito de Carlos III* es una novela por entregas publicada en *El Correo de la Moda*, una revista que dirigió Ángela Grassi junto a Joaquina Balmaseda. También Pilar Sinués<sup>109</sup> funda y dirige con Faustina Sáez<sup>110</sup> *El Ángel del hogar*. El conjunto de estas publicaciones posibilita la “profesionalización de la escritura femenina en España”.

Al igual que ocurre en *La diadema de perlas* de Pilar Sinués, el fondo de esta obra se cimienta sobre la “yuxtaposición” (positivo-negativo). De hecho, los personajes principales son presentados a partir de sus similitudes o diferencias con otras figuras. La primera comparación se establece entre Santiago<sup>111</sup> y su mujer Gervasia<sup>112</sup>. A partir de la misma la narradora pretende demostrar que el ansia de ostentación o la riqueza pervierte.

Los modelos por excelencia de esta novela por entregas son Cecilia y Teresa, ambas son “ángeles cuya única misión en este mundo es llenar hasta los bordes el cáliz de sus lágrimas” (Grassi, 20 de octubre de 1886, p. 319). Sus características principales son la modestia, la bondad, la dulzura, los cuidados a sus seres queridos o la ayuda en la economía familiar.

Frente a estos personajes virtuosos, Julia es un contramodelo que descuellos por ser egoísta, nada caritativa e insensible. De hecho, a diferencia de Cecilia, ni ella ni su madre (Gervasia), velaron a su padre (Santiago) en su lecho de muerte. Pero su rasgo más destacable es la envidia, un sentimiento que le llevará a impedir el matrimonio de conveniencia entre Cecilia y el duque de la Melleraye para ser ella misma la que se case con él.

---

<sup>109</sup> Pilar Sinués dirige *La Moda Elegante* (Núñez Rey, 2014).

<sup>110</sup> Faustina Saéz de Melgar dirige *La Violeta* (Núñez Rey, 2014).

<sup>111</sup> “Santiago, hombre grosero, pero en apariencia franco y generoso, había sabido captarse más simpatías, que los antiguos señores, llenos de orgullo de su esclarecida raza” (Grassi, 18 de octubre de 1884, p. 311).

<sup>112</sup> “[Sobre Gervasia] pobre aldeana enriquecida, que como mujer y espíritu mezquino, [...] con el oro y los diamantes se había moralmente empobrecido, llegándose á hacer insoportable” (Grassi, 18 de octubre de 1884, p. 311).

Este acontecimiento acaba siendo un castigo<sup>113</sup> impuesto por la escritora isabelina, dado que finalmente descubren que no es un miembro de la nobleza y que ha de ir preso, por lo que Julia queda deshonrada y humillada públicamente. Lo interesante es que su hermano no responsabiliza únicamente a Julia, sino también a su madre<sup>114</sup>, puesto que, como hemos indicado con anterioridad, los padres han de ser modelo de virtud de sus hijos y Gervasia ha fracasado en su función como educadora.

No obstante, lo más significativo de estas novelas no es tanto el culto a la ideología de la domesticidad, sino sus pequeñas hendiduras: la falsa humildad de la narradora, la puesta en escena de personajes femeninos con una marcada sexualidad o la aparición de mujeres con voz propia que exponen abiertamente sus intereses. Distinguimos tres casos en esta novela que merecen nuestra atención:

En primer lugar, Ángela Grassi se desvincula y supera la rigurosa dualidad hombre/mujer al asignar características propias del sexo opuesto a sus personajes. Alfredo, por ejemplo, es un hombre libre de exteriorizar sus sentimientos, de llorar por amor o se desmaya, y muestra una sensibilidad que se le ha atribuido en la literatura a la mujer. De manera que en algunos momentos los varones participan en la ideología de la domesticidad.

Por ende, la representación de Grassi adelanta una nueva manera de concebir a los personajes. Igualmente, a la mujer se le asignan rasgos masculinos: [Santiago a Cecilia] “sé que tienes un alma varonil: allí oculta debajo de los tapices, hay una puerta secreta [...] El subterráneo sale al campo... Ve á buscar a Enrique” (Grassi, 26 de diciembre de 1884, p. 383).

En segundo lugar, señalamos la presencia en el capítulo IX de la mujer literata, denominada al igual que sor Juana Inés de la Cruz "décima

---

<sup>113</sup> Aquellos personajes femeninos que no cumplen los preceptos de la domesticidad burguesa son castigados socialmente<sup>113</sup> (Núñez Rey, 2014) o abocados a un final trágico (González Sanz, 2012, p. 227; 229).

<sup>114</sup> [Alfredo a su madre Gervasia] habéis querido hacer de vuestra hija una gran señora y Dios ha castigado vuestra soberbia, dándola por marido a un miserable tornero [...] ¡Julia es la fábula de Madrid y nos arrastra consigo en la deshonra! [...] A vos la culpa de tantos desastres, señora (Grassi, 26 de diciembre de 1886, p. 383).

musa”. Una escritora conocedora de su erudición<sup>115</sup> a pesar del rechazo que experimenta por parte del mismísimo José Cadalso y de Vázquez de Andrade: “¡Un miserable poetastro! Se llama Cadalso. Figúrate tú que hace tres meses se atrevió a aconsejarme que tirase la pluma y rasgase mis escritos, y eso por pura envidia, porque no se consideraba capaz de elevarse a mi altura” (18 de agosto de 1886, p. 247).

En tercer lugar, remarcamos la creación de un personaje opuesto al ideal del “ángel del hogar”. Sofía simboliza el arquetipo literario de la “Femme fatale”. Una mujer consciente de la influencia de su sexualidad para embaucar al hombre: “[Enrique] pretendía esclavizar mi razón, como parecía estar acostumbrada á esclavizar á cuantos estaban á su alrededor” (Fernández, 2021; Grassi, 18 de abril de 1885, p. 119).

Cabe destacar la intervención de este personaje porque sus actos suponen una fisura en el discurso doméstico. Aunque siempre se ha tratado de ocultar la sexualidad femenina en los textos (Blanco, 06/2001, p. 314), Grassi está describiendo a una mujer adúltera, como decíamos, conocedora de su poder de seducción: [Enrique] “al acercare al aposento de Sofía [...] Toda la sangre se agolpó en mi corazón: oí la voz de un hombre, mezclada con la suplicante voz de mi mujer” (Grassi, 18 de mayo de 1885, p. 151).

## 6. CONCLUSIONES

Esta investigación ha pretendido trazar el camino que recorrieron las escritoras isabelinas Pilar Sinués, Faustina Sáez de Melgar y Ángela Grassi para que las instituciones académicas permitieran su intervención en el panorama cultural del momento. Un itinerario que no habría sido accesible sin la previa presencia en el plano literario de escritoras de la talla de Gertrudis Gómez de Avellaneda, Carolina Coronado, Cecilia Böhl de Faber, Amalia Fenollos, Enriqueta Lozano o Josefa Massanés.

Las autoras aludidas protagonizaron una eclosión de la poesía femenina en la década de los cuarenta y posibilitaron la legitimación de la escritura

---

<sup>115</sup> “¿No veis que esos fatuos quedarían derrotados, y como yo soy una contra todos? Es natural que quieran y puedan sacrificarme” (1886, p. 247).

femenina. Este hecho tendría importantes consecuencias: por un lado, favoreció la posibilidad de que la mujer escribiese en prosa, no solo en verso; por otro lado, facilitó que las escritoras venideras se dedicasen profesionalmente a la literatura. Tuvieron un gran papel en la prensa periódica, sin embargo, la constante respuesta misógina impulsó la creación de obras de temática doméstica, un ambiente ideal para el nacimiento del modelo femenino del “ángel del hogar”.

Es más, cuando las autoras condenaron la narrativa romántica para reconducirla hacia una novela “comprometida con la moralidad”, experimentaron una “clara regresión en [...] la subjetividad femenina desarrollada anteriormente por las escritoras románticas, limitada en su caso por la restricción conceptual que presenta el paradigma virtuoso del ángel del hogar” (Blanco, 06/2001, p. 114).

Las escritoras isabelinas trataron de modelar a la mujer del siglo XIX según los parámetros de la ideología de la domesticidad con la ambiciosa intención de reformar la sociedad. Pero sabían que este proyecto no sería posible si no ocultaban sus intereses bajo el velo de una estructura patriarcal. Por ello, aunque en sus obras encontramos un mensaje de sumisión que les permitirá ser aceptadas por la crítica y el público, también hallamos mensajes destinados a que la mujer supere los obstáculos que se le presenten sin la ayuda del hombre.

Lo curioso es que este proyecto situaba a la mujer en la cumbre de la estructura jerárquica, pues consideraron que ellas serían las más capacitadas para lograr afianzar el cambio en la ideología burguesa. En palabras de Faustina Sáez de Melgar, “La mujer tiene una importancia social mucho mayor de la que se le quiere reconocer, y de gran trascendencia en la vida de la humanidad” (Sáez de Melgar, [s.f.]2006).

En cuanto a su proyección, consideramos imprescindible los estudios de género para recuperar a autoras que, como Grassi, Sinués y Sáez de Melgar, fueron reconocidas en su época y años más tarde excluidas del canon. Además, pese a haber contribuido a forjar el discurso ideológico de la burguesía, hemos comprobado que el término “ángel del hogar” se ha estudiado sobre todo a través de los escritores decimonónicos.

## 8. REFERENCIAS

- Aldaraca, B. (1992). *El ángel del hogar: Galdós y la ideología de la domesticidad en España*. Visor.
- Blanco, A. (06/2001). *Escritoras virtuosas, narradoras de la domesticidad*. Universidad de Granada.
- Casas Pérez, V. (2018). *El disfraz de varón en las comedias de Ana Caro (1590-1646)* [Trabajo Fin de Grado. Universidad de Zaragoza]. Universidad de Zaragoza. <https://zagan.unizar.es/record/75164>
- Ciplijauskaitė, B. (1991). *La novela femenina contemporánea (1970-1985). Hacia una tipología de la narración en primera persona*. Anthropos.
- Establier Pérez, H. (2015). *La novela histórica escrita por mujeres en los albores del Romanticismo, 1814-1833: Creación original y adaptación de la literatura francesa en España*. *Rilce Revista de Filología Hispánica*, 31(1), 171-199.
- Fernández, I. (2021, diciembre 20). *Virginia Woolf: ‘Matar al ángel del hogar’ para trascender el ideal victoriano*. VEIN Magazine. <https://vein.es/virginia-woolf-matar-al-angel-del-hogar-para-trascender-el-ideal-victoriano/>
- Ferreras, J. (1985). *Los orígenes de la novela decimonónica (1800-1830)*. Taurus ediciones S.A.
- García González, J. E. (2005). *Consideraciones sobre la influencia de Walter Scott en la novela histórica española del siglo XIX*. *Cauce*, 28, 109-118. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- González Sanz, A. (2013). *Domesticar la escritura. Profesionalización y moral burguesa en la obra pedagógica de María del Pilar Sinués (1835-1893)*. *Revista de escritoras ibéricas*, 1(0), 51-99.
- González Sanz, A. (2012). *El uso de la historia en la poesía romántica femenina: El caso de María del Pilar Sinués (1835-1893). La tinta en la clepsidra: fuentes, historia y tradición en la literatura hispánica*, 223-230. Promociones y Publicaciones Universitarias, PPU.
- Grassi, Á. (1884-1887). *El favorito de Carlos III. Novela histórica*. *El Correo de la Moda*.
- Kirkpatrick, S. (1991). *Las románticas: escritoras y subjetividad en España, 1835-1850*. Cátedra.
- Manzoni, A. (2011). *Alegato contra la novela histórica*. La Uña Rota.

- Molina Puertos, I. (2009). La doble cara del discurso doméstico en la España Liberal: el «ángel del hogar» de Pilar Sinués. *Pasado y Memoria Revista de Historia Contemporánea*, (8), 181-198.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3428023>
- Navas Ocaña, I. (2009). *La literatura española y la crítica feminista. Fundamentos.*
- Núñez Rey, C. (2014). Los mundos lejanos de Ángela Grassi: historia, leyenda y moral. *Arbor*, 190(767), 1-16.
- Romero Tobar, L. (2014). María Pilar Sinués, de la provincia a la capital del reino. *Arbor*, 190(767), 1-9.
- Sáez de Melgar, F. (1863.). *Ecós de gloria: leyendas históricas.* Imp. a cargo de Antonio Pérez Dubrull.
- Sáez de Melgar, F. ([s.f.]2006). *Las mujeres españolas, americanas y lusitanas pintadas por sí misma.* Biblioteca Virtual Cervantes.  
<https://www.cervantesvirtual.com/obra/las-mujeres-espanolas-americanas-y-lusitanas-pintadas-por-si-mismas-0/>
- Sánchez Llama, Í. (2000). *Galería de las escritoras isabelinas la prensa periódica entre 1833 y 1895.* Ed. Cátedra; Universidad de Valencia.
- Sánchez Llamas, Í. (1999). María del Pilar Sinués de Marco y la cultura oficial peninsular del siglo XIX: del neocatolicismo a la estética realista. *Revista Canadiense de Estudios Hispánicos*, 23(2), 271.
- Sinués, M. del P. (s. f.). *Amor y llanto. Colección de leyendas históricas originales de María del Pilar Sinués.* Librería General de Victoriano Suárez. Preciados.
- Sinués, M. del P. (1878). *Un libro para las damas. Estudios acerca de la educación de la mujer.* Oficinas de la Ilustración Española y Americana.  
<https://www.gutenberg.org/files/47052/47052-h/47052-h.htm>
- Sinués, M. del P. (1881). *El ángel del hogar. Estudio.* Librerías de A. de San Martín.
- Sinués, M. del P. (1882). *Verdades dulces y amargas. Páginas para la mujer.* Imprenta y Fundación de la Viuda e Hijos de J. A. García.
- Woolf, V. (2021). *Profesiones para mujeres. Matar al Ángel del Hogar* (pp. 60-66). Carpe Diem Publishing.
- Zellers, G. (1931). Influencia de Walter Scott en España. *Revista de Filología Española*. 18, 149-162.

## CREACIÓN DE NUEVAS NARRATIVAS FEMINISTAS A PARTIR DE PODCAST HUMORÍSTICOS. ESTUDIO DE CASO: “ESTIRANDO EL CHICLE: SER ORDINARIAS CON MARTITA DE GRANÁ”

---

SILVIA POLO MARTÍN

*Universidad Francisco de Vitoria*

OSCAR ESTUPIÑÁN ESTUPIÑÁN

*Universidad Francisco de Vitoria*

### 1. INTRODUCCIÓN

Durante los últimos años hemos asistido al aumento de los espacios que hablan sobre género y diversidad, pero estos espacios suelen estar centrados en ciertas problemáticas que atañen a las mujeres cis, alejándose de las disidencias y transexualidades (Barba, Bejarano y Placci, 2019). Se le empieza a dar cada vez más visibilidad a estas voces, a pesar de que todavía hay mucho por investigar.

Si nos basamos en el precepto de “dar voz a los sin voz” y mostrar a los invisibles, daremos cuenta de las corporalidades y de las trayectorias de los invisibilizados y acallados por las instituciones y los medios de comunicación (Barba et. Al., 2019), haciendo a su vez especial hincapié en la necesidad que hay de crear contenidos y de construir la sociedad desde la interseccionalidad y, por lo tanto, que los protagonistas de los podcasts sean a su vez partícipes de los procesos de creación, planificación y ejecución de contenido.

En el presente estudio nos acercaremos a los podcasts feministas y lo haremos a partir de una primera clasificación de contenidos de programas buscados en Spotify a partir de la etiqueta “feminista”. Escogemos esta plataforma por la importancia que tiene a nivel de penetración



global, y por la apuesta tan importante que ha hecho por el podcast durante los últimos años.

### 1.1. NUEVOS FORMATOS COMUNICACIONALES Y CIBERFEMINISMO

Una de las principales características de la cuarta ola feminista es que utiliza las redes sociales y las nuevas tecnologías para ponerlas a su disposición. Aunque la cuarta ola tiene los mismos objetivos que la tercera, esta última usa los medios sociales y otras tecnologías como altavoz para difundir su activismo (Baumgardner, 2011).

Hoy en día vivimos en una sociedad con gran dinamismo, y los medios sociales nos permiten llegar más allá de lo nacional, creando comunidades con características e intereses similares. Esto muestra la multidimensionalidad y la disparidad de los grupos sociales, igual que pasa con la configuración de identidades abiertas.

El acceso a las redes sociales y otras herramientas digitales, ha causado un gran cambio en los diferentes procesos de automediación, en los que hoy en día se puede fomentar cualquier tema u opinión, dando lugar a la creación de nuevas narrativas alternativas. Este tipo de narrativas se manifiestan como diversas y críticas, sobre todo con respecto a la hegemónica, preconizada por las instituciones tradicionales y los medios de comunicación *mainstream* (Fuchs, 2014).

Gracias a la creación de estos nuevos canales alternativos, las mujeres han podido instalar sus temáticas de interés y sus contingencias en la agenda pública, aprovechándose de los procesos de automediación de masas en el mundo digital. Algunos ejemplos serían la selección de noticias que no aparecen en los medios de comunicación, la diferencia en su tratamiento, el revisionismo histórico o la inclusión de nuevas voces, la conocida como herstory, que viene del inglés “herstory”, y parte de asumir que la historia oficial se plantea como un relato masculino y sugiere un juego de palabras cambiando el “his” (posesivo masculino), por el “her” (posesivo femenino). Esto no solo nos permite una lectura feminista de las diferentes realidades dentro de la perspectiva de género, sino que también son muy significativas por su carácter visibilizador y de divulgación. Podemos afirmar que las listas de difusión, los blogs, las

redes sociales o los podcasts, pasan a ser las manifestaciones de la conocida automediación feminista.

## 1.2. TODO EL MUNDO ESCUCHA PODCAST

En París en 2017 se celebró la 39ª Conferencia General de la UNESCO, en la que se exploró la importancia del sonido como medio de comunicación y se discutió sobre las buenas prácticas en los sectores como por ejemplo las ciencias exactas y naturales, educación, ciencias sociales y humanas, la cultura y la comunicación, y se animó a los Estados Miembros a movilizar sus recursos para fomentar la creación de nuevas narrativas.

Fue a partir de este momento cuando se originó una explosión de sonido desde la perspectiva comunicativa. La Comisión Internacional de Acústica (ICA), afirmó en 2020 que era el Año Internacional del Sonido.

En el Estudio de Audio Digital (2022) de IAB, se habla de que el 61% de los internautas españoles mayores de 16 años, consume contenidos de Audio Digital, y de ellos, el 97% lo hace de forma habitual. El consumo de audio digital en 2021 fue impulsado por los jóvenes que tuvieron una mayor actividad, a pesar de que son un número inferior a nivel poblacional. Dentro de las temáticas de los podcasts, los más escuchados son las noticias, deportes y humor, a pesar de que se ha visto un claro descenso dentro de las temáticas minoritarias. Por otro lado, irrumpe como temática importante el self-care y los contenidos relacionados con la Salud y el Bienestar (25,7%). Es por esto que los podcasts han pasado a convertirse en los contenidos de mayor proyección ahora mismo.

Hoy en día los podcasts son considerados como formas de *Do Yourself Media*, no solo por su producción como formas de entretenimiento y expresión desarrolladas por internauta (Knobel y Lankshear, 2010), sino también por su filosofía de autopublicación, siendo algo punk e incluso alternativo. Distintos medios radiofónicos empezaron a añadir los podcasts a su estrategia de comunicación y distribución en el medio online, creando así una gran comunidad de podcasters, que a pesar de que al principio usaban un lenguaje muy parecido al de la radio, poco a poco fueron sentando las bases de un nuevo medio (Piñeiro, 2021).

Gracias a la gran influencia que tienen en la producción comercial e independiente, los podcasts se han posicionado como un gran ejemplo paradigmático de la Cultura de la Convergencia (Jenking, 2013). A pesar de su origen, los podcasts se basan en la economía de la Long Tail o la Larga Cola (Anderson, 2006), debido a su producción de contenido de bajo coste de almacenamiento y distribución para dar respuesta a cuantos más nichos, mejor.

### 1.3. NUEVAS NARRATIVAS FEMINISTAS A TRAVÉS DE LA CREACIÓN DE PODCASTS

El podcast aparece como una nueva oportunidad para las mujeres de convertirse en autoras de contenido con sonido en el medio digital sin tener que vincularse a ningún medio de comunicación tradicional. Ahora mismo nos encontramos con la oportunidad de encontrar y explorar nuevos formatos, gracias a la cantidad de medios que les permiten distribuir este tipo de contenidos.

De esta forma, la tecnología pasa a convertirse en un instrumento democratizador de la información, fomentando la participación y permitiendo al receptor interactuar con sus semejantes como base en la acción-reflexión (Cabral y Biglia, 2021). Al hablar de podcast, nos referimos a cualquier archivo de audio que se pueda descargar o reproducir en un ordenador, móvil o reproductor mp3. Hoy en día, podemos consumir este producto en muchas plataformas digitales, algunas gratuitas y otras de pago, incluso sin tener que descargarlos.

El podcast nace de la mezcla de determinados elementos de producción del mundo digital (como el blog) y tiene una gran similitud con el audiovisual (por su formato en serie). La producción de este se basa en una serie de temáticas determinadas, que están basadas en las maneras de hacer radio de forma tradicional, pero dejándolas a un lado. En el podcast hay que hablar del importante rol que tiene la audiencia, que pasar de ser pasiva a protagonista de dichas producciones (Arguello, Cocaro y Guevara, 2020).

Es por esto que creemos que el podcast es una gran estrategia para que las mujeres puedan retomar la palabra y situarla en determinados

contextos, y a la vez, debido a su facilidad para difundirlo, llega a cada vez más públicos y lugares de escucha. De esta forma, el podcast se convierte en un recurso democratizador que garantiza el acceso tanto a la escucha como a la producción. Y será gracias a estos soportes nuevos y a las distintas posibilidades de expresividad dentro del mundo sonoro, que permiten a su vez el repensamiento de las prácticas comunicacionales *mainstream* y la creación de contenido.

La mujer creadora (como subjetividad no hegemónica) empieza a ser escuchada, y de alguna manera, se empiezan a activar sus potencialidades, como por ejemplo el ver que la palabra femenina tiene valor, aumentando así su autoestima y a la vez, la certeza de sentirse escuchadas y valoradas.

#### 1.4. LOS PODCASTS FEMINISTAS

Según la agencia americana The Wrap (2020), el 80% de los podcasts más populares de diferentes plataformas estaban presentados por un hombre, aunque las mujeres supongan más de la mitad de su audiencia (Anand et. al., 2020). En España pasa lo mismo, y aunque es muy fácil acceder al contenido y difundirlo, el podcast sigue siendo masculino. Las mujeres han sido parte de la podcastesfera desde sus inicios, y, aun así, hay una serie de percepciones y creencias estipuladas que las desplazan a un segundo plano, validando de esta forma, la persistencia de determinados estereotipos vocálicos en torno a lo que son las potencialidades comunicativas de las voces femeninas y su autoridad de expresión (Murray, 2014).

María Jesús Espinosa de los Monteros (2012) hablaba sobre cómo hoy en día y con el podcast en pleno auge, debemos hablar de lo importante que es la presencia de las mujeres que desde distintos sectores (como la tecnología, publicidad, contenidos, producto, universidad) poco a poco van contribuyendo a impulsar este formato. Es importante también hablar de la aparición de ciertos contenidos feministas, o con perspectiva de género.

Ahora mismo, buscando el término “feminist” en Spotify nos encontramos 1934 podcast en diferentes idiomas, con distintos enfoques y

temáticas. En español hay 585 programas y 211 en iVox (800 en el caso de feminismo), y todos abordan temáticas de distintos intereses. A pesar de que muchos de estos podcasts son iniciativas sin mucha continuidad en el tiempo, existe un gran volumen de contenidos que sí se reconocen como feministas y que nos permite hablar de una ‘podcastesfera’ feminista de gran diversidad y dinamismo (Piñeiro, 2020).

## 2. OBJETIVOS

### 2.1. OBJETIVO GENERAL

Desarrollar un análisis descriptivo del podcast “Estirando el chicle” para determinar cuáles son los grados de uso del humor como nueva narrativa del discurso feminista y, por lo tanto, su impacto con los seguidores del movimiento.

### 2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar desde la teoría del humor satírico que permite los grados de empatía y sororidad feminista entre las creadoras y productoras del programa y sus respectivos públicos.
- Establecer un diálogo duradero entre la creación de contenidos de nuevas narrativas feministas con la permanente revisión del discurso feminista en su cuarta ola.

## 3. METODOLOGÍA

Berlant y Ngai (2017, p.243) afirman que “La comedia nos ayuda a testear o entender qué es lo que significa decir “nosotrxs”. Siempre cruzando líneas, nos ayuda a entender qué líneas deseamos o podemos soportar”. Si nos basamos en esta idea, podemos explorar cómo en los podcasts españoles están apareciendo una comunidad feminista que permite que se haga humor de unas cosas, pero no de otras. Y en este estudio, valoraremos el papel de la risa y sobre todo de la aparición de ciertos silencios que pueden ser incómodos o gestos de reprobación, como si

fuera parte de un proceso de identificación entre la audiencia y las cómicas (Solana, 2021).

Muchos estudios sobre el humor afirman que el éxito de la comedia, radica en que se consiga ese proceso de identificación (Krefting, 2014; Merrill, 1988). Según la teórica del humor Krefting, “si bien la identificación no es el único prerequisite para disfrutar un chiste, ayuda a que la comedia sea exitosa. En términos generales, esto se traduce en 'entendiendo lo que decís y mi risa es un signo de mi aceptación o afirmación!'.” (2014, p. 6).

En el siguiente estudio vamos a determinar:

- ¿Cómo es el tipo de grupo que construyen los podcasts feministas?
- ¿Qué tipo de nosotras-feministas aparece cuando nos reímos de nuestras inseguridades en vez de negarlas?
- Si este tipo de comedia nos permite complejizar ciertos postulados de los estudios feministas clásicos sobre el humor (como por ejemplo los que afirman que, en oposición al humor machista, la comedia feminista no desprecia a las mujeres, sino que, por el contrario, las empodera (Kaufman y Blakely, 1980; Merrill, 1988)

Por lo tanto, el estudio estará dividido en cuatro partes de cara a poder conseguir los objetivos que nos hemos propuesto. La primera parte será la revisión del auge e historia del podcast. Después, hablaremos sobre por qué siempre se ha considerado el humor como algo masculino.

En la tercera parte, contrastaremos la relación que existe entre la comedia y el feminismo, y las diferencias que hay entre humor machista y feminista. Y la última parte, estará centrada en el podcast Estirando el chicle, el episodio 4x30 titulado “Ser ordinaria con Martita de Graná”, en el que analizaremos qué tipos de situaciones cómicas obtienen una mejor respuesta por parte de la audiencia y qué chistes pueden producir rechazo o reacciones mixtas.

## 4. RESULTADOS

A continuación, realizamos el análisis de la revisión, el auge e historia del podcast a medida que analizamos fragmentos del programa objeto de estudio.

### 4.1. PERO ¿CÓMO FUNCIONA LA COMEDIA FEMINISTA?

Exactamente igual que cualquier comedia. Dentro de los podcasts feministas, su audiencia se ríe porque el chiste está amparado en valores y normas compartidos, especialmente cuando lo que ocurre es que los ponga en jaque o se burle de ellos. Será a partir de este tipo de creencia compartidas las que funcionan como condición para permitir la identificación que pueda sentir la audiencia con la comedianta. Krefting (2017) da por hecho estas ideas y señala que la identificación con las cómicas femeninas suele ser menos frecuente.

En el podcast analizado, comienza la entrevista a Martita de Graná con una presentación de la comedianta a través de los datos cuantitativos de la venta de sus entradas por sus actuaciones cómicas.

- ¿Cómo te sientes al vender 200.000 entradas?
- Pues lo más guay es poder vacilar, de vez en cuando me gusta un vacile, perdona, pero he vendido 200.000 entradas, soy una chica, y espero que no quede mal, pero poder ir abriendo camino y decir “chicas podemos venderlas nosotras también”.
- Es que total, porque cuando toda la movida de la chocita de sus huevos, que todo el rato nos preguntaban y decíamos, pero qué te tengo que preguntar, si hay datos. (Estirando el chile. 4X30 “Ser ordinaria con Martita Graná. 2022)

La automediación, autodeterminación y la autorepresentación de las creadoras del programa, así como la confirmación y constatación de la entrevistada propician un diálogo desinhibido sobre lo representa la comedianta Martita de Graná, sobre su construcción discursiva de un humor que se distancia de lo políticamente correcto. Hacen una autocrítica sobre esta construcción humorística, pero a la vez, reconocen desde su

consciencia social que a veces, este tipo de humor, no cala en todas las audiencias, y más si son audiencias, dentro del movimiento feminista. Desde su desinhibición, ni justifican, ni rectifican, ni condenan; sólo invitan a que es una postura más de hablar acerca de la mujer y ser mujer feminista.

Kretfing (2017), habla también sobre cómo muchas comediantas femeninas se burlan constantemente del machismo y de la misoginia, y esto provoca que no toda la audiencia esté dispuesta a permitirse ponerse en una posición crítica, sobre todo los que se encuentren en una posición privilegiada.

#### 4.2. LA COMEDIA FEMINISTA ESTÁ EN AUGE

Las mujeres llevan luchando más de dos décadas en contra del prejuicio de que las mujeres no son graciosas, y esto se demuestra con la cantidad de podcast humorísticos feministas que están surgiendo últimamente, y que dejan claro que se puede ser mujer y tener sentido del humor mientras se es feminista. En el libro “En La Promesa para la felicidad” (2019) Sara Ahmed reclama que las feministas no suelen ser vistas como productoras de humor, sino que, al contrario, se las acusa de arruinar la fiesta para los demás. Estas feministas, no se ríen de los chistes ofensivos, sino que de hecho como no se ríen, ponen al descubierto el machismo del emisor y la complicidad de los que sí se ríen. De esta forma, se pone de relieve la figura feminista de la aguafiestas (feminist killojoy), desarrollada por la autora y captada con mucha precisión en los efectos negativos asociados al feminismo y a su criticismo.

Con respecto a este debate sobre la comedia feminista, las creadoras del programa y la entrevistada afirman:

Al final la mejor forma de callar bocas es actuar. Tú dices que no hago *stand-up*, pero llego aquí a Madrid y te lleno una salita y ahora estoy en Capitol haciendo 5.000 personas el fin de semana. Y punto. Y no hay otra manera de hacerlo. (Martita) (Estirando el chile. 4X30 “Ser ordinaria con Martita Graná. 2022)

Así, la autodeterminación del curso con la presentación de unos hechos valida el auge de un humor que no solo es compartido por las mujeres, sino que su discurso cotidiano, va más allá de la construcción social del



género. Por lo tanto, podemos utilizar el humor feminista como una herramienta clave para poner de manifiesto y burlarnos de la absurdez del sexismo, a la vez que se continúa con la tarea crítica. Lisa Merrill (1988) afirmaba que entendemos el humor feminista como aquel que, en vez de despreciar la experiencia de las mujeres, las reconoce y las afirma.

Por supuesto, en este punto se puede cuestionar la manera que tenemos las mujeres de reproducir ciertos roles y estereotipos socialmente impuestos, sin embargo, se trata de un humor auto-crítico sin ser auto-denigratorio (Merrill, 1988, p.277)

Y nadie debería ver esto como una moda sino más bien como una brecha que se ha abierto: las mujeres van a seguir sintiéndose identificadas con las experiencias que contamos. Es lógico. Y resulta muy fuerte que se nos vea siempre como una minoría. La cosa es que hasta ahora no se les había dado voz a las mujeres; los medios de Internet han permitido que la tengamos, el público ha hablado y todo ello ha generado una brecha que no se va a cerrar. (Henar Álvarez, en Forbes 2022).

Consideramos que es importante dejar claro que no toda cómica es considerada como comedianta feminista. Merrill habla sobre comediantas como Joan Rivers, que fue capaz de abrirse camino en el mercado humorístico haciendo burla de otras mujeres o de ella misma, “reforzando así el *statuo quo*” (1988, p.272)

¿Tú te has hecho la finolis en algún momento? (Victoria)

Yo sí, sobre todo al principio. Que pensaba que quería encajar en esta movida y lo hacía mucho en eventos y cosas así, como de vestirme o aparentar una cosa que no soy, y ahora ya sí que me siento más segura y no lo hago. (Carolina) (Estirando el chile. 4X30 “Ser ordinaria con Martita Graná. 2022)

Se puede ridiculizar al sistema a través del humor femenino, pero siempre a partir de una postura de aceptación (“así es la vida”), y por el contrario el humor feminista utiliza una actitud de “revolución social - es decir, estamos ridiculizando un sistema social que puede y debe ser cambiado” (Kaufman, 1980, p.13). El humor femenino manifiesta un sentido de desesperanza y complacencia con respecto al status quo, mientras que el humor feminista es revolucionario y esperanzador.

### 4.3. EL NUEVO FEMINISMO GRACIAS A LAS NUEVAS NARRATIVAS HUMORÍSTICAS

*Estirando el Chicle* construye una nueva figura del nosotras-feministas que no se puede entender en un marco de narrativa heroica descentrada, de liberación de las restricciones del patriarcado (Solana, 2021).

A lo largo de los últimos años son muchas las autoras que han deliberado sobre la relación que existe entre el humor y la cuarta ola feminista. Joanne Gilbert (comediante y teórica humorística) habla sobre “como todas las formas culturales, la comedia *stand-up* puede ser examinada fructíferamente como un reflejo de zeitgeist actual” (2017, p.204). Esta autora cree que “el humor es tanto una herramienta como un contexto para el feminismo de la cuarta ola” (2017, p.208) por ser un discurso que agrada a la vez que perturba. Y, por lo tanto, si nos basamos en esta perspectiva, para este nuevo feminismo, una de sus principales características es el pragmatismo, el tener sentido del humor y el ser contestador, todo esto, por supuesto aprovechándose del ciberespacio para mejorar la difusión de su mensaje. El uso del ciberespacio por parte del feminismo ha fortalecido el movimiento y le ha permitido usar distintas herramientas digitales, como los memes, *hashtags* o comentarios en redes para poder denunciar y burlarse del sexismo.

A nosotras nos cayó un poco en redes hace unos días, porque una colaboradora que tenemos que es Henar Álvarez, que en un bolo con 2.000 personas hizo una cosa de mear, que meó en un barreño, pero luego no había ni meado. Pero yo la próxima quiero que cague. Y nos dijeron de todo, nos han deseado la muerte, nos han deseado que nos apaleen hasta que se nos vean los huesos, nos han deseado ser fusiladas, que es muy fuerte. Y luego ellos, que me parece genial, pero pueden mojar los huevos en soja y no pasa nada. Déjame que cague donde quiera. Esto lo que me provoca es querer ser más vulgar, y de eso vamos a hablar, de ser ordinarias. (Carolina) (*Estirando el chile*. 4X30 “Ser ordinaria con Martita Graná. 2022)

Debemos preguntarnos qué herramientas podríamos utilizar para recapacitar sobre los problemas actuales, en vez de creer que hay una forma de humor que se corresponde con una época determinada.

Como decíamos antes, una de las características más importantes de este nuevo feminismo, es la estrecha vinculación que tiene con las

plataformas virtuales y las redes sociales, usándolas para el activismo político y llegar a cuantas más mujeres mejor. Pero, como todo, esto tiene una parte negativa, que son los *trolls* y su uso agresivo de comentarios negativos ocultándose detrás del anonimato que le permiten las redes sociales.

Conscientes de que las narraciones escatológicas evidencian o no un rechazo; una risa, un mal gesto, una manera de reaccionar que no es siempre bien recibida, las protagonistas del programa hacen una revisión sobre ese concepto de lo “ordinario” desde lo escatológico, sus límites, sus puntos de vista de la narración, sobre lo políticamente correcto y lo hablan desde la cotidianidad, desde un discurso de lo “natural” de lo que está, pero que no está del todo socialmente aceptado.

A mí por ejemplo los pedos me parecen algo maravilloso, es que a mí un pedo me fascina, me meo encima. La palabra pedo ya mola. El pedo siempre tiene risa. Sara Silverman, que es una de las mejores cómicas del mundo, dice que no hay un solo chiste que pueda superar tirarte un pedo, hablar de caca o hablar de meados. Pero es que es lícito que nosotras también hablemos de esto. Pero es que es graciosísimo. Claro, vamos a llamarlo reivindicación, porque nos gusta hablar de escatología, pero mi límite es el vómito. Ves, el humor tiene límites. (Martita) (Estirando el chile. 4X30 “Ser ordinaria con Martita Graná. 2022)

Es evidente que las comediantas que utilizan las plataformas de la podcastesfera para divulgar le mensaje feminista, tienen que luchar a diario contra este tipo de *trolls* que a través de sus perfiles en redes sociales como por ejemplo Instagram, linchan y critican los últimos programas y cualquier cosa que se diga que sea sacada de contexto. Jennifer Simpkins, escribió un artículo en Huffington Post hace unos años en el que hablaba sobre este tipo de violencia y formas de exclusión dentro del ciberfeminismo.

Yo es que no quiero cambiar nunca. La esencia... a ver, cambiar personalmente sí, pero crecer. La gente se cree que eres de una manera, pero no eres como ellos creen, y parece que como somos conocidos tenemos que soportarlo todo. No recibo muchas críticas, pero las que recibo me duele el doble. Los que veo que tienen muchos comentarios negativos, es que no sé cómo pueden, tiene que ser súper duro. No digo soportarlo, pero qué haces. Si una persona te pone algo negativo desde su casa, pues qué vas a hacer. (Martita) (Estirando el chile. 4X30 “Ser ordinaria con Martita Graná. 2022)

Las comediantas feministas tienen que enfrentarse en muchas ocasiones al acoso virtual por parte de otras feministas que cuestionan los posts o los comentarios hechos en los programas. Por lo tanto, Simpkins habla sobre cómo le preocupa el hecho de que a pesar de que es un movimiento que reivindica la sororidad, el nuevo feminismo virtual puede llegar a reproducir ciertos gestos violentos en contra de otras mujeres. “¿Por qué algunas ciber-feministas creen honestamente que sus opiniones existen en un plano intelectual superior al del resto de las mujeres? ¿Qué las lleva a menospreciar a otras mujeres, a veces salvajemente, en foros públicos?” (Simpkins, 2014).

#### 4.4. ESTIRANDO EL CHICLE: SER ORDINARIAS. CON MARTITA DE GRANÁ.

Estirando el chicle es un podcast de comedia que surge de la necesidad de Victoria Martín y Carolina Iglesias de “rajar” sobre todas las cosas que les indignan. Se trata de un podcast semanal con un tema en concreto en el que las protagonistas comparten experiencias y anécdotas con otras mujeres, siempre desde el humor. Ganadoras de dos Premios Ondas a mejor Podcast; llenaron el Wizink Center de Madrid con su show en directo con lleno total y 12.000 personas de público.

Yo a veces cuando me comentan que soy una amargada, y me meto en la vida de todo el mundo, y soy mala persona, quiero decir “sí, sí y sí”, pero ¿qué quieres que haga? No me sigas. Si tú ya sabes a lo que vienes. Si vienes es porque te gusta lo que estás viendo, sino no me sigas, yo critico a todo el mundo. Esto es ficción, esto no es real. (Victoria) (Estirando el chicle. 4X30 “Ser ordinaria con Martita Graná. 2022)

En un discurso desde el Yo, una de las presentadoras/creadoras del programa aboga y promulga que estas nuevas narrativas son una expresión más de las maneras en que se representan a las mujeres, dentro o no dentro, de un movimiento que, como el feminista, también está en continua transformación.

El gerente de La Chocita del loro dijo en 2021 “El nivel de las cómicas que hay en España necesita un tiempo, hay que darles uno o dos años para que estén a la altura de los cómicos”, qué le estará pasando ahora por la cabeza al ver que un año después, muy lejos de actuar en salas

pequeñas, ahora las cómicas llenan estadios como las grandes estrellas de rock.

Yo antes era mucho más ordinaria cuando empecé a hacer comedia, pero es verdad que no había tantas mujeres cómicas, y cuando me lo decían me callaba la boca y decía “sí, es verdad”, y me rallaba, y es verdad que mucho lo he quitado porque pensaba que no me iban a contratar. Ahora ya no pasa eso (Patricia Espejo). (Estirando el chile. 4X30 “Ser ordinaria con Martita Graná. 2022)

En el capítulo que analizamos, Victoria y Carolina, hablan con Martita de Graná sobre cómo “ser ordinaria” en el humor, no está permitido para las mujeres. Martita de Graná es una de las *influencers* más influyentes hoy en día, con 1,4 millones de seguidores en Instagram, la granadina ha conseguido convertirse en una referencia nacional del humor tanto en redes sociales como en directo. Así, hemos concluido la presentación de un análisis que consideramos es pertinente y necesario actualmente.

## 5. CONCLUSIONES

De la misma forma que en cualquier otro medio, en el mundo del podcast, empieza a aparecer cada vez más contenido humorístico. Y todos sabemos que la mujer en este ámbito no está considerada como graciosa tratándose de un territorio exclusivo del hombre. En este momento aparece lo que podemos llamar “humor metafeminista”, basado en ideales, estereotipos y prejuicios que sufren las mujeres, no solo a nivel personal, sino también dentro del movimiento feminista.

Surgirá entonces la aparición del nosotras-feministas en los podcasts como una comunidad afectiva, a partir del sentimiento de pertenencia al grupo. No tanto como un ideal compartido, sino más bien por sentimientos en común como la culpa, la incomodidad, la vergüenza y la frustración (Solana, 2021). Podríamos conceptualizar a esta comunidad afectiva como algo que “puede ser caracterizada como una sensualidad compartida que evoca un sentido implícito de comunidad e inmediatez” (von Scheve y Walter, 2019). Podemos afirmar entonces que estamos hablando de un colectivo unido a partir de los sentimientos, emociones y sensaciones que resuenan, se tensan y amplifican (o disminuyen) y se modulan al encontrarse con otros miembros del colectivo.

Podemos afirmar, que en el caso del podcast que vamos a analizar en el siguiente estudio, el nosotras-feministas que se narra, está basado en la aceptación y el reconocimiento de la propia imperfección y las distintas y numerosas contradicciones de las vidas feministas.

Por lo tanto, la construcción discursiva de lo que se llama “ordinaria” es una revisión socio-cultural de la manera en que se han representado a las mujeres. Tanto en la manera en que se han representado y en la manera en que se representan; es esta doble vía discursiva social-estética lo que se está revisando desde unas nuevas narrativas. Desde unas nuevas maneras de ver y de entender lo que es mujer; si es que de una definición concreta se trata. Desde el movimiento feminista, esta revisión, consciente, de ser constante, también se encuentra con este tipo de ejercicios narrativos, en este caso, comunicacional masivo, que ahonda, aboga y promueve unas nuevas formas de ser, de entender y de representarse.

## 6. REFERENCIAS

- Ahmed, S. (2018). *Vivir una vida feminista*.
- Ahmed, S. (2019). *La promesa de la felicidad: Una crítica cultural al imperativo de la alegría*. Caja Negra.
- Alonso, Marita (2022). Lo que el sold out de “Estirando el Chicle” del Wizink Center significa para el humor. 20 minutos. Recuperado de: <https://www.20minutos.es/mujer/mas-mujer/lo-que-el-soldout-de-estirando-el-chicle-en-el-wizink-center-significa-para-el-humor-5064825/>
- Anand, A., Cavedon, L., Hagen, M., Joho, H., Sanderson, M., & Stein, B. (2020). *Conversational Search—A Report from Dagstuhl Seminar 19461*. arXiv preprint arXiv:2005.08658.
- Anderson, C. (2006). *The long tail: Why the future of business is selling less of more*. Hachette UK.
- Argüello, C. M., Cocaro, C., & Guevara, M. (2020). *Ciudadanía Trans: una serie de podcast sobre el ejercicio ciudadano de las masculinidades trans en Córdoba* (Bachelor's thesis).

- Barba Seifert, G; Bejarano Biglia, F y Placci Arditti, E. (2019). “Miradas Trans Sobre el Cis-tema de Salud. Construcción de un dispositivo de talleres sobre salud integral trans para la Universidad pública”. Trabajo Final para optar al grado académico de Licenciatura en Comunicación Social, Universidad Nacional de Córdoba.
- Baumgardner, J. (2011). *F'em! : Goo goo, gaga, and some thoughts on balls*. Seal Press
- Berlant, L., y Ngai, S. (2017). Comedy has issues. *Critical Inquiry*, 43(2), 233-249.
- Bonini, T. (2015). The ‘second age’ of podcasting: Reframing podcasting as a new digital mass medium. *Quaderns del CAC*, 41(18), 21-30.
- Cabral, X., & Biglia, F. B. Podcasts feministas para comunicar la salud Narrativas divergentes hacia la justicia erótica. *ExT: Revista de Extensión de la UNC*, (13).
- Cameron, S. J. (2018). *Woke AF: Black Feminism and The Read* (Doctoral dissertation, The University of North Carolina at Charlotte).
- Espinosa de los Monteros, M.J (2012), “El poder femenino en el podcast español”. *Días de vino y podcast*. *El País*. Recuperado de: [https://elpais.com/elpais/2020/03/05/dias\\_de\\_vino\\_y\\_podcasts/1583444392\\_268680.html](https://elpais.com/elpais/2020/03/05/dias_de_vino_y_podcasts/1583444392_268680.html)
- Fuchs Abrams, S. (2017). No Joke: Transgressive Humor of American Women Writers. In *Transgressive Humor of American Women Writers* (pp. 1-16). Palgrave Macmillan, Cham.
- Fuchs, C. (2014). Medios sociales y esfera. *Revista de Pensamiento sobre Comunicación, Tecnología y Sociedad*, 96, 71.
- Gilbert, J. (2017). “My Mom’s a Cunt”: New Bawds Ride the Fourth Wave. In *Transgressive Humor of American Women Writers* (pp. 203-230). Palgrave Macmillan, Cham.
- Hitchens, C. (enero de 2007). Why Women Aren't Funny? *Vanity Fair*. Recuperado de: <https://www.vanityfair.com/culture/2007/01/hitchens200701>
- Hogan, M. (2008). Dykes on Mykes: Podcasting and the Activist Archive. *TOPIA: Canadian Journal of Cultural Studies*, 20, 199-215.
- IAB (2021). *Estudio de Audio Digital 2021*
- Kaufman, G. J., & Blakely, M. K. (Eds.). (1980). *Pulling our own strings: Feminist humor & satire*. Indiana University Press.
- Kein, K. (2015). Recovering our sense of humor: New directions in feminist humor studies. *Feminist Studies*, 41(3), 671-681.

- Knobel, M., & Lankshear, C. (Eds.). (2010). *DIY media: Creating, sharing and learning with new technologies* (Vol. 44). Peter Lang.
- Krefting, R. (2014). *All joking aside: American humor and its discontents*. JHU Press.
- Leeke, A. K. M. (2013). *Digital Sisterhood: A Memoir of Fierce Living Online*. iUniverse.
- Mauricio, J (2022) Dos rubias muy legales: “¿Qué quieren comprarnos por moda? Me la suda; lo que quiero es que me lo compren”. Forbes.
- Merrill, L., & Barreca, R. (1988). *Last Laughs: Perspectives on Women and Comedy*.
- Murray, G. R. (2014). Evolutionary preferences for physical formidability in leaders. *Politics and the Life Sciences*, 33(1), 33-53.
- Piñeiro-Otero, T. (2021). 'ESCÚCHANOS, HERMANA'. LOS PODCAST COMO PRÁCTICAS Y CANALES DEL ACTIVISMO FEMINISTA. *Revista Inclusiones*, 231-254.
- Rodero, E., Larrea, O., & Vázquez, M. (2013). Male and female voices in commercials: Analysis of effectiveness, adequacy for the product, attention and recall. *Sex roles*, 68(5), 349-362.
- Simpkins, J. (2014). 'You Can't Sit With Us!' - How Fourth-Wave Feminism Became 'Mean Girls'. HuffPost Blog. Recuperado de: [https://www.huffingtonpost.co.uk/jennifer-simpkins/feminism-fourth-wave-became-mean-girls\\_b\\_4616597.html](https://www.huffingtonpost.co.uk/jennifer-simpkins/feminism-fourth-wave-became-mean-girls_b_4616597.html)
- Solana, M. (2021). " Soy feminista pero...": afectos, humor e identificación en The Guilty Feminist. *Descentrada*, 5.
- von Scheve, C., & Walter-Jochum, R. (2019). Affective dynamics of public discourse on religious recognition in secular societies. *Public Spheres of Resonance: Constellations of Affect and Language*, 98-116.



SECCIÓN V

BRECHA

---

## UN ANÁLISIS EMPÍRICO DE LOS FACTORES QUE DETERMINAN LA BRECHA SEXISTA EN EMPRENDIMIENTO

---

CRISTINA MAZAS PÉREZ-OLEAGA  
*Universidad Europea del Atlántico*

INNA ALEXEEVA ALEXEEV  
*Universidad Europea del Atlántico*

### 1. INTRODUCCIÓN

El informe *Global Gender Gap Report* □□□□ (World Economic Forum, 2022) recoge la publicación de un índice de brecha sexista entre hombres y mujeres en varias categorías; economía, educación salud y liderazgo político en 146 países. Los datos correspondientes al año 2022 sobre el indicador global revelan que, a pesar de que se han producido avances desde el año 2006, la igualdad entre hombres y mujeres está aún lejos de ser una realidad. Uno de los ámbitos en los que aún persiste la desigualdad entre hombres y mujeres es el ámbito económico. Según las estadísticas publicadas por Eurostat, en el año 2020, la brecha salarial entre hombres y mujeres era aún de 13 puntos y, a pesar de que esta diferencia es más pequeña entre los jóvenes, difiere entre países y se agrava en el sector privado y, en especial, en el ámbito financiero. Algunas de las razones que motivan este hecho, de acuerdo a Redmond y McGuinness (2019), son la preferencia de las mujeres por la cercanía al trabajo y la seguridad laboral que anteponen, en muchos casos, a un salario más elevado.

Otro ámbito clave es el del emprendimiento femenino, especialmente importante para la sociedad puesto que las emprendedoras contribuyen de una manera muy relevante a la innovación, el empleo y a la creación de riqueza y bienestar en una sociedad (Brush et ál., 2006). En las economías de los países en desarrollo, como señala Vossenberg (2013), son

las empresarias el nuevo motor de crecimiento, además, especialmente durante y después de la pandemia de Covid-19, se espera que el emprendimiento femenino crezca de forma relevante (Martínez-Rodríguez et ál., 2021). Sin embargo, en el ámbito del emprendimiento y según recoge el informe *Women's Entrepreneurship* [ ]/[ ]: *Thriving Through Crisis* (Global Entrepreneurship Monitor, 2022), a pesar de la reducción de un 36% de la brecha sexista en los últimos años, aún persiste una clara diferencia entre el número de hombres y mujeres que deciden iniciar un negocio. De hecho, a nivel global, la brecha sexista en emprendimiento se situó en el año 2021 en una ratio de 0,8; es decir, solo 8 mujeres por cada 10 hombres tenían intención de desarrollar una idea empresarial.

Identificar los motivos que pueden motivar la brecha de género en emprendimiento es complejo puesto que son muchos los factores que inciden en este hecho. Algunos de ellos han sido ampliamente desarrollados en la literatura como el acceso a la financiación (Minniti y Arenius, 2003; Brush y Manolova, 2004; Verheul *et al.*, 2006; Canning *et al.*, 2012; Guzman y Kacperczyk, 2019); la aversión al riesgo (Caliendo *et al.*, 2015); las habilidades y las destrezas de las empresarias (Manzana-Román y Brändle, 2016) o la falta de experiencia y las responsabilidades familiares (Loscocco *et al.*, 1991). Este entorno social también es un determinante para potenciar o frenar el espíritu empresarial de las mujeres, dado que las normas y la cultura masculinas tienen un impacto, sobre todo, en la etapa inicial del emprendimiento femenino (MacNeil *et al.*, 2022).

Otras autoras, como Vracheva y Stoyneva (2020), y sobre la base de los datos de la encuesta del informe *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM) y el informe *Global Gender Gap*, apuntan a la participación de la mujer en los ámbitos políticos y económicos o a la eficiencia de la regulación empresarial como factores cruciales en las diferencias latentes entre hombres y mujeres para fundar una empresa. A veces son las disposiciones institucionales favorables, como los permisos retribuidos, las guarderías subvencionadas y las oportunidades de empleo a tiempo parcial, que mitigan el conflicto trabajo-familia, las que crean entornos menos probables para que las mujeres opten por la propiedad de

empresas como estrategia de empleo alternativa (Thebaud, 2015). Sin embargo, estos factores que inciden en el emprendimiento femenino no tienen por qué coincidir con los determinantes para reducir las diferencias existentes entre hombre y mujeres. Por tanto, surge la necesidad de realizar un análisis cuantitativo exploratorio y relacionar algunos factores de interés como son en el sector económico, el nivel educativo y la digitalización con la brecha sexista en emprendimiento.

Existe un fuerte efecto sectorial en el emprendimiento femenino, lo que significa que las mujeres propietarias de empresas eligen operar en áreas tradicionalmente dominadas por las mujeres. Esto se observa tanto en los países desarrollados como en los países en desarrollo (Carranza *et al.*, 2018). Este hecho se desataca en Mroczek-Dąbrowska y Gawel (2020), que muestran como los determinantes del espíritu empresarial femenino varían en las industrias dominadas por hombres y en las dominadas por mujeres. A pesar de esto y, como señalan Fitz-Koch *et al.* (2018), tanto el sector como la perspectiva industrial rara vez se incorporan en la investigación sobre el espíritu empresarial y se tratan solo como una variable de control.

También, los componentes geográficos, como la cultura nacional, influyen en las decisiones empresariales y en el éxito empresarial (Cullen, 2019) y, aunque el espíritu empresarial femenino contribuye al crecimiento económico de los países, las mujeres tienen menos probabilidades de crear nuevas empresas en comparación con los hombres. Esta diferencia, sin embargo, varía considerablemente de un país a otro, lo que sugiere que los factores ambientales desempeñan un papel importante a la hora de explicarla (Dheer *et al.*, 2019). Entender las diferencias y los puntos comunes entre países es un paso importante para comprender el espíritu empresarial femenino, así como sus causas y sus efectos, y sus posibles implicaciones para desarrollar políticas para fomentar el emprendimiento de las mujeres (Minniti y Naudé, 2010).

Además, el nivel educativo es un elemento clave para determinar el emprendimiento femenino. En Kobeissi (2010) se muestra que el nivel educativo de las mujeres está relacionado positivamente con el nivel de actividades empresariales femeninas y, junto con la experiencia adquirida, puede reducir la brecha sexista en emprendimiento (Pathak *et al.*, 2013).

Cheraghi *et al.* (2014) apuntan directamente a la educación y, especialmente, a la educación en emprendimiento para reducir la diferencia entre los hombres y mujeres emprendedores.

El emprendimiento digital se ha definido como la búsqueda de oportunidades basadas en el uso de medios digitales (Davidson y Vaast, 2010). En esta misma línea, McAdam *et al.* (2020) señalan que el emprendimiento digital puede actuar como un “gran nivelador” para reducir la brecha existente entre los emprendedores y las emprendedoras. Otros autores, como Olson y Bernhard (2020), en una encuesta a emprendedoras, muestran que la opinión mayoritaria es que la digitalización mejora sus perspectivas de desarrollo empresarial. Ugheto *et al.* (2019) inciden en que las nuevas tecnologías digitales ofrecen un espacio de oportunidad en la creación y dirección de nuevas empresas para las mujeres. En un trabajo sobre las emprendedoras en entornos digitales, Kelley y McAdam (2012) valoran positivamente las oportunidades que brindan a las mujeres las tecnologías de Internet, las tecnologías móviles y los medios digitales puesto que habilitan nuevos modelos de negocios digitales para las mujeres.

Sin embargo, otros autores consideran que las nuevas tecnologías no son determinantes para mejorar el emprendimiento femenino e incluso pueden incrementar la brecha entre hombres y mujeres. En una encuesta llevada a cabo por Chhabra (2018) a 500 empresarias, el acceso a las nuevas tecnologías es el último de los ítems valorados de una lista de 16 prioridades relevantes para tomar la decisión de iniciar un negocio. Por otra parte, el acceso a la digitalización puede estar restringida por otros factores socioculturales que limitan el efecto sobre el emprendimiento (McAdam *et al.*, 2020). En Kelley y McAdam (2022) plantean el hecho de que, a pesar de que el espacio digital es presentado a las mujeres como un espacio neutral y cargado de oportunidades, muchas de las empresarias que desarrollan su actividad en entorno digitales están sometidas aún a la precariedad.

## 2. OBJETIVOS

### 2.1. IDENTIFICAR ALGUNOS FACTORES QUE DETERMINAN LA BRECHA SEXISTA EN EMPRENDIMIENTO

- Determinar si las diferencias entre hombres y mujeres en los sectores productivos o en la educación pueden explicar el comportamiento de la brecha sexista en emprendimiento.

### 2.2. MOSTRAR LA RELACIÓN ENTRE LAS HERRAMIENTAS DIGITALES Y EL EMPRENDIMIENTO FEMENINO

- Verificar si la digitalización mejora el emprendimiento femenino.
- Analizar si la digitalización, a su vez, puede reducir la brecha sexista en emprendimiento.

## 3. METODOLOGÍA

El método empleado para el análisis cuantitativo para determinar qué factores explican el comportamiento de la brecha sexista en emprendimiento es el método de regresión lineal múltiple clásico.

### 3.1. MUESTRA Y DEFINICIÓN DE LAS VARIABLES

La muestra seleccionada consiste en indicadores de emprendimiento y digitalización correspondientes a 41 países de las 5 áreas geográficas establecidas en el informe *Women's Entrepreneurship [ ]/[ ]: Thriving Through Crisis* (GEM, 2022). Se trata, más concretamente, de Europa, LATAM-Caribe, Norte América, Oriente próximo y África y Asia. De este informe se extrae la información sobre emprendimiento femenino, así como la relativa a los factores sectoriales y educativos. Por otra parte, los indicadores de digitalización provienen de las estadísticas publicadas para el año 2019 por ITU (International Telecommunication Union), que es el organismo de Naciones Unidas especializado en las tecnologías de la información y la comunicación.

### 3.1.1. Variables sobre la tasa de la actividad emprendedora (TEA)

La tasa de actividad emprendedora (TEA) es un indicador elaborado por GEM que presenta el porcentaje de población adulta en edad de trabajar, entre 18 y 64 años, que está en proceso de creación de un nuevo negocio. La estimación de la brecha sexista (W/M) se obtiene como el porcentaje de las mujeres sobre el total de hombres. En concreto, se ha calculado este indicador para los ítems de áreas geográficas que se recogen la Tabla 1.

**TABLA 1.** *Indicadores sobre la TEA*

Indicador	W/M ratio
Área Geográfica	Europa, LATAM.Caribe, Norte América, Oriente próximo y África y Asia
Sectores Productivos	Agricultura, tecnologías de la información y a comunicación (TIC), manufactura, comercio minorista, sector público, servicios y consumo
Nivel de educación	Algunos estudios de educación secundaria, educación secundaria, educación post-secundaria y grado
Digitalización	Productos innovadores

Fuente: Elaboración propia sobre la base de los datos GEM

La estadística descriptiva de estas variables se recoge en la Tabla 2. En la parte correspondiente a los sectores productivos, se puede observar que hay dos sectores donde las mujeres están infrarrepresentadas, en concreto, en la Agricultura y el sector TIC. En estos sectores, la brecha sexista en emprendimiento es inferior a 1 (0,47 y 0,67 respectivamente). El sector en que la mujer presenta una TEA muy superior a los hombres es el sector de los servicios públicos, donde las principales actividades son las relativas a educación y sanidad, y la intención emprendedora de la mujer prácticamente dobla a la de los hombres. En los sectores de manufactura y servicios, hay paridad entre hombre y mujeres. Con respecto a la educación, a pesar de que las estadísticas muestran bastante igualdad, por un escaso margen, las mujeres emprendedoras tienen una mejor cualificación que los hombres puesto que son mayoría en presentar estudios de grado o post-secundaria. Finalmente, como se muestra en

la Tabla 2, las mujeres son capaces de presentar más y mejores productos innovadores que los hombres.

**TABLA 2.** Estadística descriptiva. Indicadores sobre la TEA

<b>Sectores productivos</b>						
	Media	Desv. Estándar	Rango Inter-c.	Min	Mediana	Max
Agricultura	0,4665	0,4921	0,4186	0,0000	0,3290	2,8400
Consumo	1,0419	1,4480	0,3594	0,0769	0,8157	9,9286
Sector Público	2,1958	1,2231	1,4155	0,3295	2,0018	5,4688
TIC	0,6746	0,4682	0,6554	0,0652	0,6034	1,7917
Manufactura	1,0879	0,6171	0,6141	0,2899	1,0229	2,9787
Servicios/Retail	1,0976	0,2792	0,3865	0,5356	1,0921	1,7755
<b>Educación</b>						
	Media	Desv. Estándar	Rango Inter-c.	Min	Mediana	Max
Graduado	1,1999	0,5475	0,6927	0,3333	1,1353	2,6226
Post Secundaria	1,1194	0,4076	0,2892	0,3319	1,0805	2,9189
Secundaria	0,9307	0,3748	0,3964	0,1667	0,8728	2,1100
Pre Secundaria	1,0476	0,7994	0,5089	0,2841	0,9009	3,9889
<b>Digitalización</b>						
	Media	Desv. Estándar	Rango Inter-c.	Min	Mediana	Max
Innovación	1,1540	1,2521	0,6243	0,1070	0,9448	8,4333

Fuente: Elaboración propia sobre la base de los datos GEM

### 3.1.2. Variables sobre digitalización

Las estadísticas sobre digitalización provienen de las estadísticas de ITU para el año 2020 y pretenden recoger el efecto que la digitalización tiene tanto sobre el emprendimiento femenino como sobre la brecha sexista en emprendimiento. La disponibilidad de estadísticas de ITU es muy grande y se han seleccionado cuatro grupos con características comunes. Por una parte, se han agrupado estadísticas sobre el número de suscriptores/abonados a banda ancha y telefonía fija y móvil como indicador del uso de herramientas digitales. Para lograr datos homogéneos entre países se ha utilizado el porcentaje de suscriptores por cada 100



habitantes. El segundo grupo de indicadores recoge el uso de Internet y la estadística utilizada es el porcentaje sobre el total de población de cada país que utiliza Internet. El tercer grupo de indicadores son relativos a la disponibilidad para el acceso a las herramientas de digitalización y recogen el porcentaje de población cubierta por una red móvil, 3G o 4G. El último bloque consta de indicadores sobre el porcentaje de renta destinado cubrir los gastos de telefonía y datos como porcentaje sobre el total de la Renta Nacional Bruta (RNB) per cápita de cada país. La Tabla 3 recoge los indicadores por grupos.

**TABLA 3.** *Indicadores sobre digitalización*

<b>Categoría</b>	<b>Indicador</b>
Suscripciones (% por cada 100 habitantes)	Abonados a la banda ancha fija
	Abonados a la banda ancha móvil
	Abonados a la telefonía fija
	Abonados a la telefonía móvil
Uso Internet (% sobre total población)	Personas que utilizan Internet
Población cubierta (% por cada 100 habitantes)	Población cubierta por al menos una red móvil 3G (%)
	Población cubierta por al menos una red móvil 4G (%)
	Población cubierta por red móvil
Renta destinada (% de la RNB per cápita)	Renta destinada a cubrir los gastos de datos y voz móvil (bajo consumo)
	Renta destinada a cubrir los gastos de datos y voz móvil (alto consumo)
	Renta destinada a cubrir los gastos de banda ancha
	Renta destinada a cubrir los gastos de telefonía móvil
	Renta destinada a cubrir los gastos de telefonía fija

Fuente: Elaboración propia sobre la base de los datos de ITU

En la Tabla 4 se recoge la estadística descriptiva de las variables de la Tabla 3. Como lectura general de todos los datos lo más destacado es la gran desigualdad en el acceso a los medios digitales entre los países de la

muestra y que se recogen en el rango de valores de cada una de las variables (valores Min y Max). Por ejemplo, con respecto a las suscripciones con algún operador, la más extendida es la suscripción a una red móvil, que tiene una media de casi el 97%, lo que supone que 97 de cada 100 habitantes dispone de acceso a internet a través de un móvil. Sin embargo, el valor mínimo de esta variable indica que hay un país en la muestra en que este porcentaje apenas llega al 17% de su población. Este hecho es relevante puesto que limita las posibilidades de los potenciales emprendedores para iniciar un negocio y, en especial, a las emprendedoras.

El mismo resultado puede observarse en el uso de Internet, la media de usuarios de Internet de los 42 países de la muestra es del 77,68%, pero el valor mínimo es del 9,27% y la población cubierta por red móvil de calidad (3G o 4G) varía del 100% en algunos países al 48% y 18%, respectivamente, en otros. A esta dificultad de acceso a las comunicaciones también se puede añadir el porcentaje de renta que se destina a poder hacer uso de ellas. En algunos países, disponer de teléfono móvil puede llegar a suponer el 23% de su renta y costear el consumo de datos puede llegar hasta un elevadísimo 63,8%.

**TABLA 4.** Estadística descriptiva. Indicadores sobre digitalización

<b>Suscripciones</b>						
	Media	Desv. Estándar	Rango Interc.	Min	Mediana	Max
Suscripciones telefonía fija	23,07%	14,95%	23,18%	0,36%	16,74%	49,04%
Suscripciones banda ancha	23,05%	14,70%	25,96%	0,06%	27,26%	46,91%
Suscripciones conexión móvil	96,93%	41,31%	32,12%	16,99%	96,24%	254,44%
Suscripciones móvil	122,91%	26,33%	26,30%	45,84%	126,16%	212,80%
<b>Uso de internet</b>						
	Media	Desv. Estándar	Rango Interc.	Min	Mediana	Max
Uso de internet	77,68%	22,51%	20,17%	9,27%	85,09%	99,65%
<b>Población cubierta</b>						

	Media	Desv. Estándar	Rango Interc.	Min	Mediana	Max
Población cubierta red 3G	96,03%	8,66%	4,40%	48,40%	99,00%	100,00%
Población cubierta red 4G	89,71%	19,63%	9,61%	18,00%	98,00%	100,00%
Población cubierta red móvil	98,57%	2,65%	1,00%	90,00%	99,82%	100,00%
<b>Renta destinada</b>						
	Media	Desv. Estándar	Rango Interc.	Min	Mediana	Max
Teléfono fijo	3,91%	8,67%	1,83%	0,33%	1,32%	41,53%
Teléfono móvil	1,97%	4,67%	0,72%	0,09%	0,67%	22,74%
Banda Ancha	1,82%	3,84%	0,61%	0,18%	0,76%	19,63%
Consumo de datos alto consumo	4,25%	11,22%	1,19%	0,32%	1,08%	63,80%
Consumo de datos bajo consumo	2,28%	5,01%	0,78%	0,09%	0,82%	24,92%

Fuente: Elaboración propia sobre la base de los datos de ITU

### 3.2. MODELO DE REGRESIÓN LINEAL MÚLTIPLE

La metodología empleada es un modelo de regresión lineal múltiple clásico (Greene, 2002, p.7), definido en la siguiente ecuación:

$$Y_i = \beta_0 + \beta_1 X_{1i} + \beta_2 X_{2i} + \dots + \beta_k X_{ki} + \epsilon_i, i = 1, \dots, n \quad (1)$$

En la ecuación (1),  $Y_i$  denota la observación  $i$ -ésima de la variable dependiente o explicada,  $X_{1i}, X_{2i}, \dots, X_{ki}$  son las observaciones de las variables explicativas, regresores o covariables,  $\beta_1, \beta_2, \dots, \beta_k$  son los coeficientes o ponderaciones que denotan la magnitud del efecto que tienen las variables explicativas sobre la variable dependiente,  $\beta_0$  es término constante o independiente del modelo y  $n$  es el número de observaciones. Finalmente,  $\epsilon_i$  es el término de error que, bajo las hipótesis básicas para un modelo de regresión lineal, tiene una distribución normal con media 0 y varianza constante.

Para poder utilizar el modelo de regresión lineal y que éste mantenga unas propiedades estadísticas deseables (Greene, 2003, p.10), en todos los modelos estimados se han llevado a cabo contrastes para detectar multicolinealidad (factor de incremento de la varianza), heterocedasticidad (test de Breusch-Pagan), autocorrelación (test de Durbin-Watson) y

normalidad (Test Reset). Por otra parte, se muestran las estadísticas de significación individual y conjunta, así como el coeficiente de determinación. Para ilustrar el efecto individual de cada una de las variables independientes en la variable explicativa, se utilizan también las gráficas de efectos individuales entre la variable dependiente y cada uno de los regresores. El tratamiento de los datos, así como la estimación del modelo se ha llevado a cabo utilizando la versión 4.2.2. del programa de software libre R.

## 4. RESULTADOS

Teniendo en cuenta que se trata de un análisis en el que se utiliza una gran cantidad de variables, se han realizado estimaciones de varios modelos de regresión lineal como los definidos en (1) para determinar los factores que motivan la brecha sexista en emprendimiento, atendiendo a las tres agrupaciones de variables. La primera estimación utiliza las variables sobre los sectores productivos, la segunda los factores geográficos y educativos y, una última, los factores tecnológicos. Esta última categoría incluye, a su vez, dos estimaciones: la primera sobre la relación entre la TEA femenina y las distintas variables que recogen el efecto de la digitalización y, una segunda, que relaciona la brecha sexista en la TEA con los mismos indicadores tecnológicos.

### 4.1. SECTORES PRODUCTIVOS

En este primer análisis se pretende determinar si la brecha sexista en emprendimiento está relacionada con el sector productivo donde se decide emprender y en qué medida están relacionados ambos factores. El modelo propuesto es una regresión lineal múltiple, donde la variable dependiente es la brecha en emprendimiento ( $W/M$ ) y los regresores son la misma estadística para cada uno de los sectores:

$$W/M_i = \beta_0 + \beta_1 Agric_i + \beta_2 Consum_i + \beta_3 TIC_i + \beta_4 Manuf_i + \beta_5 Retail_i + \beta_6 Gov_i + \epsilon_i \quad (2)$$

La estimación del modelo (2), que se ha realizado utilizando la técnica de mínimos cuadrados ordinarios, se recoge en la Tabla 5:

**TABLA 5.** Estimación modelo sectores productivos.

	$\beta$	Desv. Es- tand.	t-valor	Pr(> t )	Significación individual
Constante	1,1409	0,3153	3,6180	0,0015	**
Agric	0,1588	0,0611	2,5980	0,0164	*
Consum	-0,3771	0,0864	-4,3620	0,0002	***
TIC	-0,0570	0,0655	-0,8690	0,3941	
Manuf	-0,0237	0,0728	-0,3250	0,7481	
Retail	-0,0663	0,1392	-0,4760	0,6387	
Gov	-0,0217	0,0333	-0,6520	0,5214	
R2	0,5165				
Estadístico F	3,9160	P-valor	0,0082		

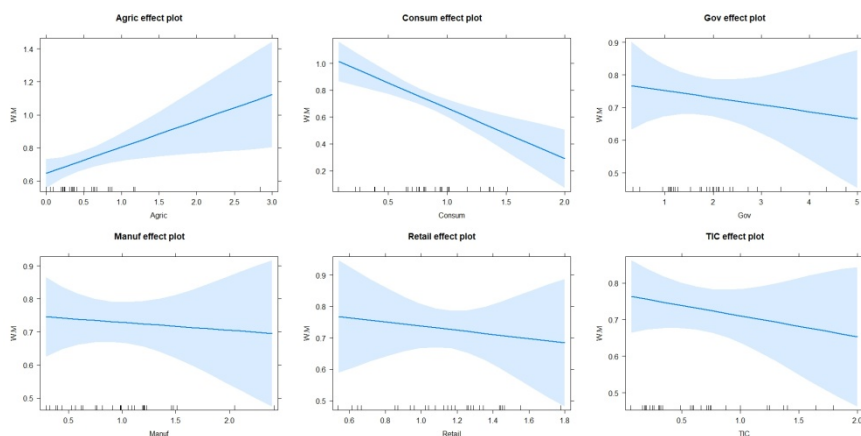
Nota: niveles de significación al \*10%, \*\*5%, \*\*\*1%.

Fuente: Elaboración propia

En la estimación del modelo (2), podemos extraer las siguientes conclusiones. Con respecto a la significación individual de los coeficientes tanto el término constante como las variables Agric y Consum son significativas. Esto implica que, en relación a la variable que representa la brecha sexista en emprendimiento en el sector primario y, teniendo en cuenta que el valor de coeficiente  $\beta$  es positivo, cuanto mayor es la diferencia entre hombres y mujeres en este sector, mayor será la brecha global. Sin embargo, el coeficiente negativo de la variable Consum, que representa la brecha en emprendimiento en el sector de bienes de consumo y, donde la mujer está en representación paritaria a los hombres, registra un resultado inverso. Este resultado es coherente con lo mostrado en la estadística descriptiva de la Tabla 2, donde la media de esta variable es superior a 1 (el porcentaje medio de mujeres emprendedoras es superior al de los hombres). Un impacto menor en la brecha sexista en TEA se registra en sectores como el de las manufacturas (Manuf), el tecnológico (TIC), los servicios públicos (Gov) y comercio al por menor. Esta relación directa o inversa entre las variables, de forma individual, se puede visualizar en el Gráfico 1. Como ejemplo, en la primera gráfica que relaciona la brecha en TEA global y del sector primario

puede observarse el incremento de la diferencia global en emprendimiento cuando aumenta la brecha en TEA en el sector primario.

**GRÁFICO 1.** Gráfica efectos individuales. Sectores Productivos



Fuente: Elaboración propia

A nivel global, el estadístico  $R^2$  de significación conjunta muestra que el 51,6% de la varianza de la variable dependiente. Esto es, del indicador de la brecha sexista en emprendimiento global el porcentaje que puede ser explicado por el modelo estimado. Además, el estadístico F de significación global, tiene un p-valor significativo con un nivel de significación del 1%, rechaza la hipótesis nula y, por tanto, el modelo se puede considerar válido para explicar el comportamiento del indicador de la brecha sexista en emprendimiento global.

#### 4.2. FACTORES GEOGRÁFICOS Y EDUCATIVOS

Otros factores que pueden influir en la brecha en la TEA son los geográficos y educativos. El hecho de haber incorporado en el mismo modelo las áreas geográficas y los niveles educativos permite analizar el impacto de variables educativas de forma independiente del país de procedencia.

$$W/M_i = \beta_0 + \beta_1 Europa_i + \beta_2 Latam. Caribe_i + \beta_3 OrientMed. África_i + \beta_4 Norte América_i + \beta_5 Pre.Secundar_i + \beta_6 Secundar_i + \beta_7 Post.Secundar_i + \beta_8 Grado_i + \epsilon_i \quad (3)$$

En el modelo (3), se han incorporado variables ficticias para identificar el área geográfica, de tal forma que, por ejemplo, la variable que define el área de Europa tiene la siguiente definición:

$$Europa_i = \begin{cases} 1 & \text{si } i \in \text{Europa} \\ 0 & \text{si } i \notin \text{Europa} \end{cases}$$

y para realizar la estimación, se ha omitido un área geográfica (Asia). Estas áreas geográficas, como se menciona en el apartado anterior, son coincidentes con las establecidas en la encuesta GEM. La Tabla 6 muestra la estimación del modelo (3) obteniéndose los siguientes resultados: de las cuatro variables empleadas para recoger el efecto de la brecha sexista en educación en el emprendimiento, vemos que solo la variable que recoge la cualificación grado es significativa, con un nivel de significación del 5% (p-valor=0,0437); además, el signo del coeficiente es negativo (-0,1483), lo que implica que existe una relación inversa entre ambas variables. La interpretación es que en aquellos países donde hay mayor diferencia entre hombres y mujeres egresados, menor es la brecha en la TEA. Similar resultado puede obtenerse para la variable que recoge a los empresarios con educación secundaria, en el límite de la significación individual brecha sexista en educación y en TEA.

**TABLA 6.** Estimación modelo factores geográficos y educativos

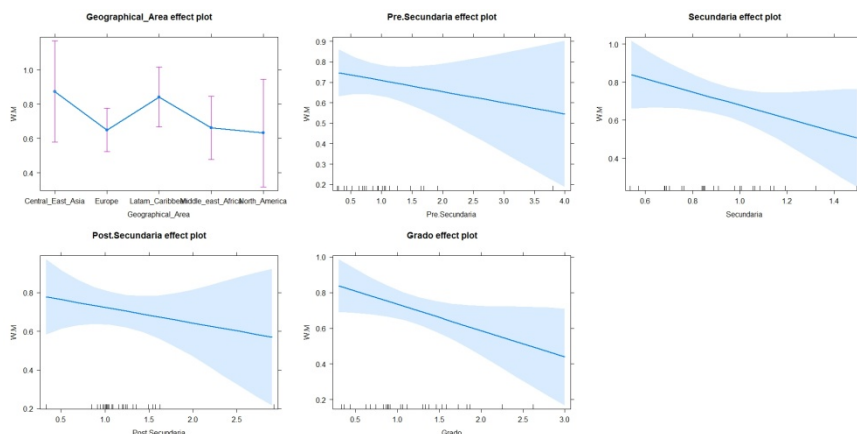
	$\beta$	Dev. Es-tand.	t-valor	Pr(> t )	Significación individual
Constante	1,5234	0,2987	5,1010	0,0001	***
Europa	-0,2241	0,1574	-1,4240	0,1737	
Latam.Caribe	-0,0317	0,1593	-0,1990	0,8447	
Oriente Medio.África	-0,2113	0,1564	-1,3510	0,1956	
Norte América	-0,2417	0,2147	-1,1260	0,2770	
Pre.Secundaria	-0,0544	0,0554	-0,9810	0,3410	
Secundaria	-0,3471	0,1999	-1,7360	0,1017	
Post.Secundaria	-0,0812	0,0960	-0,8460	0,4102	
Grado	-0,1483	0,0677	-2,1890	0,0437	**
R2	0,4840				
Estadístico F	1,8760	P-valor	0,1353		

Nota: niveles de significación al \*10%, \*\*5%, \*\*\*1%.

Fuente: Elaboración propia

Teniendo en cuenta los datos globales este resultado parece indicar que el emprendimiento, en una mayoría de los países seleccionados en esta muestra, es una oportunidad laboral para aquellas mujeres que disponen de menor cualificación, en contraposición a quienes disponen de mayor formación. Este hecho se puede observar de forma clara en el Gráfico 2, que recoge los efectos individuales para cada variable, donde la pendiente negativa refleja que en los países donde hay mayor paridad en la educación entre hombres y mujeres, mayor es su brecha en emprendimiento. El primer diagrama de la Gráfica 2 es un diagrama de medias y representa la media de la brecha sexista en cada una de las cinco áreas geográficas contempladas el modelo.

**GRÁFICO 2.** Gráfica efectos individuales. Factores geográficos y educativos.



Fuente: Elaboración propia

En relación a la significación global, el modelo con los factores educativos es capaz de explicar el 48% de la varianza de la brecha sexista, sin embargo, el estadístico F de significación no es significativo, ni siquiera con un nivel de significación del 10%.

### 4.3. DIGITALIZACIÓN

En último lugar se pretende reflejar si la digitalización mejora la diferencia entre hombres y mujeres a la hora de emprender y se presentan dos modelos; el primero muestra la importancia de la digitalización en



el emprendimiento femenino y, el segundo, analiza si esos mismos factores mejoran también la brecha sexista en el emprendimiento.

#### 4.3.1. TEA y digitalización

El modelo que se plantea para relacionar la TEA femenina y las variables que recogen la digitalización publicadas por ITU es el siguiente:

$$\begin{aligned} TEA\_MUJER_i = & \beta_0 + \beta_1 Pobla\_cub\_3G_i + \beta_2 Pobla\_cub\_4G_i + \\ & \beta_3 Pobla\_cub\_móvil_i + \beta_4 Renta\_banda\_móvil_i + \\ & \beta_5 Renta\_datos\_móvil\_alto_i + \beta_6 Renta\_datos\_móvil\_bajo_i + \\ & \beta_7 Renta\_fijo_i + \beta_8 Renta\_móvil_i + \beta_9 Suscrip\_banda\_fijo_i + \\ & \beta_{10} Suscrip\_banda\_móvil_i + \beta_{11} Suscrip\_fijo_i + \\ & \beta_{12} Suscrip\_móvil_i + \beta_{13} Uso\_internet_i + \beta_{14} TEA\_Innovación + \epsilon_i \quad (4) \end{aligned}$$

En la Tabla 7, que recoge la estimación del modelo (4), se observa que hay una clara relación entre las variables de digitalización empleadas y la TEA femenina. Las variables que más se relacionan con la TEA femenina son las que recogen el consumo de datos y la conexión a internet, en detrimento de las variables que reflejan el número de dispositivos (fijos o móviles), el número de altas a la banda ancha o el porcentaje de renta que se destina a disponer de ellos.

Teniendo en cuenta el bloque de variables de la Tabla 3 y con respecto a la población cubierta por algún tipo de red móvil, la variable significativa es la población cubierta por una red 4G, con un coeficiente negativo (-0,5449), que implica que a mayor cobertura la TEA para mujeres es más pequeña. Para interpretar este resultado hay que tener en cuenta que esta red solo está disponible en una parte del mundo y, en concreto, en los países más desarrollados cuya TEA es menor. Con respecto a la renta destinada a cubrir el coste, tanto de la disponibilidad de móvil como de consumo de datos, hay dos variables significativas.

En términos generales, la renta destinada a sufragar el coste de los datos móviles incide directamente en las emprendedoras. El coeficiente negativo (-1,3682) señala una relación inversa entre el porcentaje de la renta que se destina a pagar el consumo de datos y la TEA. El abaratamiento de los costes del consumo de datos móviles, sobre todo en los países menos desarrollados, fomentaría el emprendimiento en las mujeres. En

relación a los usuarios de Internet, la variable que recoge este ítem es también significativa y su coeficiente positivo (0,1643). Este hallazgo muestra que el fomento del uso de Internet mejora notablemente la TEA femenina. Por último, la variable que recoge la TEA de las mujeres que desarrollan productos innovadores es significativa ( $p$ -valor=0,0179) y su coeficiente positivo (0,2323). Este hecho muestra que también la innovación promueve la actividad emprendedora de las mujeres.

**TABLA 7.** Estimación modelo TEA y digitalización

	$\beta$	Desv. Es- tand.	t-valor	Pr(> t )	Significación individual
Constante	71,7993	50,1182	1,4330	0,1634	
Población_cubierta_3G	0,3122	0,3612	0,8640	0,3949	
Población_cubierta_4G	-0,5374	0,1310	-4,1020	0,0003	***
Población_cubierta_móvil	-0,5449	0,6386	-0,8530	0,4011	
Renta_banda_móvil	3,1694	1,7299	1,8320	0,0780	*
Renta_datos_móvil_alto	-1,3682	0,4879	-2,8040	0,0092	***
Renta_datos_móvil_bajo	-2,0908	2,3108	-0,9050	0,3736	
Renta_fijo	-0,2705	0,7046	-0,3840	0,7041	
Renta_móvil	3,5417	3,0467	1,1620	0,2552	
Suscrip_banda_fijo	-0,0968	0,1066	-0,9080	0,3719	
Suscrip_banda_móvil	-0,0185	0,0328	-0,5650	0,5766	
Suscrip_móvil	-0,0032	0,0477	-0,0660	0,9479	
Suscrip_telef_fijo	-0,1095	0,0892	-1,2280	0,2301	
Uso_internet	0,1643	0,0788	2,0860	0,0466	**
TEA_Innovación	0,2323	0,0921	2,5220	0,0179	**
R2	0,8568				
Estadístico F	11,5400	P-valor	0,0000		

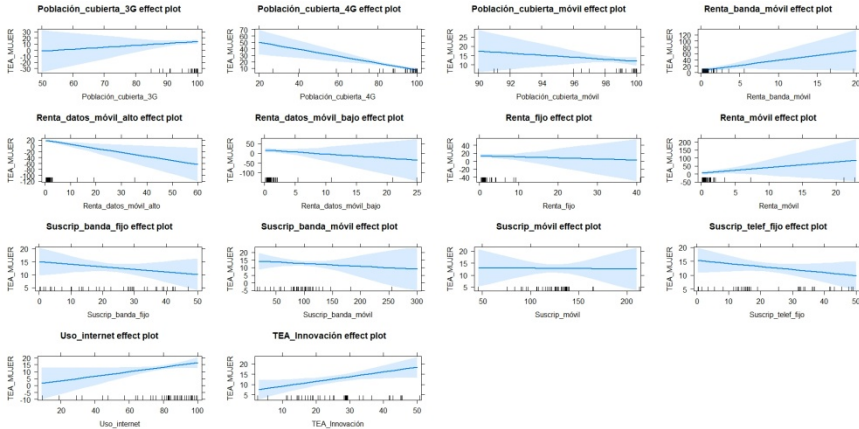
Nota: niveles de significación al \*10%, \*\*5%, \*\*\*1%.

Fuente: Elaboración propia

Este modelo registra un  $R^2$  del 86%, lo que implica que un porcentaje muy elevado de la TEA femenina en los 42 países objeto de estudio se puede explicar utilizando las variables de digitalización. Por otra parte, teniendo en cuenta el  $p$ -valor (0,000) del estadístico de significación global (Estadístico F), las variables utilizadas son, en su conjunto, útiles para describir la TEA femenina. La relación bilateral entre la variable

dependiente (TEA\_MUJER) y el resto de variables también se pueden visualizar en el Grafico 3.

**GRÁFICO 3.** Gráfica efectos individuales. TEA y factores tecnológicos



Fuente: Elaboración propia

#### 4.3.2. Brecha sexista en TEA y digitalización

Teniendo en cuenta los resultados de la Tabla 7, parece evidente que la TEA femenina está muy relacionada con las variables de digitalización que explican más del 85% de su variabilidad. Sin embargo, ¿estas herramientas de digitalización son también útiles para reducir la brecha sexista en emprendimiento? Para despejar esta incógnita, el modelo (5) propone la regresión de la brecha en TEA como variable dependiente, utilizando similares regresores que en la ecuación (5) y sustituyendo la TEA de mujeres en Innovación por su ratio entre hombres y mujeres.

$$\begin{aligned}
 W/M_i = & \beta_0 + \beta_1 Pobla\_cub\_3G_i + \beta_2 Pobla\_cub\_4G_i + \\
 & \beta_3 Pobla\_cub\_móvil_i + \beta_4 Renta\_banda\_móvil_i + \\
 & \beta_5 Renta\_datos\_móvil\_alto_i + \beta_6 Renta\_datos\_móvil\_bajo_i + \\
 & \beta_7 Renta\_fijo_i + \beta_8 Renta\_móvil_i + \beta_9 Suscrip\_banda\_fijo_i + \\
 & \beta_{10} Suscrip\_banda\_móvil_i + \beta_{11} Suscrip\_fijo_i + \\
 & \beta_{12} Suscrip\_móvil_i + \beta_{13} Uso\_internet_i + \beta_{14} Innovación + \epsilon_i \quad (5)
 \end{aligned}$$

En una rápida inspección de la estimación del modelo (5) que se refleja en la Tabla 8, la relación existente entre la brecha sexista en TEA y los indicadores de digitalización utilizados no es concluyente, globalmente,

no son significativos para explicar el comportamiento de la variable dependiente y, en algunos casos, los resultados son contrapuestos a los obtenidos en la Tabla 7. De las covariables en (5) únicamente dos son significativas. En el grupo de variables que recogen el acceso a las comunicaciones, solo el acceso a la red 4G es válida para explicar la brecha en TEA. Sin embargo, su coeficiente negativo, tiene una diferente interpretación puesto que parece indicar que a mayor cobertura de red 3G, menor es la brecha en TEA. Lo mismo sucede con el acceso a Internet, la otra variable significativa de esta regresión (P-valor=0,0227). El coeficiente que relaciona la brecha en TEA con el acceso a internet denota una relación inversa; esto es, a mayor acceso a Internet, mayor es la distancia entre hombres y mujeres emprendedores. En términos globales, el modelo solo es capaz de explicar el 45% de la varianza de la brecha en TEA y, además, las variables en su conjunto no son globalmente significativas.

**TABLA 8.** Estimación modelo brecha en TEA y factores digitalización

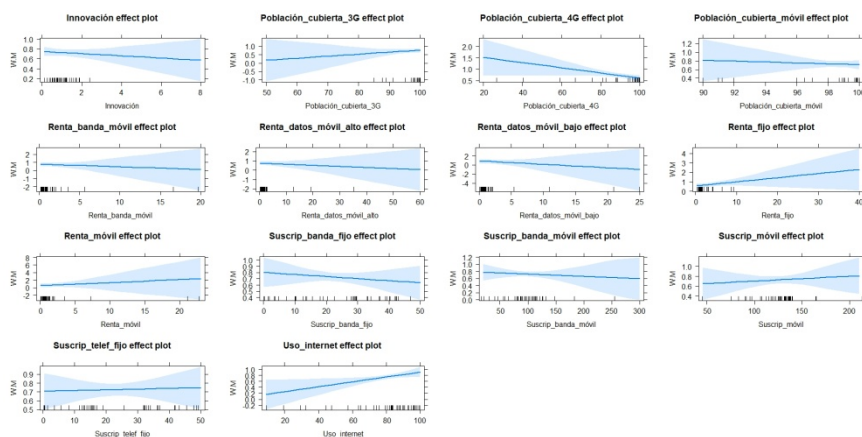
	$\beta$	Desv. Es- tand.	t-valor	Pr(> t )	Significación individual
Constante	0,9640	2,0767	0,4640	0,6462	
Innovación	-0,0222	0,0298	-0,7460	0,4623	
Población_cubierta_3G	0,0120	0,0132	0,9110	0,3703	
Población_cubierta_4G	-0,0114	0,0056	-2,0510	0,0501	*
Población_cubierta_móvil	-0,0104	0,0273	-0,3790	0,7074	
Renta_banda_móvil	-0,0330	0,0693	-0,4770	0,6372	
Renta_datos_móvil_alto	-0,0117	0,0197	-0,5930	0,5579	
Renta_datos_móvil_bajo	-0,0754	0,0990	-0,7620	0,4529	
Renta_fijo	0,0435	0,0299	1,4530	0,1578	
Renta_móvil	0,0787	0,1290	0,6100	0,5469	
Suscrip_banda_fijo	-0,0033	0,0047	-0,7050	0,4871	
Suscrip_banda_móvil	-0,0007	0,0014	-0,4650	0,6457	
Suscrip_móvil	0,0010	0,0020	0,4910	0,6272	
Suscrip_telef_fijo	0,0008	0,0041	0,1870	0,8531	
Uso_internet	0,0082	0,0034	2,4170	0,0227	**
R2	0,4490				
Estadístico F	1,5710	P-valor	0,1522		

Nota: niveles de significación al \*10%, \*\*5%, \*\*\*1%.

Fuente: Elaboración propia

Parece claro que la digitalización es una herramienta importante para fomentar la TEA femenina, pero no lo es tanto como para reducir la brecha sexista en emprendimiento, lo que sugiere que, a pesar de sus efectos positivos favorece menos a las emprendedoras que a sus compañeros hombres. Finalmente, la Gráfica 4 muestra los efectos individuales entre la TEA y los factores tecnológicos.

**GRÁFICO 4.** Gráfica efectos individuales. Brecha TEA y factores tecnológicos



Fuente: Elaboración propia

## 5. DISCUSIÓN

Los sectores productivos siempre se han empleado como una variable de control y no como una variable que puede explicar el comportamiento de la brecha en la TEA. Sin embargo, a la vista de los resultados que muestran la capacidad explicativa en la brecha sexista en emprendimiento, esta realidad debiera tenerse en cuenta para reducir las diferencias en el emprendimiento global entre hombres y mujeres centrar los esfuerzos e, incluso, incorporar este factor en las políticas públicas y en la formación para en el emprendimiento, incidiendo en el sector primario y en el sector TIC. Estos resultados están en sintonía con los obtenidos en Mroczek-Dąbrowska y Gawel (2020), que muestran que los determinantes del espíritu empresarial femenino varían en las industrias dominadas por hombres y en las dominadas por mujeres.

Además, la especificidad de la industria juega un papel importante en la relación entre la brecha salarial y el emprendimiento femenino, es decir, que en aquellos sectores en los que la mujer está menos representada, como son el sector primario o el TIC, la desigualdad en la remuneración por género es mayor y, por tanto, son sectores poco atractivos para las emprendedoras (Gaweł y Mroczek-Dąbrowska, 2021). Por este motivo, las mujeres deciden iniciar su negocio en sectores considerados tradicionales como el sector servicios o las manufacturas donde perciben mayores oportunidades de negocio y un mayor balance entre la empresa y la familia que en otros sectores, como el tecnológico, que preferentemente es elegido por las emprendedoras que demanda mayores ganancias (Anna *et al.*, 2000).

Por otra parte, la educación y, en especial, la educación superior no parece actuar como un factor nivelador de la brecha sexista en la TEA. Este hecho parece plantear que las mujeres con un mayor nivel de estudios disponen de otras opciones para incorporarse al mercado laboral, aparte del emprendimiento, a diferencia de aquellas con menos formación y para las que el emprendimiento es la única salida laboral. Otra posible causa de que la educación superior no sea un factor determinante para reducir la brecha de género en emprendimiento y es que, en una mayoría de grados, no se imparten asignaturas específicas que tienen que ver con el emprendimiento.

A pesar de esto, como se muestra en Westhead y Solesvik (2016), en una encuesta realizada a estudiantes de grado que habían recibido formación en emprendimiento, las estudiantes manifiestan una menor intención de iniciar un negocio que sus compañeros hombres. Este resultado se repite en el estudio llevado a cabo en 10 países por Dabic *et al.* (2012) que confirma que, en comparación con los hombres, las alumnas están menos dispuestas a iniciar sus propios negocios. Los motivos que aluden estos autores son, fundamentalmente, la autoconfianza y el respaldo familiar. Esta brecha sexista en emprendimiento en graduadas, que se refleja en los resultados de la Tabla 6, es aún mayor para aquellas que han cursado estudios de ciencias, como muestran Piva y Rovelli (2022). Estas mismas autoras apuntan a la mayor formación en emprendimiento como una de las claves para fomentar el espíritu empresarial de las graduadas, pero

para que esta formación sea efectiva debería incorporar elementos diferenciales entre hombres y mujeres (Dabic *et al.*, 2012).

En relación a la digitalización, los resultados recogidos en las Tablas 7 y 8 muestran que es una herramienta útil a la hora de fomentar la TEA, pero no es concluyente si hablamos de reducir la brecha sexista en TEA. Uno de los factores que, según muestra el análisis de regresión, favorece más el emprendimiento femenino es el uso de Internet, coincidente con los resultados de Martínez-Dy *et al.* (2028) que señalan el potencial disruptivo de Internet a la hora de reducir las barreras de entrada para un grupo tradicionalmente infrarrepresentado en el mundo empresarial. Martínez y Nguyen (2014) muestran unos resultados similares, considerando que las TIC no sólo mejoran el rendimiento empresarial, sino también pueden emplearse para que las mujeres empresarias superen retos específicos.

Otras de las variables significativas para mejorar la TEA femenina son el aumento del acceso a las redes de comunicación y la reducción del porcentaje de renta personal que se destina a costear tanto los dispositivos de conexión a Internet como el consumo de datos. Como se muestra en Irene (2019) y en Mwila y Ngoyi (2019), para fomentar el emprendimiento, la eficacia de las herramientas tecnológicas y de negocio social dependen de la infraestructura TIC de un país. Por tanto, es relevante promover el acceso a la sociedad de la información a través de plataformas digitales como el teléfono móvil, el correo electrónico y las redes sociales.

Otro resultado importante de cara a mejorar la TEA femenina es que su negocio desarrolle un producto innovador. Este resultado está en sintonía con Lai *et al.* (2010), que destacan la importancia de la convicción y la mentalidad innovadora que son claves del emprendimiento femenino (Lai *et al.*, 2010), y con Popović-Pantić (2014), que hace hincapié en que la prioridad de las empresarias por el desarrollo de productos innovadores muestra un alto nivel de concienciación sobre la importancia de la innovación para el desarrollo de su empresa. Estos resultados, que relacionan de manera positiva el emprendimiento y las TIC, no parecen ejercer el mismo efecto en la reducción de la diferencia entre los hombres y mujeres emprendedores.

En este sentido, autores como Verheul *et al.* (2006) apuntan directamente a las nuevas tecnologías como una de las causas que incrementan la brecha sexista en la TEA y otros, como Rajahonka y Villman (2019), plantean las limitaciones existentes para que las empresarias adquieran competencias digitales consideradas como una barrera al emprendimiento. Por otra parte, las limitaciones específicas que el contexto en el que una emprendedora y un acceso desigual a los recursos digitales limitan también el potencial emancipador del emprendimiento digital (McAdam *et al.*, 2020).

Finalmente, y como señala Vossemberg (2013), las políticas públicas destinadas a fomentar el emprendimiento femenino no serán útiles en una sociedad en que las mujeres están en desigualdad de condiciones por lo que factores sectoriales, educativos o tecnológicos, como los mostrados en este estudio, podrían ser tenidos en cuenta para el diseño de las políticas públicas para el fomento del emprendimiento femenino y la reducción de la desigualdad entre hombres y mujeres.

## 6. CONCLUSIONES

En este trabajo se han mostrado algunos de los factores que inciden en la brecha sexista en emprendimiento. Por una parte, factores sectoriales que indican la infrarrepresentación de la mujer en sectores como la agricultura o el sector TIC, limita sus posibilidades de llevar a cabo un negocio en comparación con sus compañeros hombres. Por otra parte, y al contrario de lo que puede parecer, en aquellos países con mayor igualdad entre hombres y mujeres con estudios secundarios y de grado hay una mayor brecha en emprendimiento. Con respecto a la relación entre la brecha entre mujeres y hombres emprendedores y la educación, parece que la relación es inversa: a mayor grado educativo mayor es la diferencia entre sexos. Los motivos son diversos. Para aquellas mujeres con menor nivel educativo el emprendimiento es una de sus escasas salidas profesionales y para aquellas que disponen de una mayor cualificación académica y que, por tanto, tienen más facilidad para encontrar un puesto de trabajo, la formación en emprendimiento es clave para que se decidan a emprender un negocio. Con respecto a la digitalización, las



variables empleadas sobre el acceso y el uso de Internet, la renta destinada a cubrir los gastos de dispositivos y conexión o la innovación del producto son elementos a favor del emprendimiento femenino. Sin embargo, este efecto positivo no es lo suficiente intenso para potenciar el emprendimiento femenino y equiparlo con el que realizan los hombres. Ante la ausencia de resultados concluyentes es preciso seguir profundizando en aquellas herramientas que reduzcan la brecha sexista en la TEA. Algunas de las limitaciones que se plantean son la disponibilidad de datos de la muestra y de indicadores desagregados por sexo.

## 7.REFERENCIAS

- Anna, A. L., Chandler, G. N., Jansen, E. y Mero, N. P. (2000). Women business owners in traditional and non-traditional industries. *Journal of Business venturing*, 15(3), 279-303.
- Arenius, P. y Minniti, M. (2005). Perceptual variables and nascent entrepreneurship. *Small business economics*, 24(3), 233-247.
- Baller, S., Pal, K. K., Piaget, K., Ratcheva, V. y Zahidi, S. (2022, July). The global gender gap report 2022. World Economic Forum
- Brush, C., Carter, N., Gatewood, E., Greene, P. y Hart, M. (Eds.) (2006). *Growth-oriented Women Entrepreneurs and their Businesses: A Global Research Perspective*, Edward Elgar, Cheltenham.
- Brush, C. G. y Manolova, T. S. (2004). Women, age and money: International entrepreneurship theory in the work of candida G. Brush. *Handbook of research on international entrepreneurship*. Edward Elgar, Cheltenham, op. cit, 41-57.
- Caliendo, M., Fossen, F. M., Kritikos, A., y Wetter, M. (2015). The gender gap in entrepreneurship: Not just a matter of personality. *CESifo Economic Studies*, 61(1), 202-238.
- Canning, J., Haque, M., y Wang, Y. (2012). *Women at the Wheel: Do Female Executives Drive Start-Up Success?* Dow Jones and Company.
- Carranza, E., Dhakal, C. y Love, I. (2018). *Female Entrepreneurs*. Jobs Working Paper;No. 20. World Bank
- Chancel, L., Piketty, T., Saez, E. y Zucman, G. (Eds.). (2022). *World inequality report 2022*. Harvard University Press.

- Cheraghi, M., Setti, Z. y Schött, T. (2014). Growth-expectations among women entrepreneurs: embedded in networks and culture in Algeria, Morocco, Tunisia and in Belgium and France. *International Journal of Entrepreneurship and Small Business*, 23(1-2), 191-212.
- Chhabra, M. (2018). Gender Gap in ‘Success Factors’ among Entrepreneurs: A Study of Micro and Small Enterprises. *SEDME (Small Enterprises Development, Management y Extension Journal)*, 45(2), 1-17.
- Cullen, U. (2019). Sociocultural factors as determinants of female entrepreneurs’ business strategies. *Journal of Entrepreneurship in Emerging Economies*, 12 (1), 144-167.
- Dabic, M., Daim, T., Bayraktaroglu, E., Novak, I. y Basic, M. (2012). Exploring gender differences in attitudes of university students towards entrepreneurship: an international survey. *International Journal of Gender and Entrepreneurship*, 4(3), 316-336.
- Davidson, E. y Vaast, E. (2010, January). Digital entrepreneurship and its sociomaterial enactment. In 2010 43rd Hawaii International Conference on System Sciences (pp. 1-10). IEEE.
- Dheer, R. J., Li, M. y Treviño, L. J. (2019). An integrative approach to the gender gap in entrepreneurship across nations. *Journal of World Business*, 54(6), 101004.
- Elam, A. B., Hughes, K. D., Guerrero, M., Hill, S., Nawangpalupi, C., Fuentes, M. D. M. y González, J. P. D. (2021). Women’s Entrepreneurship 2020/21: Thriving through Crisis. Global Entrepreneurship Research Association.
- Fitz-Koch, S., Nordqvist, M., Carter, S. y Hunter, E. (2018). Entrepreneurship in the agricultural sector: A literature review and future research opportunities. *Entrepreneurship theory and practice*, 42(1), 129-166.
- Gaweł, A. y Mroczek-Dąbrowska, K. (2021). Gender pay gap in explaining female entrepreneurship—industry perspective of selected European countries. *International Journal of Manpower*, 43(9), 42-59-
- Greene, W. (2003). *Econometric Analysis*. Fifth Edition. Prentice Hall.
- Guzman, J. y Kacperczyk, A. O. (2019). Gender gap in entrepreneurship. *Research Policy*, 48(7), 1666-1680.
- Kelly, G. y McAdam, M. (2022). Scaffolding liminality: The lived experience of women entrepreneurs in digital spaces. *Technovation*, 102537.
- Kobeissi, N. (2010). Gender factors and female entrepreneurship: International evidence and policy implications. *Journal of international entrepreneurship*, 8(1), 1-35.

- Lai, K. P., Nathan, R. J., Tan, K. S. y Chan, B. B. (2010). Effect of innovation to the success of female entrepreneurs. *Journal of Innovation Management in Small and Medium Enterprise*, 2010, 1-14.
- Loscocco, K. A., Robinson, J., Hall, R. H. y Allen, J. K. (1991). Gender and small business success: An inquiry into women's relative disadvantage. *Social forces*, 70(1), 65-85.
- MacNeil, H., Schoonmaker, M. y McAdam, M. (2022). Accelerating alienation: gender and self-efficacy in the accelerator context. *International Journal of Entrepreneurial Behavior y Research*, (ahead-of-print).
- McAdam, M., Crowley, C. y Harrison, R. T. (2020). Digital girl: Cyberfeminism and the emancipatory potential of digital entrepreneurship in emerging economies. *Small Business Economics*, 55(2), 349-362.
- Manzanera-Román, S. y Brändle, G. (2016). Abilities and skills as factors explaining the differences in women entrepreneurship. *Suma de negocios*, 7(15), 38-46.
- Martinez, I. y Nguyen, T. (2014). Using information and communication technology to support women's entrepreneurship in Central and West Asia. [Asian Development Bank](#)
- Martinez Dy, A., Martin, L. y Marlow, S. (2018). Emancipation through digital entrepreneurship? A critical realist analysis. *Organization*, 25(5), 585-608.
- Martínez-Rodríguez, I., Quintana-Rojo, C., Gento, P. y Callejas-Albinana, F. E. (2022). Public policy recommendations for promoting female entrepreneurship in Europe. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 18(3), 1235-1262.
- Minniti, M. y Naudé, W. (2010). What do we know about the patterns and determinants of female entrepreneurship across countries? *The European Journal of Development Research*, 22(3), 277-293.
- Mroczek-Dąbrowska, K. y Gawel, A. (2020). Determinants of female entrepreneurship in male-and female-dominated sectors in selected European countries. *International Entrepreneurship Review*, 6(2), 55-68.
- Mwila, M. y Ngoyi, L. (2019). The use of ict by sme's in Zambia to access business information services and investments: barriers and drivers. *Journal of Global Entrepreneurship Research*, 9(1), 1-16.
- Olsson, A. K. y Bernhard, I. (2020). Keeping up the pace of digitalization in small businesses—Women entrepreneurs' knowledge and use of social media. *International Journal of Entrepreneurial Behavior y Research*, 27(2), 378-396.

- Pathak, S., Goltz, S. y Buche, M. W. (2013). Influences of gendered institutions on women's entry into entrepreneurship. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour y Research*, 19(5) 478-502.
- Popović-Pantić, S. (2014). An analysis of female entrepreneurship and innovation in Serbia in the context of EU competitiveness. *Economic annals*, 59(200), 61-90.
- Rajahonka, M. y Villman, K. (2019). Women managers and entrepreneurs and digitalization: on the verge of a new era or a nervous breakdown? *Technology Innovation Management Review*, 9(6), 14-24.
- Redmond, P. y McGuinness, S. (2019). The gender wage gap in Europe: Job preferences, gender convergence and distributional effects. *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, 81(3), 564-587.
- Thébaud, S. (2015). Business as plan B: Institutional foundations of gender inequality in entrepreneurship across 24 industrialized countries. *Administrative science quarterly*, 60(4), 671-711.
- Ughetto, E., Rossi, M., Audretsch, D. y Lehmann, E. E. (2020). Female entrepreneurship in the digital era. *Small Business Economics*, 55(2), 305-312.
- Verheul, I., Stel, A. V. y Thurik, R. (2006). Explaining female and male entrepreneurship at the country level. *Entrepreneurship and regional development*, 18(2), 151-183.
- Vracheva, V. y Stoyneva, I. (2020). Does gender equality bridge or buffer the entrepreneurship gender gap? A cross-country investigation. *International Journal of Entrepreneurial Behavior y Research*, 9(6), 14-24.
- Vossenbergh, S. (2013). Women Entrepreneurship Promotion in Developing Countries: What explains the gender gap in entrepreneurship and how to close it. *Maastricht School of Management Working Paper Series*, 8(1), 1-27.
- Westhead, P. y Solesvik, M. Z. (2016). Entrepreneurship education and entrepreneurial intention: Do female students benefit? *International small business journal*, 34(8), 979-1003.

SECCIÓN VI

ESTUDIOS LGBTIQ+

---

## CRÍTICA DEL FEMINISMO *QUEER* A LA FELICIDAD. SARA AHMED

---

GEMMA DEL OLMO CAMPILLO  
*Universidad de Zaragoza*

### 1. INTRODUCCIÓN

Las reflexiones realizadas sobre la felicidad suelen hacerse dentro de los marcos normativos moralizantes que, a su vez, permiten dotar de un contenido más o menos concreto al término felicidad, sin poner en cuestión la concepción de que la felicidad es un objetivo positivo y bueno para el ser humano.

Sin embargo, a partir de los análisis de Sara Ahmed, es innegable la necesidad de someter a crítica la afirmación de que la felicidad sea un ideal bueno o positivo, es decir, un objetivo beneficioso y útil. Para las mujeres y para quienes deciden vivir de forma no convencional, está muy lejos de ser un ideal favorable, más bien resulta ser todo lo contrario.

En oposición a los marcos normativos moralizantes, Ahmed se centra en el uso que las sociedades hacen de la felicidad, esto es, lo que el ideal de felicidad hace o, mejor, lo que hacemos para alcanzar la felicidad, siguiendo las indicaciones que señalan el camino correcto para llegar a ella.

A lo largo de las distintas épocas, la felicidad ha sido algo que ha preocupado al ser humano, la actualidad no es una excepción. Hoy también buscamos activamente la felicidad, incluso nos obsesiona. Muestra de ello es toda la publicidad que utiliza la felicidad como reclamo, las numerosas publicaciones de autoayuda, la psicología positiva, la multiplicación de diferentes técnicas con las que supuestamente se llega a la felicidad, las charlas motivacionales, la medición por parte de los gobiernos de la felicidad de sus habitantes con el objetivo de entrar en los

*ranking* de los países en los que la gente se siente feliz (como forma de avalar sus políticas o formas de vida), etc.

La felicidad se presenta como un deseo común a todo el mundo, omitiendo que no se plantea en igualdad de condiciones. De hecho, la promesa de la felicidad traza caminos que solo transitan las formas de vida convencionales aceptadas por la sociedad, el resto de vidas caminan fuera de los itinerarios que prometen alcanzar este ideal.

## 2. OBJETIVOS

El objetivo de este trabajo es analizar las posibilidades de la crítica a la felicidad y de la figura de la feminista aguafiestas, a partir de algunos de los planteamientos del feminismo *queer* de Sara Ahmed.

## 3. EL IMPERATIVO DE LA FELICIDAD

Al analizar las formas en las que las sociedades han utilizado la promesa de la felicidad, desde una posición crítica hacia los marcos normativos moralizantes, Ahmed expone el uso disciplinario que se ha hecho de este ideal. Se ha utilizado para alinear los deseos y comportamientos de toda una población, y para impulsar la homogeneidad social.

Poner en suspenso las diferentes definiciones de felicidad, o las posibles maneras de llegar a ella, permite centrarse mejor en los efectos que causa, en lo que hace, en las consecuencias que tiene en la vida de la gente. Y, desde ese lugar, llama la atención su capacidad para dirigir a toda una población hacia unas determinadas formas de vida, con unas maneras de relacionarse y no otras, su eficacia a la hora de promover los deseos que la sociedad considera correctos, marginando los que no lo son. Es, sin duda, una excelente herramienta para regular y ordenar las formas de vida, concretando la manera correcta de desear, amar, vivir, actuar y pensar.

Se desvela, así, con su uso disciplinario, su gran capacidad para alinear y homogeneizar comportamientos, deseos y formas de pensar. El modo de hacerlo es claro, si se quiere ser feliz es necesario vivir de acuerdo a las normas, porque el rechazo y la marginación social genera infelicidad.

Adaptarse y aceptar los valores sociales hegemónicos es la única posibilidad. Hay, pues, un evidente direccionamiento, una orientación que regula la forma adecuada de ser y vivir, porque la promesa de la felicidad solo es viable para quien desea y actúa de acuerdo con las normas establecidas como correctas.

Además, es preciso subrayar aquí la enorme aceptación de la idea de que la felicidad es algo bueno, el objetivo principal de todo ser humano, en la actualidad incluso llega a formularse casi como un deber, una obligación, una necesidad, a la que, recordemos, solo se puede llegar a través de unos caminos determinados, excluyendo el resto.

Ahmed pone en cuestión el fundamento de todo ello. Cuestiona que la felicidad sea buena, que sea un objetivo válido para todo el mundo, y que sea una obligación, sea cual sea la definición de felicidad, porque es algo que cambia con las épocas, las sociedades y los marcos normativos. La felicidad sería algo así como un contenedor vacío que cada sociedad va llenando con cosas y puntos especialmente significativos que conducen a la felicidad.

Aunque consiga preservar su lugar como objeto de deseo, la felicidad no siempre significa algo, mucho menos la misma cosa. La felicidad solo puede sostener el lugar que ocupa siendo una palabra vacía, un contenedor capaz de adoptar formas bastante peculiares a medida que se lo llena con distintas cosas. (Ahmed, 2019, p. 413)

En la sociedad actual puede ser tener una casa, un coche, una situación económica desahogada, tener pareja estable (heterosexual preferentemente), tener descendencia, una familia, etc. La mayor parte son elementos que se vinculan fácilmente con una vida conservadora y poco crítica que, en mayor o menor medida, suscribe y avala lo que la sociedad establece, según Ahmed (2019), como forma de vida aceptable y correcta.

Una vida feliz, una buena vida, implica por tanto la regulación del deseo. No solo porque la felicidad sea aquello que se desea, sino porque se la concibe como aquello que se obtiene a cambio de desear de la manera correcta. (p. 84)

Sin embargo, incluso cumpliendo los aspectos que se supone que llevan a la felicidad, es preciso destacar algo tan obvio como que la felicidad nunca



se consigue. Es algo que sabemos, pero nos resulta difícil admitirlo. En el fondo somos conscientes de que la felicidad es una promesa, en estado siempre de promesa, que tiene que permanecer así porque su capacidad de persuasión y de atracción emana, precisamente, de ser una promesa imposible de conseguir que tiene que ser perseguida incesantemente.

Es una búsqueda eterna, un direccionamiento que no acaba nunca, que guía hacia las formas de vida socialmente aceptadas. Y su capacidad de atracción radica en ser una promesa que no se cumple, en mantenernos en permanente tensión por no llegar nunca.

Además, lejos de lo que simula representar, ya que se supone que es un objetivo de todo ser humano, es una promesa viable solo para una parte de la población. Solo es inteligible y realizable para quienes se acomodan y aceptan esas normas, las demás personas quedan excluidas. La promesa no es plausible para quienes deciden llevar una vida distinta a la establecida, porque se apartan de los itinerarios marcados como conducentes a la felicidad. Esto es, la comunidad LGBTQ+ estaría excluida de esta promesa.

El camino de la felicidad, por tanto, no es igual para todo el mundo, ni es acogedor ni desinteresado ni libre, sino excluyente, manipulador y opresivo, porque supone un menoscabo de la libertad, aunque es cierto que para unas personas más que para otras, puesto que su uso disciplinario perjudica sobre todo a las mujeres y a las disidencias sexuales, debido a su direccionamiento conservador y homogeneizador que promueve los estereotipos de género y las vidas convencionales, amparando con ello el sexismo, el racismo, la homofobia, la transfobia y otras exclusiones.

Quisiera matizar aquí que hay personas que no llevan vidas convencionales pero que aun así intentan recorrer el camino de la felicidad pensando que es una promesa dirigida también hacia ellas, y por eso se proponen alcanzar los elementos que supuestamente llevan a la felicidad. Pero es una ilusión. Un espejismo alentado porque permite tanto encubrir que el objetivo del ideal de la promesa de la felicidad es la mayor homogeneización y alineamiento posibles, como presentar una sociedad más abierta a la diversidad de lo que en realidad es, puesto que, al menos

de momento, es innegable que aún se producen evidentes muestras de rechazo hacia lo diferente.

La felicidad, insisto de nuevo, se plantea como un objetivo que hay que perseguir. Un objetivo que se nos inculca desde la niñez, convirtiéndose en un imperativo. La sociedad es la que llena de contenido y significado ese ideal de felicidad que va cambiando con las épocas y las culturas, pero sea cual sea el contenido, se formula abierto a todo el mundo, aunque no lo está, como hemos visto, y sin embargo se enuncia así. Es, en consecuencia, una representación fraudulenta en diversos aspectos, en primer lugar porque excluye a muchas personas (a pesar de que se ofrece a todo el mundo), después porque es imposible alcanzar (si bien la promesa respalda su viabilidad), y por último por presentarse como un proyecto individual cuando en ningún caso puede serlo.

La felicidad es algo que se comparte, no es una tarea individual. La felicidad es condicional, está limitada por el bienestar de las personas a quienes estimamos. Nuestra felicidad están condicionada por la felicidad de quienes tenemos alrededor, lo que multiplica su complejidad y, claro está, su carácter directivo y coercitivo.

En este sentido, las expectativas de las personas que queremos y nos quieren suponen una carga, que puede llegar a ser un mandato: tener que ser felices porque eso hará felices a las personas que estimamos. Lo que genera la curiosa paradoja de renunciar a la felicidad propia si con ello pensamos que hacemos felices a quienes nos quieren, según Ahmed (2019).

En algunas respuestas parentales a la salida del clóset de sus hijxs, esta infelicidad no se expresa tanto como una infelicidad por el hecho de que sean *queers*, sino como *una infelicidad causada por la posibilidad de que su hijx sea infeliz*. En el clásico de la liberación gay-lésbica *No turning back*, una de las típicas respuestas parentales a la salida del clóset es “solo quiero que seas feliz, y esa es una vida tan infeliz”. (p. 200)

Las personas son infelices porque no somos lo que ellas quieren que seamos. Esto significa que podemos ser infelices por el mero hecho de no ser lo que las demás personas desean que seamos, aun cuando por nuestra parte no queramos ser eso que ellas desean que seamos. (p. 204)

Por eso es tan frecuente resignarse y abandonar los propios sueños, lo que se quiere hacer, la vida que se quiere llevar, por no hacer sufrir a quienes tenemos cerca, para que no piensen que estamos llevando una vida infeliz o que llevará a la infelicidad.

#### 4. LA INFELICIDAD

Pero la infelicidad no es un lugar inhabitable, no lo es desde esta perspectiva, todo lo contrario porque es un espacio que acoge la realidad y la apuesta por vivir de la manera que se quiera vivir.

A diferencia de lo que ocurre con el ideal de felicidad, que puede utilizarse fácilmente como herramienta disciplinaria, no parece plausible que la infelicidad sea planteada como un objetivo a conseguir, por lo que sí es interesante su resignificación.

Las vidas *queer*, desde luego, dan otro significado a la infelicidad. Al no recorrer el camino correcto que señala la promesa de la felicidad, se acercan a la infelicidad sí, pero hacen de ella un lugar acogedor, real, habitable, donde también hay alegría y placer. La infelicidad, así, es un lugar que permite acoger deseos no convencionales, una mayor libertad y, por ello, es una forma nada apropiada de ser infeliz, porque hay diversión, risa, placer y juego. Es un espacio en el que intentar vivir de la manera que se quiere, a pesar de tener que enfrentarse a exclusiones y menosprecios.

De esta manera, de forma consciente o inconsciente, su mera existencia constituye una crítica a lo convencional, porque muestra que es viable otra forma de vida. Alejarse del ideal de la felicidad y poner en cuestión la homogeneidad social permite visibilizar que otras formas de vida son posibles, aunque sean más esforzadas y difíciles. La vida convencional supone una serie de caminos ya trazados, sencillos e inteligibles que permiten una vida cómoda: “La felicidad implica así la comodidad de la repetición, de seguir los lineamientos que ya han sido planteados (Ahmed, 2019, p. 101).

Las vidas *queer* no suelen tener una vida cómoda porque quedan fuera de esos caminos, incluso aunque pretendan recorrerlos, son formas de vida

que no disponen de la misma aceptación. Y quizá tampoco suponga un grave problema renunciar a la aprobación social y a la promesa de la felicidad, a cambio de una mayor libertad y de poder vivir de la manera que se quiera. El sentido de apostar por la infelicidad no es defender una forma de vida desgraciada sino rechazar y denunciar el disciplinamiento social.

#### 4.1. LA FIGURA DE LA AGUAFIESTAS

Para Ahmed, además de las vidas *queer*, también hay una figura política importante que acepta la infelicidad, precisamente porque denuncia las exclusiones sociales. Es la figura de la feminista aguafiestas (*killjoy* en inglés) que se enfrenta al sexismo, el racismo, la homofobia y la transfobia aún existentes. Su causa no es la felicidad, ni la suya ni la de su entorno, por eso no permanece en silencio ante expresiones ofensivas.

No hacer de la felicidad su causa significa que renuncia a su propia felicidad (no hay que olvidar que denunciar las exclusiones supone enfrentamientos que en ocasiones pueden ser violentos) y también renuncia a la felicidad y bienestar de otra gente, incluyendo gente cercana, cuando es un bienestar basado en el desprecio. Para Ahmed (Beck y Ahmed, 2021):

La feminista aguafiestas es también un estereotipo muy negativo de las feministas: se dice que las feministas están en contra del sexismo, el acoso sexual, etc. porque quieren quitarle la diversión a todo, evitar que otras personas la pasen bien. Apropiarse de esta figura es decir: bueno, si piensan que enfrentarse al acoso sexual se trata de privarlos de su disfrute, estamos más que dispuestas a privarlos de su disfrute. Por supuesto, esto no es fácil. Comencé a escribir sobre la feminista aguafiestas refiriéndome a experiencias de mi infancia, cuando me decían que “había arruinado la cena” al cuestionar el sexismo de mi propio padre. Ser una feminista aguafiestas puede ser una experiencia difícil y dolorosa: puede ser duro ser la causa de infelicidad de otros, ¡incluso si no estás de acuerdo con ellos! Apropiarse de esta figura es el resultado de muchos otros actos de recuperar términos negativos, acciones que han realizado quienes luchan por sus derechos o por existir en sus propios términos.

Al igual que las personas *queer*, la feminista aguafiestas no persigue la felicidad sino la libertad y la justicia. Concibe el feminismo como un espacio de libertad, abierto al debate y la diversidad, que se empeña en

denunciar los ejercicios de exclusión, en cualquier lugar, incluso en los espacios feministas.

Y señalar un problema es meterse en problemas, y ser considerada un problema. Es evidente la desaprobación general ante la insistencia en denunciar el sexismo, el racismo, la homofobia y la transfobia. Una reacción habitual suele ser negar el problema, es decir, rechazar que haya sido una manifestación ofensiva, ridiculizar la excesiva susceptibilidad ante lo que se propone como una broma o la simple exposición de una realidad, o bien responder violentamente a la feminista aguafiestas por su atrevimiento.

De esta manera, la denuncia de las exclusiones a menudo suele causar reacciones violentas. Se acusa a la feminista aguafiestas de ser la causa de la violencia (aunque ella no es el origen de la violencia sino la respuesta a una violencia previa) y, con esa excusa, se justifican las acciones violentas hacia ella, en un claro ejercicio de enderezamiento y realineación cuyo objetivo es desmentir que haya habido algún menosprecio, castigar el atrevimiento y advertir a otras personas del riesgo que supone denunciar el sexismo, el racismo o la homofobia. La violencia se reorienta. Se agrade a quien realiza la denuncia y se acusa a esa persona de ser el origen de la violencia, sin reconocer el verdadero origen de la misma.

La feminista aguafiestas es un sujeto que recibe violencia por romper la alegría de otras personas al denunciar sus expresiones ofensivas, por lo que es un sujeto exhausto, que en ocasiones tiene que descansar para recuperarse de los enfrentamientos, que se producen en todos los espacios, ya sea en el hogar, el trabajo, las instituciones, etc.

Las instituciones también permiten y recompensan el comportamiento sexista: es sexismo institucional. Las bromas sexuales se institucionalizan con mucha frecuencia. Es posible que participes en la guasa porque si no lo haces tendrás que pagar un precio elevado: tú te conviertes en el problema, en quien reprueba la broma o crea tensión. Sencillamente por no actuar como ellos, te tratan como si estuvieras controlando su comportamientos. Si no participas en la broma creerán que estás reprobando su conducta, hayas emitido o no un juicio. Cuando haces alguna objeción, te acusan de tomarte las cosas a mal. Cuando describimos algo como sexista o racista, suelen desdeñarnos por tener una percepción errónea, por no entender como es debido las intenciones o los actos de los demás. (Ahmed, 2018, pp. 58-59)

Las relaciones sociales son difíciles para la feminista aguafiestas, también las que se establecen en el lugar de trabajo. Incidir en lo que debe ser mejorado no suele ser bien recibido. Las instituciones tampoco acogen bien las críticas, incluso aunque sea parte del compromiso de la institución.

En mi facultad creamos un nuevo centro feminista, en parte en respuesta al problema del sexismo, el acoso sexual y la desigualdad de género. En una reunión, la existencia misma del centro se muestra como una prueba del compromiso personal de la universidad con los valores de la igualdad y el feminismo. Un programa creado para dar respuesta a un problema se considera de suyo la resolución del problema. (Ahmed, 2018, p. 156)

Cuando Ahmed denunció que ese programa carecía de los medios para los cuales había sido creado, esto es, que no podía hacer nada más que generar rastros de papel dentro de la burocracia que tenía que tener el programa, fue muy criticada. Pero lo cierto es que en muchas ocasiones las instituciones dan por solucionados los problemas únicamente con generar espacios oficiales para que se ocupen de ellos, pero sin los recursos necesarios para que en efecto se haga.

Toda una puesta en escena que oculta el desinterés real. Una escenificación en respuesta a una preocupación de otras personas, pero no de quienes dirigen la institución. Como consecuencia de esto, Ahmed abandonó su puesto de profesora universitaria, ya que no quería dar su aval al modo en que la institución silenciaba la violencia: a través de un programa sin ninguna capacidad para resolver el problema que, no obstante, generaba una burocracia exagerada.

Esto, paradójicamente, agravaba el problema. La universidad fingía preocupación e interés, cuando en realidad era todo lo contrario. Había creado una ficción con fines publicitarios que empeoraba la situación. Al creer que disponemos de un lugar para solucionar los problemas, no reclamamos. Solo pasado el tiempo, cuando se ve que no da resultados, se vuelve a reclamar, postergando así la posibilidad de que se resuelva.

Las instituciones no suelen estar dispuestas a transformarse, aunque proclamen lo contrario. Por eso quienes quieren mejorar la situación habitualmente se encuentran con muros. El empecinamiento en seguir las inercias y las dinámicas de actuación, basadas en ideas asentadas y la evidente

comodidad del trabajo ya aprendido, se convierten en verdaderos muros difíciles de derribar. El trabajo de la feminista aguafiestas, que critica los ejercicios de exclusión y pone en cuestión la veracidad de los compromisos públicos de la entidad, es agotador: “si una estructura puede ser agotadora, también puede ser agotador señalarla” (Ahmed, 2020, p. 236). Implica encontrarse con muros que impiden la necesaria transformación y sirven para ocultar los problemas. Ser aguafiestas significa encontrarse con dificultades y obstáculos añadidos que no existirían si no se hubieran denunciado los problemas, supone ser un objetivo para la violencia y el desprecio, que dañan tanto la psique como el cuerpo.

Sin duda alguna, la aguafiestas es un sujeto vulnerable que lucha por otros sujetos vulnerables, un sujeto exhausto que lucha por otros sujetos exhaustos, que está dispuesto a habitar esa infelicidad porque siente la necesidad de denunciar los ejercicios de exclusión realizados tan habitualmente, así como criticar el direccionamiento y la homogeneización, para poner en el centro de la reflexión la necesidad de una mayor libertad y reconocimiento de la diversidad humana.

Yo he encontrado en la estimulante figura de la aguafiestas o, para ser más específica, la aguafiestas feminista (y también la mujer de color airada como quien acaba con la alegría feminista) un cierto tipo de potencial y energía políticos. Estar dispuesta a convertirse en aguafiestas, estar dispuesta a aceptar esta encomienda, es estar dispuesta a interponerse con toda la felicidad que no cuente con tu acuerdo. (Ahmed, 2015, p. 340).

Ahmed se ha inspirado en un sujeto voluntarioso que no cede a la voluntad ajena de ocultar los problemas y los privilegios. Un sujeto voluntarioso testarudo que no cesa en insistir en los problemas para intentar solucionarlos. Sujeto voluntarioso que persiste en desafiar el camino correcto y las normas sociales cuando son injustas y excluyentes.

Se inspira en el feminismo negro porque es el feminismo que puso en evidencia los privilegios de las mujeres blancas y mostró la complejidad de los sistemas de opresión. El feminismo también necesita la figura de la aguafiestas para mejorar, para cuestionarse, para eliminar los ejercicios de exclusión que en demasiadas ocasiones se siguen reproduciendo, también dentro del feminismo.

## 5. CONCLUSIONES

Analizar la felicidad manteniendo una posición crítica hacia los marcos normativos, abre la posibilidad de rebatir la creencia generalizada de que la felicidad es algo bueno. De hecho, a partir de los trabajos de Ahmed se puede afirmar que la felicidad está lejos de ser algo bueno, teniendo en cuenta el uso que la sociedad hace de ella.

La concepción de la felicidad es algo que cambia según las culturas y las épocas, pero en todas ellas es la sociedad la que señala, en su mayor parte, aquellos elementos y formas de vida que llevan a la felicidad, así como insiste en que alejarnos de ello conlleva la infelicidad. De esta manera, la felicidad es utilizada como direccionamiento y regulación social. La promesa de la felicidad ofrece como premio la felicidad si se vive y se desea de la manera correcta, si se tiene un cuerpo apropiado y si se aceptan las convenciones establecidas en las normas sociales.

Es, por tanto, una manera de avalar y justificar formas de vida conservadoras, algo que afecta negativamente a las formas de vida no convencionales, las disidencias sexuales y las mujeres, porque se refuerzan los roles sexuales tradicionales así como la exclusión social de las vidas alternativas. La felicidad está pegada (Ahmed, 2015) a las formas de desear y vivir que las sociedades consideran correctas.

Sin embargo, a pesar de ser conscientes de que la felicidad no se puede alcanzar, e incluso sabiendo su uso disciplinario, lo cierto es que somos reticentes a renunciar a este ideal. El hechizo de la promesa de la felicidad es poderoso. Sigue estando muy presente la idea de que el ser humano tiene como objetivo en su vida alcanzar la felicidad, y la sociedad en su conjunto suele respaldar esta concepción, de manera que la felicidad se ha convertido en una preocupación importante, un deber y una obligación, y la infelicidad algo que hay que rechazar, no admitir nunca.

La infelicidad, de esta manera, se asocia a las formas de desear y vivir marginadas socialmente, al fracaso y la marginación, sin aceptar que todo el mundo, de una u otra manera, es infeliz, porque el ideal de felicidad es inalcanzable. Así, se vuelve interesante poder replantearse el sentido de la infelicidad y el uso del ideal de la felicidad. Sobre todo si



tenemos en cuenta que el concepto de infelicidad se puede resignificar, y de hecho se hace en las obras de Ahmed.

Ser infeliz, desde esta perspectiva, no significa ser una persona desgraciada, que no dispone de alegrías o disfruta de placeres. Todo lo contrario. Ser infeliz denota la consciencia de vivir en un mundo complejo e injusto que necesita el esfuerzo de muchas personas para mejorarlo, ser infeliz alude a la necesidad de rebelarse contra los menosprecios y las injusticias, y también implica apostar por la libertad de vivir, soñar y desear de la manera que se quiera, coincidan o no con lo que la sociedad considera correcto.

## 6. REFERENCIAS

- Ahmed, S. (2015). La política cultural de las emociones. Universidad Nacional Autónoma de México
- Ahmed, S. (2018). Vivir una vida feminista. Bellaterra
- Ahmed, S. (2019). La promesa de la felicidad. Una crítica cultural al imperativo de la alegría. Caja Negra
- Ahmed, S. (2020). ¿Para qué sirve? Sobre los usos del uso. Bellaterra
- Beck, I y Ahmed, S. (26 de febrero de 2021). “Sara Ahmed: ‘Ser una feminista aguafiestas no implica ser desdichada y estar triste, no es una condena’”. Infobae. <https://www.infobae.com/cultura/2021/02/26/sara-ahmed-ser-una-feminista-aguafiestas-no-implica-ser-desdichada-y-estar-triste-no-es-una-condena/>

## ARTE QUEER: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA INCLUSIVA PARA BACHILLERATO

---

CLARA CAZORLA GARCÍA  
*Universidad de Almería*

### 1. INTRODUCCIÓN

La relación existente entre la diversidad sexual y el arte es un fuerte componente para transmitir estos valores. La unidad didáctica basada en la historia del arte *queer* sirve para estudiar una serie de artistas y obras que favorecen el encuentro con la diversidad sexual como un planteamiento de postulados teóricos que facilitan la deconstrucción de ciertos pensamientos retrógrados que habitan en el imaginario social. Se trata de *transeducar* a través del arte (Huerta, 2016), llevando la disciplina artística hacia movimientos poco explorados. Al aunar estos dos componentes en nuestro programa curricular nos va a permitir tratar abiertamente sobre muchas cuestiones que hasta hace relativamente poco eran principalmente tabús. Al favorecer esta inclusión el alumnado desterramos de nuestra enseñanza las ocultaciones y miedos poniendo sobre la palestra los derechos de las personas. El arte se entiende aquí como motor de cambio ya que nos permite pensar, actuar y poder cambiar la realidad que habitamos. Es una disciplina que está abierta a grandes posibilidades de actuación, a través de la historia del arte se puede hacer uso de diversos recursos para promover la transformación social mediante la equidad y el respeto. Se trata de encaminar el aprendizaje hacia el cambio social utilizando diferentes recursos que nos permitan el desarrollo de nuevos entornos educativos. Una educación artística *queer* es posible para la aceptación de la pluralidad en nuestra sociedad desde las aulas y los centros de enseñanza. Abordando estos aspectos, damos visibilidad al colectivo LGBT que es inexistente en la mayoría de espacios educativos.

Este estudio propone la creación de una propuesta didáctica en la asignatura de Historia del Arte de 2º de Bachillerato. Se presenta en los siguientes párrafos una iniciativa educativa, que se pueda llevar a cabo en la realidad, en la que el alumnado a través de la Historia del Arte obtenga una visión amplia, plural y enriquecedora de la diversidad sexual que habita en la sociedad actual. A través de la adquisición de estos conocimientos, durante todo el proceso de enseñanza de la unidad didáctica, los/as estudiantes podrán realizar un ejercicio de pensamiento crítico. Lo que les guiará a fomentar la empatía y el respeto hacia las minorías, rompiendo jerarquías de poder y contemplando la igualdad como eje vertebrador de la realidad social. La ambición principal es la de establecer un proyecto didáctico que identifique, ordene e interprete estas estrategias éticas y artísticas, determinando una recopilación innovadora de artistas y obras queer.

## 2. OBJETIVOS

### 2.1. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA.

- Investigar las posibilidades de acción que ofrecen varios/as autores/as a la hora llevar a cabo prácticas y discursos transgresores en su docencia, convirtiendo el aula en un espacio de expresión de todo tipo de identidades. Esto repercute en la creación de mi imaginario en mi futura actividad docente y en comenzar a sentar las bases del tipo de profesora que quiero ser en mis clases.
- Crear una propuesta educativa que se pueda llevar a cabo en la realidad, en la que el alumnado a través de la Historia del Arte, obtenga una visión amplia, plural y enriquecedora de la diversidad sexual.
- Identificar las posibilidades educativas que proporciona el estudio de la historia del arte y los diversos recursos para desarrollar su aprendizaje, así como la importancia de su conservación y disfrute, creando una cultura que esté al alcance de todas las personas.

- Presentar el arte como una vía de expresión en favor de la liberación de la no normatividad y contemplar su carga política y repercusión en la sociedad. El arte entendido como reivindicación, como espacio de lucha en el que tienen cabida todas las disidencias que encuentran en él un refugio en el que compartir quiénes son verdaderamente, rompiendo con el binarismo de género y yendo un paso más allá.
- Aportar un marco de referencia dentro de la asignatura de Historia del Arte que ayude a repensar y configurar prácticas docentes basadas en la igualdad y las necesidades del colectivo LGBT haciendo frente a las diferentes formas de discriminación que pueda haber en el aula educativa.

### 3. METODOLOGÍA

En el proceso de elaboración de este trabajo, se ha meditado detenidamente todos los puntos que se integran en él para formar parte de un compendio unitario de la temática que ayudase a mostrar los contenidos y la propuesta de la manera más lógica y ordenada posible. Posteriormente, se ha realizado una revisión bibliográfica de todos aquellos documentos y publicaciones que estuvieran relacionados con el tema a tratar e investigar y aproximarnos al desarrollo de nuestra creación de la unidad didáctica integrada (UDI). A través de artículos de revistas, libros, vídeos, blogs y otros recursos, se ha podido hacer una investigación satisfactoria. Las bases de datos han sido una vía idónea para el transcurso del estudio. La bibliografía empleada es muy actualizada debido a que el arte *queer* es un territorio poco explorado lo que también ha influido a la hora de encontrar información detallada sobre el mismo. Asimismo, algunos de los documentos bibliográficos que se han manejado están escritos en otros idiomas, ampliando así la información y las posibilidades de adquirir conocimientos certeros a través de la contrastación de diversas fuentes.

## 4. MARCO TEÓRICO

### 4.1. DEFINICIÓN DEL CONCEPTO QUEER Y TEORÍA QUEER

El término *queer* se ha utilizado históricamente como un agravio contra personas no cis o no hetero, las cuales empezaron a reapropiarse de esta palabra, autodenominándose y empoderándose en ella como respuesta a la LGBT+fobia, replanteando desde un punto de vista crítico el régimen cisheterosexual hegemónico. Fue en el siglo XVIII, en lengua inglesa, donde este término se utilizó contra las minorías sexuales, y, posteriormente, a finales del siglo XIX, primero en Estados Unidos y después en el resto del mundo, cuando fue reapropiado como un indicador de identidad. La palabra inglesa *queer* proviene del adjetivo germánico *quer*, que se traduce como ‘trasversal’, ‘diagonal’, ‘oblicuo’, y que al mismo tiempo procede del verbo latino *torqueo* que hace referencia a ‘torcer’, ‘doblar’ o ‘torturar’. Por tanto, *queer* se puede considerar el opuesto de *straight*, que significa ‘derecho’, ‘recto’ o ‘heterosexual’. La reapropiación de este insulto hizo que esta forma de actuar fuera una manera de transmitir a la sociedad que no sólo no se avergonzaban de lo que eran, sino que se enorgullecían de serlo. El apropiamiento de la ofensa y su resignificación consiguió quitarle fuerza al estigma y empoderar a las personas pertenecientes a este colectivo, al mismo tiempo que puso de manifiesto la reivindicación por la legitimidad de no ajustarse a la norma (Sánchez Sáinz, 2019; Bernini, 2018). Asimismo, *queer* hace referencia a un conjunto de teorías y prácticas políticas, que se desarrollará en este estudio con más detenimiento en los párrafos siguientes, y, que tienen un prisma interseccional de suma de discriminaciones

El término *pedagogía queer* es sólo una forma de llamar a una práctica que cuestiona los patrones de normalidad y la homogeneidad en la educación, supone el entendimiento en el ámbito de la pedagogía y de la práctica educativa de aquellas personas que no se identifican con la cisheteronorma. Ya que “es imposible hablar de una única pedagogía queer, más bien serían pedagogías queer o, incluso, practicas educativas queer” (Sánchez Sáinz, 2019, p.62). Así, podemos nombrar a la *pedagogía queer* con diferentes nombres según han desarrollado algunas autoras: pedagogías subversivas, transfronterizas, transgresoras,

transformadoras, de-generadas, etc. Teniendo en cuenta la pluralidad de denominaciones que adquiere, respaldadas por diferentes investigadores/as, se contemplan opiniones y propuestas diversas en torno a formas educativas de hacer diferentes sin perder de vista la finalidad principal.

En 1991, Teresa de Lauretis, fue la primera persona proveniente de la academia en utilizar el término *teoría queer*, intentando transmitirla como una teoría molesta y rara que, desde entonces, ha ido creciendo y empoderándose. La autora reivindicaba que era necesario que este tipo de investigaciones tuviera una reflexión teórica mucho más profunda, crítica y atenta a las diversidades dentro de la comunidad feminista y gay, teniendo así en cuenta diferencias de clase social, raza, sexo, orientación, etc. (Trujillo, 2015). Este primer concepto de *teoría queer* se entiende como un conjunto de estudios en formación, siendo explorada detalladamente por otras autoras a lo largo de las últimas décadas.

La *teoría queer* ha estado influenciada por los conocimientos históricamente relevantes que conforman el pensamiento occidental del siglo XX. Así, diferentes corrientes como el psicoanálisis, el pospositivismo, interaccionismo simbólico, posmodernismo, el construccionismo social, el posestructuralismo y el feminismo, han influido e inspirado a los/as teóricos/as *queer* que tomando diferentes perspectivas de cada uno de ellos lograron terminar de definir la identidad de la *teoría queer*. En esta gran variedad de ideas, ha sido el posmodernismo el que más ha influido en el desarrollo de la *teoría queer* hasta tal punto de que lo *queer* está considerablemente asumido como una expresión de la posmodernidad (López Penedo, 2008).

A la hora de abordar la *teoría queer* en la actualidad, uno de los principales factores a tener en cuenta es determinar los límites entre teoría y práctica política. Puesto que, a pesar de que los/as teóricos/as *queer* han presumido siempre de extraer y desarrollar sus investigaciones partiendo del activismo político, la verdad es que este aspecto de la *teoría queer* es muy limitado. En primer lugar, se asentó rápidamente en el ámbito académico, y, en segundo lugar, el activismo *queer* está estrechamente definido por la acción individual o de reducidos grupos, lo que obstaculiza que se pueda elaborar de forma organizada (López Penedo, 2008).

## 4.2. PEDAGOGÍAS QUEER

Dentro del contexto educativo, el concepto *queer* se contempla como un adjetivo y un movimiento, una acción e incluso como un verbo: *queerizar* el aula, el conocimiento, las metodologías (Trujillo, 2015). Más que una definición o teoría sería una práctica (Flores, 2013), una enseñanza de la subversión y la resistencia (Planella y Pié, 2015). En definitiva, se trata de la unión entre la pedagogía y lo queer. Al unir estos dos términos se conforma una pedagogía que aspira al análisis de opresiones, que pone en duda la diversidad entendida como otredad, que sabe que la educación forma parte de un proceso afectivo y que no apoya el binarismo reduccionista por el que se rige la sociedad. Hablar de pedagogía queer es hablar de una práctica educativa alternativa que se encuentra en desarrollo y de la que encontramos escasas investigaciones.

El término *pedagogía queer* es sólo una forma de llamar a una práctica que cuestiona los patrones de normalidad y la homogeneidad en la educación, supone el entendimiento en el ámbito de la pedagogía y de la práctica educativa de aquellas personas que no se identifican con la cis-heteronorma. Ya que “es imposible hablar de una única pedagogía queer, más bien serían pedagogías queer o, incluso, practicas educativas queer” (Sánchez Sáinz, 2019, p.62). Así, podemos nombrar a la *pedagogía queer* con diferentes nombres según han desarrollado algunas autoras: pedagogías subversivas, transfronterizas, transgresoras, transformadoras, de-generadas, etc. Teniendo en cuenta la pluralidad de denominaciones que adquiere, respaldadas por diferentes investigadores/as, se contemplan opiniones y propuestas diversas en torno a formas educativas de hacer diferentes sin perder de vista la finalidad principal.

## 4.3. HISTORIA DEL ARTE Y DIVERSIDAD SEXUAL

En las últimas décadas las artes se han configurado como uno de los instrumentos de mayor importancia en el ámbito educativo debido a la necesidad de desarrollar competencias que ayuden a comprender el variado y extenso mundo visual que define al mundo contemporáneo. Desde la historia del arte, se abren diferentes posibilidades de acción, comprendiendo las artes como un espacio en el que poder abordar

diferentes cuestiones relacionadas con los principios éticos que rigen nuestra sociedad. De esta manera, el territorio del arte permite la reflexión de la realidad social en defensa de los derechos humanos. El arte nos ayuda a acercarnos a nuestro entorno más cercano (Huerta, 2016).

El arte *queer*, también conocido como arte LGBT, se refiere en cuestiones generales a las prácticas de artes visuales contemporáneas relacionadas con las imágenes y los problemas de todas las personas que pertenecen al colectivo LGBT. Aun en construcción, es difícil hablar de la existencia de un arte *queer* como una definición cerrada, por ello las creadoras que identifican sus prácticas artísticas como *queer* normalmente basan sus obras en alternativas a lo ordinario, asumiendo un posicionamiento fuera de la ley y formando parentescos y relaciones sin precedentes. Asimismo, este arte también se ha utilizado para hacer referencia al trabajo artístico que han relacionado las personas artistas pertenecientes al colectivo LGBT a lo largo de la historia. Cabe concretar que el arte *queer* las publicaciones y acciones educativas que vinculen las artes con la educación en diversidad sexual no son numerosas, aún están en construcción y crecimiento como el resto de pedagogías *queer*. El entorno del arte se erige como una disciplina capaz de asumir una lucha activa en la defensa de las minorías. Esto se debe, en gran medida, a las representaciones artísticas contemporáneas que visibilizan a diferentes colectivos discriminados u oprimidos que reivindican los derechos de las mujeres, los/as inmigrantes, las personas en precariedad o cualquier tipo de realidad invisibilizada. En este sentido, el arte actúa también como elemento de transformación social que visibiliza y pone de manifiesto al colectivo LGBT, cambiando la mirada desde la que se percibe y rompiendo la estigmatización que recae sobre él desde hace siglos.

## 5. MARCO APLICADO

### 5.1. JUSTIFICACIÓN Y ÁMBITO DE LA INTERVENCIÓN

Esta propuesta de unidad didáctica se sustenta sobre la base del respeto y la no discriminación propiciando nuevos escenarios sobre los que estudiar, vivenciar y reflexionar los contenidos artísticos. Esta unidad ayuda a tratar en el aula determinados temas, alejando posicionamientos



tradicionales y resaltando la importancia de diversas formas de creación y comunicación que exponen la realidad social. Es conveniente incluir propuestas queer y romper con la concepción de arte machista y heteronormativo que habitualmente nos ha llegado desde las esferas de poder, invisibilizando cualquier opción de disidencia. A través del conocimiento de diferentes obras artísticas y artistas se crean nuevas posibilidades de acción que nos acerca a la realidad de nuestro entorno más actual. Al introducir estas cuestiones en el ámbito educativo enriqueceremos nuestras clases y potenciaremos una comprensión mayor de asuntos que hasta ahora quedaban relegados o sesgados. Asimismo, las actividades que se proponen están estrechamente ligadas al desarrollo del pensamiento crítico y la cooperación en grupos. El producto final que se pretende conseguir es la creación de una unidad didáctica que abogue por la inclusión y visibilice la diversidad sexual fomentando así una educación fundamentada en la empatía y la igualdad. Se trata de entender el arte como un espacio de difusión de valores y romper con la homogeneidad instaurada considerando las diferencias sociales como motor de enriquecimiento y unión.

## 5.2. METODOLOGÍA

Esta unidad didáctica contempla, reúne y pone en práctica en su desarrollo varias metodologías activas de enseñanza que impulsan resultados académicos satisfactorios. Las metodologías empleadas son: la lección magistral para las clases teóricas, donde se da la transmisión de conocimiento por parte del/de la docente al alumnado, lo que permite la estructuración de la información. aprendizaje cooperativo que les impulsa a trabajar en grupo, mejorando la atención, la implicación y la adquisición de conocimientos en los que cada persona del grupo adquiere un rol determinado para alcanzar los objetivos grupales (Actividad 1, 2 y 3). Se trata de trabajar de formar coordinada e interactuar entre ellos/as. En este aprendizaje cooperativo una de las técnicas utilizadas es el rompecabezas en la que el alumnado toma una parte activa del proceso de aprendizaje.; aprendizaje basado en proyectos (ABP) donde el alumnado pondrá en práctica los conocimientos y competencias adquiridas a través

de la elaboración de un cortometraje (Actividad 3) desarrollando el pensamiento crítico y la colaboración.

### 5.3. BLOQUES DE CONTENIDOS Y TEMPORALIZACIÓN

Los contenidos propuestos para nuestra secuencia de enseñanza-aprendizaje llamada *Arte Queer* se distribuyen de la siguiente manera:

- Historia del arte y diversidad sexual.
- Arte y artistas queer.
- Primeras creaciones (1885-1900).
- Artes plásticas y escultura.
- La pintura
- La escultura
- Nuevas formas de expresión.
- Fotografía y creación audiovisual.
- Instalaciones, performances y happenings.

La unidad didáctica *Arte Queer* se divide en un total de 6 sesiones correspondientes a 6 horas lectivas. Éstas a su vez se reparten en tres sesiones magistrales donde se desarrollarán y explicarán los apartados correspondientes con los puntos del temario (1, 2 y 3) y tres sesiones dedicadas a la realización de tres actividades, una actividad por sesión. Se alternan las horas entre clase magistral y actividad, es decir, después de cada sesión teórica, la siguiente hora lectiva está destinada al desempeño de una actividad. Las sesiones magistrales se ubicarán dentro del aula y las actividades estarán divididas entre el aula y diferentes espacios que se mencionan en los siguientes apartados. De esta manera la periodización se distribuye de la siguiente forma:

- Sesión. Clase magistral: 1. Historia del arte y diversidad sexual
- Sesión. Actividad: Diversidad en el arte y la sociedad.
- Sesión. Clase magistral: 2. Artes plásticas y escultura.
- Sesión. Actividad: Museari.
- Sesión. Clase magistral: Nuevas formas de expresión.
- Sesión. Actividad: Cortometraje Víctor XX.

### 5.3.1. Teoría

Los contenidos teóricos de la secuencia se dividirán en varios apartados para garantizar la profundización en cada uno de los temas y su correcto entendimiento por parte del alumnado. Estos necesitarán de la totalidad de tres sesiones lectivas de 1 hora por cada una de ellas, en la que el/la docente empleará la clase magistral para hacer una transposición didáctica de los conocimientos. Igualmente, se utilizarán diferentes recursos en los que apoyarse para complementar y facilitar la información explicada. Durante el transcurso de las sesiones, el/la docente establecerá diálogos con el alumnado, propiciando pequeños debates, ayudando a solventar dudas y generando un ambiente distendido donde la dinámica de la clase no recaiga sólo en el profesor/a sino en una convivencia y participación colectiva de la enseñanza. Para llevar a cabo estas clases, el/la docente utilizará tanto la pizarra electrónica para incluir imágenes explicativas, como el PowerPoint para la parte del contenido más teórico. Cada clase teórica se explicará de forma magistral durante 50 minutos. Los últimos 10 minutos se emplearán a resolver dudas, establecer intercambios de opiniones y comentar brevemente los contenidos impartidos a lo largo de cada sesión.

- En la primera sesión, se impartirán los contenidos de historia del arte y diversidad sexual (apartado nº1 de la UDI).
- En la segunda sesión, se impartirán los contenidos de artes plásticas y escultura (apartado nº2 de la UDI).
- En la tercera sesión, se impartirán los contenidos de nuevas formas de expresión (apartado nº3 de la UDI).

### 5.3.2. Actividades

Las diferentes actividades están diseñadas para trabajar diversos temas que desembocan en la educación en valores a través del arte. Existe un protagonismo del trabajo cooperativo organizando al alumnado en grupos, en cada una de las actividades estos grupos serán distintos, cambiando y alternando a las personas para generar nuevos escenarios de adaptación. En su transcurso se hace un recorrido desde actividades

introdutorias que planteen una primera toma de contacto con el arte *queer*, pudiendo compartir diferentes visiones iniciales sobre el tema, hasta actividades más complejas que se centren en enfoques más avanzados sobre las cuestiones referentes a la visibilidad de la diversidad. Asimismo, se emplean diferentes metodologías y diferentes contenidos con los que poder elaborar reflexiones que influyan en el comportamiento respetuoso del alumnado hacia el colectivo LGBT. En todas ellas se pretende estimular el pensamiento crítico mediante diferentes técnicas, recursos y materiales. Entre los recursos empleados se encuentra la plataforma *Museari* que ofrece gran contenido de artistas disidentes con los que poder trabajar en la asignatura y creado por Ricard Huerta, gran referente en España del estudio de arte LGBT. Y, por otra parte, el cortometraje *Victor XX* realizado por Ian de la Rosa, primer director transsexual español perteneciente a Almería que obtiene un gran renombre nacional. Esta creación audiovisual nos ayuda a mostrar la historia española que, desde un punto de vista pedagógico, puede ser un impulso y una motivación para el aprendizaje histórico.

#### Actividad 1: Diversidad sexual en el arte y en la sociedad.

En esta actividad se pretende hacer al alumnado reflexionar sobre los referentes que han estudiado a lo largo de sus años académicos. Al estar contextualizados/as, tras la primera clase magistral, se espera fomentar el pensamiento crítico meditando en torno a su experiencia estudiantil y trasladando esta visión a un plano social generalizado. Para ello, los/las estudiantes deben contestar a una serie de preguntas individualmente, que se entregará al/a la docente, para posteriormente expresar su opinión en un debate grupal en el que participa toda la clase. Esta ficha no se evaluará, es meramente una primera toma de contacto para recoger y conocer sus opiniones individuales. En caso de no poder entregarla el mismo día de clase por falta de tiempo, podrán entregarla en otro momento con un plazo de hasta una semana. Este debate tendrá lugar fuera del aula, en un espacio abierto del patio del instituto. Los/as adolescentes deberán sentarse en círculo para poder mirarse los/as unos/as a los/as otros/as y así poder establecer contacto visual y mantener una escucha activa eficiente. Para asegurar que toda la clase participa y da su opinión

el/la docente entregará una pelota a un/a alumno/a que comenzará abriendo el debate y mostrando abiertamente sus reflexiones en torno a las preguntas respondidas. Tras dar su punto de vista, lanzará la pelota a otra persona del círculo que continuará con el debate. Si alguien quiere intervenir y no tiene la pelota puede hacerlo cuando quien la pelota finalice su intervención. Una vez concluido el debate, se agruparán en 4 grupos de 3 personas cada uno y deberán escribir en un folio repartido por el/la docente una recogida de ideas generales de las conclusiones extraídas durante la sesión que será entregado. Esta recogida de ideas generales será evaluada por el/la docente.

La actividad 1 se estructura en tres partes:

- Realización ficha de preguntas (aula – 15 minutos)
- Debate (patio - 20 minutos)
- Recogida de ideas generales (patio - 15 minutos)

Se dejan 10 minutos sobrantes para la explicación de la actividad al inicio de la clase y el tiempo demorado en el traslado del aula al patio.

a. Actividad 2: Museari.

Esta actividad se desarrollará en el aula TIC donde el alumnado podrá disponer de ordenadores con acceso a internet. El desarrollo de ésta está vinculado con la técnica educativa del rompecabezas. Así, se distribuye a los/as alumnos/as en 4 grupos de 3 personas. En esta tarea, se trabaja con la página web *MUSEARI*, un museo online creado por el docente e investigador Ricard Huerta con el objetivo de promover la educación artística y la diversidad sexual para la defensa de los derechos humanos. A través de dicha plataforma los/as estudiantes realizarán una búsqueda exhaustiva de investigación conociendo a los/as diferentes artistas que se muestran en el apartado de exposiciones del museo. Elegirán a uno/a y deberán elaborar entre todas una ficha que resuma su trayectoria artística en un folio que se entregará al/a la docente. Tras la recopilación de información sintetizada, se hace un intercambio de grupos de modo que cada grupo esté formado por una persona de un grupo diferente. En un máximo de 1 minuto deben explicarle al resto de sus compañeros/as cuál

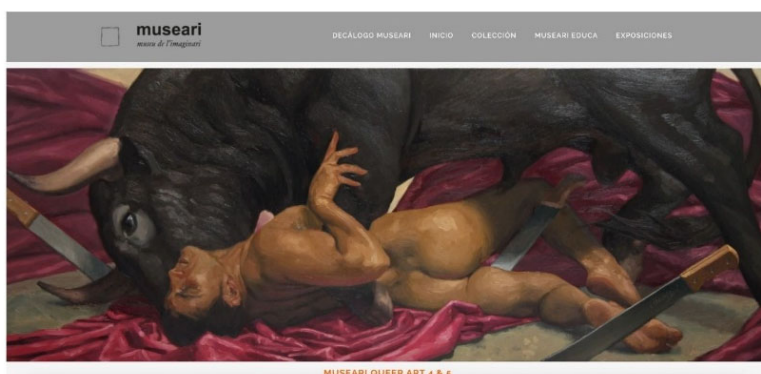
ha sido su artista elegido/a y sus datos más relevantes de los aspectos artísticos y reivindicativos. Será evaluable la ficha-resumen que se realice en grupo y las intervenciones orales que se realizarán en la explicación y debate posterior.

La actividad 2 se estructura en 4 partes:

- Búsqueda e investigación de artistas y obras. (15 minutos)
- Elaboración de una ficha-resumen. (10 minutos)
- Intercambio de conocimientos (5 minutos)
- Explicación y debate. (20 minutos)

Se dejan 10 minutos para la explicación de la actividad al inicio de la sesión, el tiempo demorado en el intercambio de grupos y encendida/apagada de los dispositivos.

**FIGURA 2:** Plataforma web Museari



Fuente: Museri.com

### b. Actividad 3. Cortometraje Víctor XX.

Esta actividad está diseñada para visibilizar el conocimiento de la historia española, no solo a través de la historia del cortometraje que narra la transición de una persona transexual almeriense sino también por el conocimiento de la figura del director Ian de la Rosa. Este cortometraje, nominado al Festival de Cannes, ya se ha estudiado previamente en la clase magistral por lo que se conoce su contexto. Se proyecta el

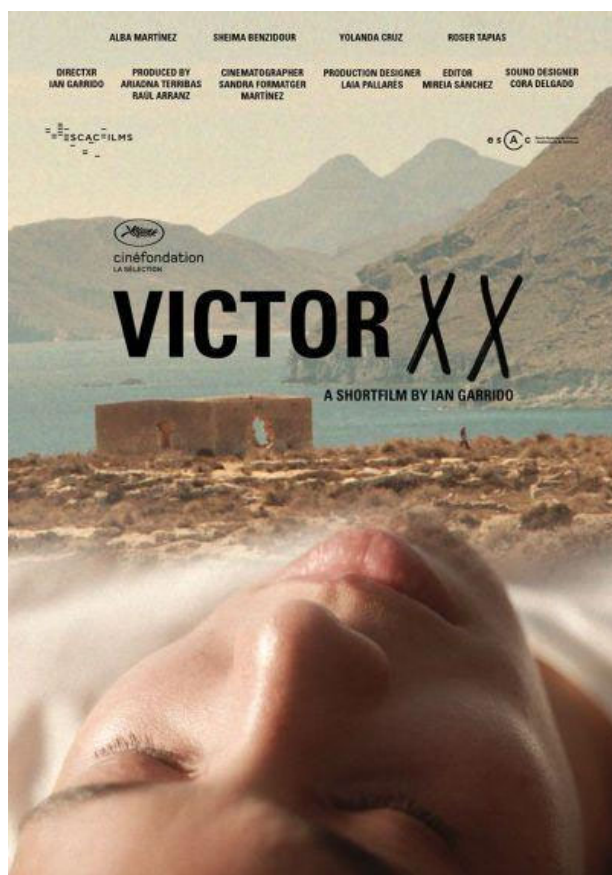
cortometraje y, tras su finalización, se procede a conversar sobre el contenido visualizado tratando aspectos técnicos y temáticos. Al girar sobre la identidad de las personas se tenderá a encaminar la charla a través de este punto. Al concluir la conversación, se dividirá al alumnado en 3 grupos de 4 personas y deberán comenzar a plantear la estructura de su propio cortometraje. El alumnado deberá elaborar un cortometraje de una duración aproximada de 3-5 minutos vinculado con la diversidad sexual. El tratamiento del tema debe ser respetuoso y mostrar una visión reivindicativa. Asimismo, este cortometraje deberá ser desarrollado en un trabajo escrito (5 páginas) que explique el proceso de creación del mismo siguiendo las pautas ofrecidas por el/la docente. En el día estipulado se entregará a través del aula virtual el trabajo escrito y el cortometraje. El alumnado grabará el vídeo con sus propios dispositivos electrónicos y, si fuese necesario, el centro prestaría al alumnado el equipo pertinente para su realización.

La actividad 3 se estructura en 3 partes:

- Proyección del cortometraje (21 minutos).
- Conversatorio (20 minutos)
- Planteamiento del cortometraje (10 minutos)

Se dejan 9 minutos para la explicación de la actividad al inicio de la sesión, el tiempo demorado en el acceso al cortometraje.

**FIGURA 3.** Portada del corto *VICTOR XX*



Fuente: Filmaffinity.com

## 6. CONCLUSIONES

A la hora de elaborar y construir nuestra propuesta hemos comprobado la falta de referentes que tratan el tema de la diversidad sexual y el arte. La propia teoría queer es un estudio que se encuentra en continuo desarrollo y que no tiene una trayectoria larga lo que nos ayuda a entender que las prácticas queer estén comenzando a contemplarse en otros ámbitos desde hace relativamente poco. Aun así, la búsqueda ha sido compleja y la información obtenida ha dado pie a diferentes interpretaciones de cómo atender la temática del colectivo LGBT en la educación. Así, en el campo de la enseñanza hemos comprobado que existen diversos estudios



que hablan de la *queerizar* la escuela a través de diferentes vías. En España se están llevando a cabo prácticas renovadoras a través de las pedagogías queer. Cada vez son más las personas docentes que se suman a este tipo de actividad educativa e implementan en sus clases contenidos basados en la defensa de los derechos humanos, como la profesora Mercedes Sánchez-Sainz. Finalmente, la unión de arte y diversidad sexual ha sido la tarea más ardua de investigación a la hora de encontrar ejemplos llevados a la práctica sobre estas cuestiones. A través de algunos artículos internacionales y, sobre todo, de la experiencia del docente valenciano Ricard Huerta en este ámbito, hemos podido comprobar cómo puede desarrollarse la educación en valores mediante el estudio de la historia del arte lo que nos ha ayudado a la creación de la unidad didáctica teniendo en cuenta todo aquello a lo que nos enfrentamos.

Esta investigación e iniciativa de intervención nos plantea un modelo de UDI para abordar la temática propuesta pero también nos sugiere varias preguntas que sólo tendrán respuesta cuando se lleve a la práctica la UDI y se pueda vivir en primera persona el impacto de cambio y mejora que tiene en el alumnado. El planteamiento de llevar a la práctica pedagogías queer artísticas resulta inquietante cuanto menos ya que no existen, como mencionábamos en el párrafo anterior, gran cantidad de referentes. Por lo que, enfrentarse a *queerizar* la educación sin apenas modelos es todo un reto que sólo podrá resolverse mediante la puesta en práctica y asimilación y aprendizaje de los errores y aciertos que surjan en ella. Sin duda, esta UDI es transgresora en cuanto a romper con los contenidos establecidos y visibilizar a las minorías. Sin embargo, no es suficiente para trabajar en profundidad el colectivo LGBT. Con vista al futuro, esta propuesta podría servir de impulso para crear una asignatura completa de Arte Queer y poder trabajar durante todo el curso académico estos contenidos. La educación va más allá de la mera transmisión de conocimientos está relacionada estrechamente con la disposición de un aprendizaje diferente y creativo.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Addison, N. (2007). Identity Politics and the Queering of Art Education: Inclusion and the Confessional Route to Salvation. *Journal of Art and Design Education*, 26(1), pp. 10-20.  
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1476-8070.2007.00505.x>
- Alegre, C. (2013). La perspectiva postfeminista en educación. Resistir en la escuela, *Revista Investigación en Ciencias sociales*, 9(1), pp.145-161.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4395949>
- Alonso-Sanz, A., Huerta, R. (2015). Educación artística y diversidad sexual. PUV.
- Arnheim, R. (1999). Consideraciones sobre la educación artística. Paidós.
- Ávila, R. M. (2001). *Historia del Arte, enseñanza y profesores*. Diada.
- Bernini, L. (2018). Las teorías queer: una introducción. Egales.
- Flores, V. (2013). Interrupciones. Ensayos de poética activista. Escritura, política y educación. La Mondonga Dark.
- Huerta, R. (2016). *Transeducar. Arte docencia y derechos LGBT*. EGALÉS.
- López, S. (2008). El laberinto queer. La identidad en tiempos de neoliberalismo. Egales.
- Planella, J. y Pié, A. (2015). Políticas, prácticas y pedagogías trans. UOC.
- Sánchez-Sainz, M. (2009). *Cómo educar en la diversidad afectivo-sexual en los centros escolares. Orientaciones prácticas para la ESO*. Los libros de la Catarata.
- Sánchez-Sainz, M., Penna, M. y De la Rosa, B. (2015). *Somos como somos. 12 inclusiones, 12 transformaciones*. CCOO.
- Sánchez-Sainz, M. (2019). *Pedagogías queer. ¿Nos arriesgamos a hacer otra educación?* Los libros de la Catarata.
- Trujillo, G. (2015). Pensar desde otro lugar, pensar lo impensable: hacia una pedagogía queer. *Revista Educacao y Pesquisa*, nº especial, pp.1527-1540.  
[https://www.researchgate.net/publication/291018695\\_Pensar\\_desde\\_otro\\_lugar\\_pensar\\_lo\\_impensable\\_hacia\\_una\\_pedagogia\\_queer](https://www.researchgate.net/publication/291018695_Pensar_desde_otro_lugar_pensar_lo_impensable_hacia_una_pedagogia_queer)

EL *BULLYING* COMO PRÁCTICA DE CONTROL  
CISHETERONORMATIVA Y ETNOCENTRISTA:  
UN ANÁLISIS A PARTIR DE LOS DISCURSOS DEL  
ALUMNADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

---

MARÍA VICTORIA CARRERA-FERNÁNDEZ  
*Universidad de Vigo*  
*Facultad de Educación y Trabajo Social*

NAZARET BLANCO-PARDO  
*Universidad de Vigo*  
*Facultad de Educación y Trabajo Social*

DEIBE FERNÁNDEZ-SIMO  
*Universidad de Vigo*  
*Facultad de Educación y Trabajo Social*

REBECA JORGE-RODRÍGUEZ  
*Universidad de Vigo*  
*Facultad de Educación y Trabajo Social*

## 1. INTRODUCCIÓN

El *bullying* o maltrato entre iguales es un fenómeno tan antiguo como la propia escuela que ha recibido una gran atención en las dos últimas décadas (Kann *et al.*, 2014). La definición tradicional de *bullying* basada en los criterios de sistematicidad, intención deliberada de dañar y desequilibrio de poder (Olweus, 1999) es sesgada y restrictiva (Finkelhor *et al.*, 2012), pues se presenta desligada del análisis de los discursos y normas sociales en torno al poder y a la identidad que permitirían una contextualización de este fenómeno social y, en consecuencia, una mejor comprensión del mismo (Carrera *et al.*, 2021a; Thornberg, 2018). Así, el análisis del fenómeno se ha centrado mayoritariamente en factores individuales de corte psicológico, simplificando y patologizando la problemática, avanzando posteriormente al estudio de las variables del microsistema, incluyendo variables escolares, familiares o propias del

grupo de iguales (Higueta-Gutierrez y Cardona-Arias, 2017), pero obviando la influencia del macrosistema (Carrera *et al.*, 2011, 2021a). Así, las variables de componente más social, concretamente las normas y los discursos sociales en torno al género y a la sexualidad (Carrera *et al.*, 2011, 2021a; Dum *et al.*, 2017), la etnia (Carrera *et al.*, 2021a; Peguero y Williams, 2011) o cualquier otra categoría identitaria que separe al alumno/a del grupo mayoritario han sido subestimadas en el análisis de la violencia entre iguales (McGee, 2014; Thornberg, 2018), comprometiéndose no sólo la mejor comprensión del fenómeno, sino especialmente las políticas y estrategias educativas de prevención e intervención.

En base a las premisas anteriormente señaladas, es importante analizar cómo las distintas variables que componen la matriz cisheteronormativa y etnocéntrica podrían estar modulando y explicando el fenómeno del *bullying* y, en definitiva, cómo en las dinámicas de violencia entre iguales el ejercicio del poder debe ser comprendido más allá de un acto individual y deliberado de agresión.

La matriz cisheteronormativa, inicialmente denominada por Butler (1990, 1993) como matriz heterosexual o heteronormativa, hace referencia a las normas y discursos sociales relativos al género y a la orientación sexual. Estos discursos apuntalan el carácter natural de la dualidad del sexo (hombre/mujer), congruente con el binarismo de género (masculino/femenino) y dan lugar a identidades de sexo/género binarias, opuestas, jerárquicas y complementarias, obligatoriamente heterosexuales (Berlant y Warner, 1998), socializadas así en el sexismo y el rechazo a la no conformidad de género y a la diversidad sexual (Sharma, 2009). No obstante, la matriz heteronormativa queda mejor descrita bajo el término “cisheteronormativa<sup>116</sup>”, al remarcar la necesidad de un ensamblaje perfecto entre el sexo asignado en el nacimiento y la identidad de género.

La identidad sexo-género, la expresión de género y la orientación sexual son categorías identitarias que generan discriminación en el ámbito

---

<sup>116</sup> El prefijo “cis” significa “del lado de” y aplicado a la identidad de género hace referencia a las personas que se identifican y muestran correspondencia entre el sexo que les fue asignado al nacer y el género, al contrario de lo que sucede con las personas “trans” y las personas no binarias.

escolar y social más amplio (Carrera *et al.*, 2014, 2021a). Sin embargo, el género ha estado ausente durante mucho tiempo del *estudio del bullying*, evolucionando desde una perspectiva de “ceguera de género”, en la que los chicos eran los únicos protagonistas del fenómeno, hacia una perspectiva biologicista, la más abundante actualmente, en la que se reconoce la implicación diferencial de chicos y chicas en el fenómeno del maltrato entre iguales, pero no se analiza ni cuestiona el por qué o las causas de tales diferencias (Carrera *et al.*, 2011).

Desde una perspectiva constructivista-postestructuralista de análisis del *bullying* (Carrera *et al.*, 2011), se observa cómo el género es una variable clave en la comprensión de esta problemática. Así, en relación a los estereotipos de género se comprueba que los chicos y las chicas que más ejercen la violencia hacia sus iguales se identifican más significativamente con los estereotipos de género instrumentales asociados a la agresión y a la dominancia, ligados tradicionalmente a la masculinidad hegemónica (Carrera *et al.*, 2013, 2018, 2021a; Morales *et al.*, 2016), mientras que el alumnado que menos participa como agresor y que expresa actitudes de mayor rechazo hacia el *bullying* se define con rasgos más expresivos, asociados a la empatía y a la ética del cuidado, en la línea de los estereotipos de género femeninos (Carrera *et al.*, 2013, 2021a). De forma relacionada, se observa que el alumnado que más participa como agresor es el que expresa actitudes más sexistas, especialmente hostiles (Carrera *et al.*, 2013, 2021a; Malonda *et al.*, 2017; Ovejero *et al.*, 2013); así como actitudes más negativas hacia la diversidad sexual o hacia las personas de género flexible o que transgreden los estereotipos de género (Carrera *et al.*, 2013, 2014, 2018, 2021a; Lahelma, 2002; Renold, 2004, 2005).

En cuanto a las víctimas, los chicos que transgreden los estereotipos de género masculinos son más significativamente victimizados, despojados de toda “hombría” y estigmatizados como “maricas” (Carrera *et al.*, 2018, 2022; Morales *et al.*, 2016; Young y Sweeting, 2004). De la misma forma, las chicas que no se adaptan a los estereotipos de género femeninos sufren más exclusión y violencia, y son consideradas despectivamente como “bolleras o lesbianas” (Carrera *et al.*, 2018, 2022; Ezzell, 2009; Miller, 2016). No obstante, en el caso de las chicas, también

las que subvierten los roles de la feminidad recatada y respetable en relación a la sexualidad sufren más victimización (Carrera *et al.*, 2018; Tanenbaum, 2015).

En general, los estudios han demostrado sistemáticamente que hay un porcentaje significativamente mayor de víctimas y cibervíctimas no heterosexuales que heterosexuales (Garaigordóbil y Larraín, 2020), que alrededor de la mitad de los y las adolescentes LGBTI han sufrido *bullying* sistemáticamente (Devís-Devís *et al.*, 2017; Rodrigues *et al.*, 2016) y que son los chicos percibidos como femeninos (Dum *et al.*, 2017; Marshall y Allison, 2017), y las adolescencias trans (Devís-Devís *et al.*, 2017) las que sufren las tasas más altas de *bullying*.

Por otra parte, el etnocentrismo hace referencia a las normas y discursos sociales relativos a la nación, a la raza, la etnia y, de forma más amplia, a la cultura, e implica una jerarquización de grupos y culturas, tomando al propio grupo cultural como referente y superior (Andersen y Taylor, 2007; Sumner, 1907/2002). En esta línea, al igual que las actitudes y discursos sociales normativos respecto al género y a la orientación sexual, las actitudes hacia la diversidad cultural han sido también escasamente analizadas en la investigación del *bullying* (Eslea y Mukhtar, 2000), a pesar de que numerosos trabajos han identificado que el alumnado perteneciente a grupos étnicos minoritarios y/o inmigrante sufre en mayor medida maltrato por parte de sus iguales (Lim y Hoot, 2015; Maynard *et al.*, 2016; Myers y Bhopal, 2017; Peguero y Williams, 2011; Rhee *et al.*, 2017). Lo que afecta tanto al alumnado inmigrante de primera como de segunda y tercera generación (Gonneke *et al.*, 2015). No obstante, algunos trabajos minoritarios han puesto de relieve la influencia de las actitudes racistas/xenofóbicas en la participación como agresor en situaciones de *bullying* (Carrera *et al.*, 2022; Loach y Bloor, 1995; Myers y Bhopal, 2017).

Todas estas variables de carácter sociocultural, derivadas de los discursos sociales cisheteronormativos y etnocéntricos, ponen de relieve que el *bullying* podría funcionar como un mecanismo colectivo de regulación de la identidad cultural y de sexo-género o lo que es lo mismo, podría ser considerado como una práctica de control cisheteronormativo y etnocéntrico, que consiste en crear un binario normal-anormal,

marcando la diferencia entre el yo/nosotros (grupo mayoritario) y los otros/as (grupos minoritarios que se apartan de las normas identitarias hegemónicas).

## 2. OBJETIVOS

En base a las anteriores premisas teóricas, el objetivo principal de este estudio es analizar las situaciones de *bullying* experimentadas por el alumnado que transgrede la matriz cisheteronormativa o que pertenece a un grupo cultural/étnico minoritario. De forma secundaria, se analizan también los estereotipos y actitudes negativas hacia la diversidad sexual y cultural.

## 3. METODOLOGÍA

Para dar respuesta al objetivo del estudio se lleva a cabo una investigación cualitativa a través de 17 grupos de discusión y 12 entrevistas con alumnado de tercero y cuarto de Educación Secundaria Obligatoria de la Comunidad Autónoma Gallega, escolarizados en cinco centros públicos, tres de carácter urbano y dos de carácter semi-urbano.

Participan un total de 96 adolescentes, 45 chicos y 51 chicas con una media de edad de 15.2 años y un rango de 14 a 18. El 85.4% nació en España, el 5.2% en Colombia, el 2.1% en Brasil, Rumanía, Uruguay y Venezuela, respectivamente, y el 1% en Argentina.

Como instrumento de recogida de datos se utilizó un guion de preguntas clave de carácter semiestructurado tanto para los grupos de discusión como para las entrevistas. Se pidió colaboración a los centros y al alumnado para participar en los grupos de discusión. Posteriormente, se invitó a una entrevista al alumnado que participó en los grupos de discusión para profundizar en cuestiones clave del estudio. Los grupos de discusión tuvieron una duración media de 65 minutos y las entrevistas de 50 minutos.

Los discursos derivados tanto de los grupos de discusión como de las entrevistas fueron grabados en audio y posteriormente transcritos de forma literal. Para su análisis, se llevó a cabo un proceso de análisis de

contenido naturalista triangulado, con la participación de tres de las investigadoras del estudio.

#### 4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el análisis de contenido de los discursos generados en los grupos de discusión y en las entrevistas se identifican dos categorías primarias: i) estereotipos y actitudes negativas hacia la diversidad; y ii) *bullying* hacia la diversidad. Cada una de estas categorías se concreta en subcategorías secundarias y terciarias, tal y como puede observarse en la Tabla 1.

**TABLA 1.** Categorización de los discursos del alumnado

	CATEGORÍAS SECUNDARIAS	CATEGORÍAS TERCIARIAS
ESTEREOTIPOS Y ACTITUDES NEGATIVAS HACIA LA DIVERSIDAD	Hacia la diversidad sexual/de género	“Maricas”, “nenazas” o chicos sensibles “Marimachos” o chicas poco femeninas La “virgen” versus “puta” y el doble rasero sexual
	Hacia la diversidad cultural	Alumnado gitano: de la peligrosidad a la falta de higiene Alumnado sudamericano: de la droga y la delincuencia al trabajo sexual Alumnado procedente de Europa del Este: la peligrosidad y delincuencia de rumanos y búlgaros Alumnado musulmán: terroristas y machistas Alumnado asiático: los chinos y el paro en España
BULLYING HACIA LA DIVERSIDAD	Hacia el alumnado que transgrede la cisheteronorma	Chicos que transgreden la norma de género Chicas que transgreden la norma de género
	Hacia el alumnado que pertenece a un grupo cultural minoritario	Alumnado gitano Alumnado sudamericano Alumnado rumano Alumnado asiático y marroquí

Fuente: elaboración propia

A continuación, expondremos cada una de estas categorías.

##### 4.1. ESTEREOTIPOS Y ACTITUDES NEGATIVAS HACIA LA DIVERSIDAD

En la primera categoría, estereotipos y actitudes negativas hacia la diversidad, se ponen de relieve dos categorías secundarias: i) hacia la diversidad sexual/de género; y ii) hacia la diversidad cultural.



Atendiendo a la primera subcategoría, estereotipos y actitudes negativas **hacia la diversidad sexual/de género**, emergen tres categorías terciarias: i) “maricas”, “nenazas” o chicos sensibles; ii) “marimachos” o chicas poco femeninas; y iii) la “virgen” versus “puta” y el doble rasero sexual.

En cuanto a la subcategoría, **“maricas”, “nenazas” o chicos sensibles**, el estereotipo de varón poco masculino y homosexual, referido despectivamente como “marica” o “nenaza”, se identifica en el 47% de los grupos de discusión, tal y como puede observarse en los siguientes fragmentos:

A los chicos que son blandos se le pone la etiqueta de “frikis”. (Chica, GD4)

Hay chicos que son más sensibles...y a lo mejor los chicos entre ellos piensan que si uno es más sensible por eso tiene que ser un maricón, entonces entre ellos yo creo hay más estereotipos. (Chica, GD4)

Tú, si no juegas al fútbol, no eres un hombre, por así decirlo, pienso que para las mujeres es todo más abierto y no se discrimina tanto. (Chica, GD6)

Se piensa que son nenazas, broma... en plan, aunque no sea homosexual como si lo fuese, y si aún por encima das a entender que lo eres, aún es peor. (Chica, GD6)

Los tachan de gays si no son tipos en plan machotes (Chica, GD7)

Dicen que son maricones. (Chico, GD10)

Además, tal y como se observa en algunos fragmentos, el alumnado expresa que son los chicos los que más tienen interiorizado este estereotipo y que la reproducción de la masculinidad es más rígida que la de la feminidad.

Por lo que respecta a la subcategoría, **“marimachos” o chicas poco femeninas**, esta se identifica en el 35% de los grupos de discusión y en el 17% de las entrevistas. En ella se pone de relieve el mandato social de los estereotipos y roles tradicionalmente asociados a la feminidad para la reproducción de un género femenino inteligible, de forma que no hacerlo pone en cuestión la identidad de género de esa mujer, asociándola a una identidad masculina. No obstante, algunos fragmentos también

destacan que las chicas deben ser femeninas, pero no demasiado, expresando también una actitud negativa y sexista hacia los rasgos tradicionalmente asociados a la feminidad:

Los chicos se supone que deben ser un poco más duros, pero las mujeres sí que tienen que ser un poco más delicadas. (Chica, GD1)

Yo conozco a una (compañera) que es muy, muy con el carácter parecido a un hombre y agresiva, muy como parecen los hombres, y siempre está con chicos, pero se lleva muy mal con las chicas y no le gusta estar con ellas. (Chica, GD2)

Chico 1: Para mí una chica tiene que ser femenina, normal. No me acercaría yo a una masculina.

Chico 2: A mí también, personalmente me gusta una chica femenina, pero que a la vez no tenga un carácter como de mujer muy sensible, sino que tenga un carácter fuerte.

(GD2)

Aquí hay una chica que parece un hombre, es un poquito rara. (Chico, GD3)

...a la mujer más bruta, o así, la tachan de marimacho. (Chica, GD7)

Se espera que las chicas sean más femeninas, más cortadas o así, sin embargo, de los chicos pues que sean más gamberros. (Chica, E5)

Finalmente, emerge otra categoría, que hemos denominado *la “virgen” versus “puta” y el doble rasero sexual*, señalada en el 60% de los grupos de discusión y en el 25% de las entrevistas, referida a las actitudes misóginas hacia las alumnas que subvierten las normas de recato y moralidad de la feminidad tradicional, que contrastan con las establecidas para los varones, en la línea del doble rasero sexual propio de las culturas judeo-cristianas. Asimismo, algunos comentarios ponen de relieve la dificultad de “performar la feminidad” de una forma inteligible en relación a esta cuestión, pues también se reconoce que las chicas que triunfan son aquellas guapas y sexys, de forma que la idea que se transmite es que se debe ser femenina y sexy, pero no demasiado:

Chica 1: Las chicas tienen que ser más serias (que los chicos)

Chica 2: Yo creo que, en principio puedes que vestir como te dé la gana, pero para cada ocasión tienes tu manera de vestir no tienes que ir con el chote ahí eso es para una fiesta o algo así, pero... (risas)

Chico 1: Claro cada uno tiene su estilo...si a ella le gusta ir... ¡Puff!...

Chica 2: ¿Te gusta mirar?

Chico 1: No... a ver si ella nos quiere enseñar y tal pues ¡Oye!

Chica 1: Ya, pero es que si tú vas enseñando...guarda un poco...

Chico 1: Claro

Chica 4: Así va un poco de chica fácil, ¿no? Tienes que ser un poco...

Por ejemplo, si está lloviendo, ¿no tienes frío? (Risas)

Chica 3: Si tiene muchas parejas y si quiere ser así y vestir así... tendrán que decirle en el centro que vista así fuera, fuera anda como te dé la gana, porque ya la personalidad es otra cosa...pero...

Chico 2 No tendrá mucha autoestima para andar buscando...afecto de otras personas

Chica 3: Hombre, para mí lo normal no es salir cada día con un tío cada semana

Chico 1: Claro

(GD4)

Chica 1: Yo creo que las chicas que tienen muchas parejas son vistas como putas, no hay otra palabra

Chico 1: Los chicos pensamos mucho así

Chica 2: Los tíos piensan: “¡Pues es una puta!” o “¡Pues es una facilona, vamos a por ella”

Chica 2: Sin embargo, de un chico se piensa que es rey del mambo

Chica 1: Un crack

Chico 1: Bueno...es que los es

Chica 2: Sale con esta sale con la otra... Por ejemplo, hay un chico aquí en el instituto que yo no sé cómo tiene tantas parejas (...) Tiene tablas ese chico, porque si no tiene la saliva de medio instituto en la boca...

Chica 1: Yo sé de un caso de un chico que estaba con una chica y ya llevaban algún tiempo y le puso los cuernos con cuatro chicas a la vez, y encima ahora es un crack...hace eso una chica y la ponen a parir.

(GD6)

Chica 1: Si una tía tiene varias parejas las otras hablan mal de ella y los chicos no se fían mucho

Chica 2: ¡Hombre! Se escucha mucho el típico comentario de “escupe Sida”

Chica 3: O que es una cerda

Chica 2: Sí, una guarra

Chico 1: Si

Chica 2: Pero en el caso de los chicos no se ve así

Chica 3: Se ve todo lo contrario

Chica 1: Pero también depende del tipo de hombre, habrá alguno que no es que se fie de ella, pero si ve que es una guarra se aprovecha de ella (risas)

(GD7)

En esta primera categoría se observa cómo la transgresión de los roles de género masculinos es asociada a la homosexualidad, utilizando

etiquetas despectivas como “marica” o “nenaza” para describir a estos chicos, siendo este el peor insulto que podrían recibir, puesto que les despoja de su masculinidad y, por tanto, de su humanidad (Pascoe, 2007). En contrapartida, aunque, como señala Miller (2016), las chicas poco femeninas pueden ser etiquetadas despectivamente como “lesbianas”, el insulto que refleja la mayor transgresión de género de las chicas es el que se mueve en el espectro del término “puta” (Dum *et al.*, 2017; Miller, 2016; Pickel y Gentry, 2017; Tanenbaum, 2015). Asimismo, se destaca la dificultad de “performar” una feminidad aceptable en los términos relativos al cuerpo y la sexualidad, debiendo ser las chicas “sexys, pero no demasiado sexy” (Renold, 2005).

En cuanto a la segunda subcategoría, **estereotipos y actitudes negativas hacia la diversidad cultural**, se identifican las siguientes categorías de tercer nivel de concreción: i) alumnado gitano: de la peligrosidad a la falta de higiene; ii) alumnado sudamericano: de la droga y la delincuencia al trabajo sexual; iii) alumnado procedente de Europa del Este: la peligrosidad y la delincuencia de rumanos y búlgaros; iv) alumnado musulmán: terroristas y machistas; y v) alumnado asiático: los chinos y el paro en España

Por lo que respecta a la categoría ***alumnado gitano: de la peligrosidad a la falta de higiene***, esta se identifica en el 60% de los grupos de discusión y en el 83% de las entrevistas. Se refieren casi exclusivamente a alumnos gitanos, que son descritos como problemáticos, violentos y sucios, performando una masculinidad tóxica e indeseable, tal y como puede verse a continuación en los siguientes fragmentos:

Sea quien sea el gitano, ya sabes que si tienes relación con ellos te vas a meter en problemas y te van a dar... (Risas) (Chico, GD1)

Chica 1: Yo estuve con un gitano en clase y me caía bien. Pero ya la palabra gitano a mí ya...

Chico 2: Yo estuve con algunos desde pequeño y deja mucho que desear su actitud, no quiere decir que no haya otros que sean mejores personas incluso que nosotros

Chico 3: Son muy difíciles de tratar

(GD8)

Los gitanos, lo que es la gente normal piensa que son malos o así, que siempre andan metidos en peleas. (Chico, GD10)

La gente que viene nueva al instituto, toda bien con miedo a los gitanos porque piensan que son como muy violentos. (Chica, GD16)

Los gitanos pueden haber nacido aquí, que siempre le asociarán “gitanos”. Puede ser español, ¡pero ante todo gitano! (Chica, E4)

Se piensa que los gitanos son unos ladrones y que su higiene es deficiente, digamos. (Chico, E8)

Por otra parte, la categoría ***alumnado sudamericano: de la droga y la delincuencia al trabajo sexual*** se identifica en el 47% de los grupos de discusión y en el 42% de las entrevistas, con una particular referencia a los alumnos (varones) colombianos, que son asociados a la droga y a la delincuencia, performando, al igual que los alumnos gitanos, una masculinidad tóxica o por exceso, y a las alumnas colombianas y dominicanas que son asociadas a la prostitución y a la transgresión de la “feminidad recatada”:

Es igual que con los colombianos.... piensan que los chicos están siempre con la droga y las chicas prostitutas, pero no todos son así.... (risas). (Chico, GD1)

Siempre se dice que os colombianos son de robar y cosas así (Chica, GD6)

Y de las dominicanas se piensa que...no sé cómo decirlo...bueno que son muy frescas. (Chica, GD9)

Por lo que respecta al ***alumnado procedente de Europa del Este: peligrosidad y delincuencia de rumanos y búlgaros***, esta subcategoría aparece en el 30% de los grupos de discusión y en el 75% de las entrevistas, con una especial referencia al alumnado rumano, exclusivamente varón, que aparece en todos los grupos y entrevistas destacadas, y una referencia puntual, en tres entrevistas, a compañeros búlgaros. En todos los casos se destaca el estereotipo de peligrosidad y delincuencia, tal y como puede observarse en los siguientes fragmentos:

De los rumanos se piensa que vienen a robar y a delinquir. (Chica, GD9)

Los rumanos están muy mal vistos...se generaliza un poco, porque sí que algunos son pesados o la lían, pero hay otros que se portan bien. (Chica, E1)

A los rumanos se les suele asociar que son así más malos, por así decirlo, porque es lo que más hay aquí. Son los que más la lían. Se les suele tachar a todos, en general, se les suele tachar de que si te juntas con ellos vas a pelarte con alguien, porque siempre están metidos en peleas, entonces siempre se les dice que se van a pelear y así. (Chico, E3)

De los rumanos y los búlgaros hay mucho miedo, porque se dice que son peligrosos, igual que con los gitanos. (Chica, E10)

Otra categoría identificada fue ***alumnado musulmán: terroristas y machistas***, especialmente en referencia al alumnado marroquí, que emerge en un grupo de discusión y en el 42% de las entrevistas. Estos alumnos son asociados con el terrorismo islámico y con unas actitudes y comportamientos machistas:

A veces hay comentarios de que son yihadistas o barbaridades de esas...Que quieren recuperar España por su Al-Ándalus...esas barbaridades y de hecho algunas personas les tienen miedo. (Chico, E6)

Se dice que son como terroristas, que son todos talibanes. (Chico, E8)

De los marroquíes se escucha mucho que son muy machistas. (Chica, E10)

Habitualmente los peores vistos suelen ser lo que vienen...los que son de raza musulmana, más que nada por el atentado del 11-S, porque básicamente ese es el estereotipo por excelencia, es decir, si uno es musulmán se piensa que es terrorista seguro...aunque no siempre es así, obviamente. (Chica, E11)

Por último, aunque en menor medida, también se hace referencia al ***alumnado asiático: los chinos y el paro en España***, categoría que se identifica en un grupo de discusión y en una entrevista, señalando a los ciudadanos chinos como culpables de la crisis económica y del paro en el Estado español:

Se dice que son los culpables de la crisis de aquí, que tienen la culpa de que la gente de aquí no tenga puestos de trabajo. (Chica, GD17)

Dicen que nos quieren invadir, que vienen aquí a quitarnos el trabajo. (Chico, E6)

En términos generales, los estereotipos percibidos y expresados por el alumnado participante en relación a la diversidad cultural ponen de relieve, en la línea de otros trabajos, que la etnia gitana es una de las peor valoradas, asociada habitualmente al conflicto, la delincuencia, la droga, la peligrosidad o a la falta de higiene (Calvo-Buezas, 2000; Urbiola *et al.*, 2014). No obstante, también destacan los estereotipos negativos hacia el alumnado procedente de Europa del Este, especialmente hacia los varones, asociados también a la peligrosidad y a la delincuencia (Save the Children, 2009); así como hacia el alumnado sudamericano, que se asocia a la droga y, en el caso de las chicas, a la prostitución (Rosati, 2018).

#### 4.2. BULLYING HACIA LA DIVERSIDAD

En esta segunda categoría primaria, comportamientos de *bullying* hacia la diversidad, se identifican a su vez dos categorías secundarias: i) hacia el alumnado que transgrede la cisheteronorma; y ii) hacia el alumnado que pertenece a un grupo cultural minoritario.

La subcategoría, ***bullying hacia el alumnado que transgrede la cisheteronorma***, se identifica en el 59% de los grupos de discusión y en el 91.6% de las entrevistas. De ella, emergen dos categorías de tercer nivel de concreción: i) chicos que transgreden las normas de género; y ii) chicas que subvierten las normas de género.

Por lo que respecta a los ***chicos que subvierten las normas de género***, estas situaciones de violencia por parte de los y las iguales se identifican en el 47% de los grupos de discusión y en el 75% de las entrevistas, haciendo referencia a situaciones de violencia que van desde la exclusión hasta la agresión física o el *ciberbullying*, con una mayor representación de comportamientos de abuso indirectos como la exclusión o la maledicencia, y directos, como los insultos, las burlas o las bromas malintencionadas; y en menor medida, situaciones de agresión física o *ciberbullying*:

Chica 1: Yo sí que sé de un chico que es amigo mío que va en 3º y la verdad que lo pasó bastante mal porque hombre... él es un poco así...  
¿Cómo te digo? (risas)

Investigadora: Como tú quieras

Chica 1: Está siempre con las chicas y eso entonces denota que es un poco femenino, pero oye a mí me cae súper bien, es muy buena persona  
Investigadora: ¿Y qué pasó? ¿Hubo una pelea?

(...)

Chico 1: No...se estaban metiendo siempre con él, con bromas, burlas, insultos...y cogió las tijeras y se las clavó en el brazo al otro chico

(...)

Chica 2: Lo expulsaron del instituto creo que tres días o así

(risas)

Chica 1: Yo creo que explotó en ese momento, fue un poquito locura, pero también estaba el pobre chaval...

Chico 1: ¡Es una locura!

Chica 2: Lo estaba pasando muy mal antes y llega un momento que justo una persona te crítica y es esa persona con la que descargas todo

(GD1)

A uno le dicen cosas como “¡A ver tú maricón de mierda!, ¡deja de andar tanto con las chicas y mézclate un poco con los hombres! Cuando vayan a mirarte ahí abajo sólo vas tener pelo...” Cosas que a mí no me parecen normales. (Chico, GD6)

Chico 1: ...hace poco se marchó un chico del instituto que era así blandido por supuesto acoso escolar, pero bueno que en realidad....

Chico 3: Podía ser muy dudoso

Chico 1: Sí, porque él acusaba a ciertos compañeros de acosarlo, de insultarlo e incluso a uno o dos de pegarle

Chico 2: Nosotros estamos en desacuerdo

Chico 3: No creemos que fuese así

(GD11)

El año pasado me hacían *bullying* a través de internet, las redes sociales, porque en plan... yo me juntaba más con las chicas, estaba siempre con ellas y los chicos me miraban con cara de qué está haciendo este y claro, crearon eventos en Tuenti y así haciéndome *bullying*. (Chico, E2)

No es que lo marginen, pero es que él ya no se relaciona con los chicos, sólo con las chicas, y los chicos no es que lo insulten a la cara, pero por detrás dicen que es gay o que es tonto. (Chica, E10)

Por otra parte, en cuanto a las *chicas que subvierten las normas de género*, estas situaciones de *bullying* se visibilizan en el 23.5% de los grupos de discusión y en el 67% de las entrevistas. Al igual que en el caso de los chicos, los tipos de abuso más habituales son el maltrato verbal indirecto, la maledicencia o hablar mal de ellas por detrás, manipulando las relaciones en el grupo, y la exclusión, y en menor medida el *ciberbullying*. Estas situaciones de maltrato se dirigen, en su mayoría, a las



chicas que performan una feminidad “por defecto” o que son consideradas masculinas o lesbianas, pero también a las chicas que expresan una feminidad inadecuada que transgrede el imaginario de buena mujer, recatada y casta. A continuación, presentamos algunos de los fragmentos más significativos:

Hay una niña de 4º, creo que está ahora, pero que siempre se relaciona... o sea siempre estuvo con chicos y jugando al fútbol y todo eso, pero también se relaciona con chicas...y siempre se dice: “¡Ay mira, siempre está con los chicos!, o ¡es muy masculina...o no sé qué...! Pero no se le dice a la cara. (Chica, GD1)

Hay una chica en el instituto que viste así de forma muy rara y tal, y siempre te impacta porque no es lo normal que ves todos los días, igual llueve y lleva pantalones cortos sin medias y tú dices: ¡Dios, no se morirá de frío! Y no se le dice a ella, pero sí se comenta. (Chica, GD8)

No las insultan a la cara, pero por detrás dicen que son tortilleras o bolleras y hacen chistes. (Chica, GD10)

Chica 1: A alguna niña que no es demasiado femenina le llaman macholo y así

Chica 2: Sí, hay una niña que habla más bruto, y dicen que es del monte y cosas así, pero son comentarios que creo que muchas veces la gente los dice sin pensar, pero otras veces lo hacen intencionadamente para hacer daño y hasta se ríen

(GD16)

Una del instituto tiene relaciones con varios chicos, y hay muchos rumores sobre ella, sobre todo por parte de las chicas. Hablan de ella, dicen que es así, que anda buscando...e intentan que otras dejen de andar con ella. (Chica, E5)

No era solo en el instituto, sino también en las redes sociales y así, pero ella ya no tenía vergüenza de eso, lo decía y, la verdad, era muy raro, era una chica muy rara, ya físicamente y en la forma de vestir, vestía así muy extraño y era criticada (...) Y también hay otra chica, con la que hubo acoso, y le hicieron mucho daño publicando fotos en las redes sociales, para hacérselo pasar mal, porque era una chica que se veía que era muy vergonzosa, que no se relacionaba mucho con la gente y por eso decidieron machacarla. (Chica, E7)

Yo tengo una compañera que es lesbiana y los chicos se meten con ella por su condición sexual y algunas chicas también. La dejan de lado y, en algunas ocasiones, sobre todo cuando ella no está, hablan mal y se burlan de su condición sexual (...) Es decir, hay insultos, pero no suelen ser a la cara, directamente, no es como en el caso de los chicos, es más por detrás. (Chico, E8)

Estas situaciones de discriminación y violencia experimentadas por las chicos y chicas que transgreden las normas de género ponen de relieve que el *bullying* es, en numerosas ocasiones, una práctica de control cis-heteronormativo que se enseña especialmente con los chicos percibidos como femeninos (Carrera *et al.*, 2018; 2022; Morales *et al.*, 2016; Young y Sweeting, 2004); así como con las chicas percibidas como masculinas (Carrera *et al.*, 2018, 2022; Ezzell, 2009; Miller, 2016) y con las chicas que transgreden los límites de la “decencia y el recato” (Carrera *et al.*, 2018; Pickel y Gentry, 2017; Tanenbaum, 2015).

La subcategoría, comportamientos de ***bullying* hacia el alumnado que pertenece a un grupo cultural minoritario**, se identifica en el 65% de los grupos de discusión y en el 72.7% de las entrevistas. De ella, emergen las siguientes categorías de tercer nivel de concreción: i) ***bullying* hacia alumnado gitano**, señalado en el 47% de los grupos de discusión y en el 42% de las entrevistas; ii) ***bullying* hacia el alumnado sudamericano**, identificado en el 41% de los grupos de discusión y en el 33% de las entrevistas; iii) ***bullying* hacia el alumnado rumano**, referido en el 17% de los grupos de discusión y en una entrevista; y iv) ***bullying* hacia alumnado asiático y marroquí**, referido respectivamente en una y dos entrevistas.

En cuanto a los tipos de *bullying* ejercidos, destaca el maltrato de tipo indirecto, especialmente la exclusión social y el maltrato verbal indirecto, y sólo algunas veces el maltrato verbal directo en forma de insultos, como estrategia de autoprotección y en reacción al miedo generado por los estereotipos asumidos de peligrosidad y violencia. A continuación, se presentan algunos de los fragmentos más significativos:

Hay un chico peruano que siempre está solo, lo marginan, dicen cosas sobre él y a veces lo insultan. (Chica, GD4)

Aquí había un chico que era gitano y, por un lado, le decían, sobre todo por detrás, que era un guarro y así..., y al mismo tiempo le temían porque él también atacaba bastante. (Chico, GD6)

Hay un chico sudamericano, creo que es cubano, que tuvo un problema con otro que le dijo que no tenía derecho a beber aquí en la fuente. (Chico, GD9)

Se les excluye y se les tiene miedo (en referencia al alumnado gitano). La gente dice: ¡Cuidado con ese, que es gitano! (Chica, GD10)

Tenemos un compañero gitano y la gente lo esquiva porque tiene mala fama y porque huele mal también, entonces hay gente que cuando lo ve por un lado va por otro o se cambia de acera. (Chica, GD12)

La gente ni los mira (en relación a los gitanos), como si fueran leprosos. (Chica, E5)

De los gitanos y los rumanos todo por detrás. (Chico, E6)

Se ríen de ellos por detrás (en relación a los sudamericanos), les llaman panchitos o conguitos. (Chica, E7)

A unas compañeras que tenemos que son dominicanas las llaman guarras porque tuvimos un festival en carnaval y ellas hicieron un baile, bueno... así de su cultura, pero eso aquí se ve de otra forma, entonces les llamaban guarras, aparte de negritas. (Chica, E10)

Estos resultados están en la línea de los obtenidos en otras investigaciones, tanto de tipo cuantitativo como cualitativo, en las que se comprueba que el alumnado inmigrante y/o que pertenece a un grupo cultural minoritario sufre más situaciones de violencia entre iguales (Lim y Hoot, 2015; Maynard *et al.*, 2016; Myers y Bhopal, 2017; Peguero y Williams, 2011; Rhee *et al.*, 2017); lo que apunta a que el *bullying* es también una práctica de control etnocéntrico que contribuye a jerarquización de identidades (Carrera *et al.*, 2022; Loach y Bloor, 1995).

## 5. CONCLUSIONES

Los resultados presentados ponen de relieve la presencia de estereotipos negativos hacia el alumnado que no conforma la cisheteronorma, así como hacia el alumnado que pertenece a un grupo cultural minoritario. De la misma forma, se observa que aproximadamente el 60% de los grupos de discusión y el 90% de las personas entrevistadas identifica situaciones de *bullying* hacia el alumnado que transgrede las normas de género y pertenece a grupos étnicos minoritarios, siendo los chicos que subvierten la masculinidad hegemónica y el alumnado gitano, sudamericano o procedente de Europa del Este los que sufren más situaciones de violencia.

Estos resultados destacan la necesidad de diseñar estrategias de prevención del *bullying* que vayan más allá de políticas anti-*bullying* genéricas que no abordan explícitamente los sesgos relativos a la identidad sexual y cultural, orientándose a una pedagogía intercultural, crítica y *queer* que fomente la empatía y la ética del cuidado, visibilice identidades sexuales y culturas diversas y rompa el binario normal/anormal-centro-márgenes (Carrera *et al.*, 2021b).

## 6. REFERENCIAS

- Andersen, M. L. y Taylor, H. F. (2007). *Sociology: Understanding a diverse society*. Wadsworth Publishing Company.
- Berlant, L. y Warner, M. (1998). Sex in public. *Critical Inquiry*, 24(2), 547-566.
- Butler, J. (1990). *Gender trouble: feminism and the subversion of identity*. Routledge.
- Butler, J. (1993). *Bodies that Matter: On the Discursive Limits of "Sex"*. Routledge.
- Calvo-Buezas, T. (2000). ¿España racista? Voces Payas sobre los Gitanos. *Anthropos*
- Carrera, M. V., Almeida, A., Cid, X. M., González, A., y Fernández, J. D. (2022). Troubling Secondary Victimization of Bullying Victims: The Role of Gender and Ethnicity. *Journal of Interpersonal Violence*, 37(15-16), 13623-13653. <https://doi.org/10.1177/08862605211005151>
- Carrera, M. V., Cid, X. M., Almeida, A., González, A., y Lameiras, M. (2021a). Me and Us versus the Others: Troubling the Bullying Phenomeno. *Youth & Society*, 53(3), 417-438. <https://doi.org/10.1177/0044118X19857868>
- Carrera, M. V., DePalma, R., y Lameiras, M. (2011). Toward a more comprehensive understanding of bullying in school settings. *Educational Psychology Review*, 23(4), 479-499. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9171-x>
- Carrera, M. V., Lameiras, M., y Rodríguez, Y. (2018). Performing intelligible genders through violence: bullying as gender practice and heteronormative control. *Gender and education*, 30(3), 341-359. <https://doi.org/10.1080/09540253.2016.1203884>
- Carrera, M. V., Lameiras, M., Blanco, N., y Rodríguez, Y. (2021b). Preventing Violence toward Sexual and Cultural Diversity: The Role of a Queering Sex Education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18, 2199. <https://doi.org/10.3390/ijerph18042199>
- Carrera, M. V., Lameiras, M., Rodríguez, Y., y Vallejo, P. (2013). Bullying among Spanish Secondary Education students: The role of gender traits, sexism and homophobia. *Journal of Interpersonal Violence*, 28(14), 2915-2940. <https://doi.org/10.1177/0886260513488695>

- Carrera, M. V., Lameiras, M., Rodríguez, Y., y Vallejo, P. (2014). Spanish adolescents' attitudes toward transpeople: Proposal and validation of a short form of the Genderism and Transphobia Scale. *Journal of Sex Research*, 51(6), 654-666. <https://doi.org/10.1080/00224499.2013.773577>
- Devís-Devís, J., Pereira-García, S., Valencia-Peris, A., Fuentes-Miguel, J., López-Cañada, E., y Pérez-Samaniego, V. (2017). Harassment patterns and risk profile in Spanish trans persons. *Journal of Homosexuality*, 64(2), 239-255.
- Dum, H., Clarck, M., y Pearlman, D. (2017). Sexual history, bullying victimization, and poor mental health outcomes among heterosexual and sexual minority high school students: A feminist perspective. *Journal of Interpersonal Violence*, 32(22), 3497-3519. <https://doi.org/10.1177/0886260515599658>
- Eslea, M., y Mukhtar, K. (2000). Bullying and racism among Asian schoolchildren in Britain. *Educational Research*, 42(2), 207-217. <https://doi.org/10.1080/001318800363845>
- Ezzell, M. (2009). 'Barbie dolls' on the pitch: Identity work, defensive othering, and inequality in women's rugby. *Social Problems*, 56, 111-131.
- Finkelhor, D., Turner, H., y Hamby, S. (2012). Let's prevent peer victimization, not just bullying. *Child Abuse & Neglect*, 36(4), 271-274.
- Garaigordóbil, M., y Larraín, E. (2020). Bullying and cyberbullying in LGBT adolescents: Prevalence and effects on mental health. *Comunicar. Media Education Research Journal*, 62(8), 77-87. <https://doi.org/10.3916/C62-2020-07>
- Gonneke W., Stevens, J. M., Walsh, S., Huijts, T., Maes, M., Madsen, K., Cavallo, F., y Molcho, M. (2015). An internationally comparative study of immigration and adolescent emotional and behavioral problems: Effects of generation and gender. *Journal of Adolescent Health*, 57, 587-594. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2015.07.001>
- Higuaita-Gutierrez, L. F. y Cardona-Arias, J. A. (2017). Variables of the family, school, and social environment context that determine bullying in adolescents in Medellín, Colombia, 2014. *Journal of School Violence*, 16(1), 68-85. <https://doi.org/10.1080/15388220.2015.1112807>
- Kann, L., Kinchen, S., Shanklin, S., Flint, K., Hawkins, J., Harris, W. et al. (2014). Youth risk behavior surveillance—United States, 2013. *Morbidity Mortality Weekly*, 63(4). Recuperado de <http://www.cdc.gov/mmwr/pdf/ss/ss6304.pdf>
- Lahelma, E. (2002). Gendered conflicts in secondary school: Fun or enactment of power? *Gender and Education*, 1(3), 295-306. <https://doi.org/10.1080/0954025022000010749>
- Lim, S. y Hoot, L. (2015). Bullying in an increasingly diverse school population: A socio-ecological model analysis. *School Psychology International*, 36(3), 268-282. <https://doi.org/10.1177/0143034315571158>

- Loach, B. y Bloor, C. (1995). Dropping the bully to find the racist. *Multicultural Teaching*, 13(2), 18-20.
- Malonda, E., Tur-Porcar, A., y Llorca, A. (2017). Sexism in adolescence: Parenting styles, division of housework, prosocial behaviour and aggressive behaviour. *International Journal of Social Psychology*, 32(2), 333-361. <https://doi.org/10.1080/02134748.2017.1291745>
- Marshall, S. A. y Allison, M. K. (2017). Midwestern misfits: Bullying experienced by perceived sexual and gender minority youth in the Midwestern United States. *Youth & Society*, 1, 1-21. <https://doi.org/10.1177/0044118X17697885>
- Maynard, B., Vaughn, M., Salas-Wright, C., y Vaugh, S. (2016). Bullying victimization among school-aged immigrant youth in the United States. *Journal of Adolescent Health*, 58, 337-344. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2015.11.013>
- McGee, M. (2014). Lost in the margins? Intersections between disability and other nondominant statuses with regard to peer victimization. *Journal of School Violence*, 13(4), 396-421. <https://doi.org/10.1080/15388220.2014.894914>
- Miller, S. (2016). "How you bully a girl": Sexual drama and the negotiation of gendered sexuality in high school. *Gender & Society*, 30(5), 721-744. <https://doi.org/10.1177/0891243216664723>
- Morales, F., Yubero, S., y Larrañaga, E. (2016). Gender and bullying: Application of a three factor model of gender stereotyping. *Sex Roles*, 74(3), 169-180. <https://doi.org/10.1007/s11199-015-0463-3>
- Myers, M. y Bhopal, K. (2017). Racism and bullying in rural primary schools: Protecting White identities post Macpherson. *British Journal of Sociology of Education*, 38(2), 125-143. <https://doi.org/10.1080/01425692.2015.1073099>
- Olweus, D. (1999). Sweden. En P.K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, y P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying. A cross-national perspective* (pp. 7-28). Routledge.
- Ovejero, A., Yubero, S., Larrañaga, E., y Navarro, R. (2013). Sexismo y comportamiento de acoso escolar en adolescentes. *Behavioral Psychology*, 21(1), 157-171.
- Pascoe, C. J. (2007). *Dude, you're a fag: Masculinity and sexuality in high school*. University of California Press
- Peguero, A. y Williams, L. (2011). Racial and ethnic stereotypes and bullying victimization. *Youth & Society*, 45(4), 545-564. <https://doi.org/10.1177/0044118X11424757>
- Pickel, K., y Gentry, R. (2017). Slut shaming in a school bullying case: Evaluators ignore level of harm when the victim self-presents as sexually available. *Sex Roles*, 76, 89-98. <https://doi.org/10.1007/s11199-016-0662-6>

- Renold, E. (2004). "Other" boys: Negotiating non-hegemonic masculinities in primary school. *Gender and Education*, 16(2), 247-266.
- Renold, E. (2005). *Girls, boys and junior sexualities: exploring children's gender and sexual relations in the primary school*. Routledge.
- Rhee, S., Lee, S. Y., y Jung, S. H. (2017). Ethnic differences in bullying victimization and psychological distress: A test of an ecological model. *Journal of Adolescence*, 60, 155-160. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.07.013>
- Rodrigues, L., Gravea, R., Oliveira, J. M., y Nogueira, C. (2016). Study on homophobic bullying in Portugal using Multiple Correspondence Analysis (MCA). *Revista Latinoamericana de Psicología*, 48, 191-200. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2016.04.001>
- Rosati, S. (2018). Latinos en España: la difícil convivencia entre dos identidades. El País. Recuperado de: [https://elpais.com/elpais/2018/03/12/planeta\\_futuro/1520869799\\_047698.html](https://elpais.com/elpais/2018/03/12/planeta_futuro/1520869799_047698.html)
- Save the Children (2009). La percepción de los niños y niñas residentes en España sobre los niños y niñas de origen extranjero. Recuperado de: [http://www.savethechildren.es/docs/Ficheros/341/save\\_the\\_children\\_migraciones.pdf](http://www.savethechildren.es/docs/Ficheros/341/save_the_children_migraciones.pdf)
- Sharma, J. (2009). Reflections on the construction of heteronormativity. *Development*, 52(1), 52-55
- Sumner, W.G. (1907/2002). *Folkways: A study of mores, manners, customs and morals*. Dover Publications.
- Tanenbaum, L. (2015). *I am not a slut*. Harper Perennial.
- Thornberg, R. (2018). School bullying and fitting into the peer landscape: a grounded theory field study. *British Journal of Sociology of Education*, 39(1), 144-158. <https://doi.org/10.1080/01425692.2017.1330680>
- Urbiola, A., Willis, G. B., Ruiz-Romero, J., y Moya, M. (2014). The reduction of prejudice towards Gypsies in real life: Effects of visiting the exhibition "Vidas Gitanas (Lungo Drom)". *Psychosocial Intervention*, 23(1), 11-16. <https://dx.doi.org/10.5093/in2014a1>
- Young, R. y Sweeting, H. (2004). Adolescent bullying, relationships, psychological well-being and gender-atypical behaviour: A gender diagnostic approach. *Sex Roles*, 50, 525-537. <https://doi.org/10.1023/B:SERS.0000023072.53886.86>

ESTEREOTIPOS, RECHAZO Y ACEPTACIÓN  
DE LAS IDENTIDADES FEMENINAS  
LESBIANAS Y BISEXUALES:  
UN ANÁLISIS A PARTIR DE LAS VOCES DE MUJERES  
QUE SUBVIERTEN LA HETERONORMA

---

REBECA JORGE-RODRÍGUEZ  
*Universidade de Vigo*

MARÍA VICTORIA CARRERA-FERNÁNDEZ  
*Universidade de Vigo*

NAZARET BLANCO-PARDO  
*Universidade de Vigo*

DEIBE FERNÁNDEZ-SIMO  
*Universidade de Vigo*

## 1. INTRODUCCIÓN

Esta investigación se orienta al estudio de los procesos de existencia y resistencia de las identidades femeninas no heteronormativas, concretamente al análisis de sus percepciones sobre los estereotipos socialmente existentes hacia las mujeres lesbianas y bisexuales, así como de sus experiencias de rechazo y aceptación. Visibilizar la identidad y la orientación sexual es un acto revolucionario dentro de una sociedad que discrimina y coarta la existencia, normalizando el dolor, la exclusión y la violencia que las personas tienen que pagar por vivir como son. Se pretende así dar voz a las mujeres que no siguen el dictamen de una sociedad que las quiere calladas y sumisas, que incomodan y ponen en tela de juicio la justicia social.

El presente capítulo se inicia con un marco teórico organizado en torno a la construcción de las identidades cisheteronormativas o inteligibles así como al precio de la visibilidad de las mujeres que subvierten la



cisheteronorma. A continuación, se presentan los objetivos de la investigación y de la metodología empleada. Posteriormente, se exponen los resultados derivados de las entrevistas y se hace una discusión de los mismos, para finalizar con las conclusiones derivadas de esa misma discusión.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1. CÓMO SE CONSTRUYE UNA IDENTIDAD CISHETERONORMATIVA

Para perpetuar el binarismo de la sociedad en la que vivimos es necesario contar con un sistema que mantenga la continuidad de la estructura. Esto se produce a través del sistema de sexo/género que ha existido a lo largo de la historia, avanzando a partir de las líneas de pensamiento que estaban presentes con más fuerza en cada momento.

En primer lugar, nos encontramos con el esencialismo, una corriente que apareció junto con el estudio de la sexualidad humana, en el siglo XIX. Tiene un corte biologicista, defendiendo que el sexo es el destino del género, pues el dimorfismo sexual sería el encargado de otorgar una identidad masculina o femenina a una persona, según aquellas características que deriven de él (Lameiras *et al.*, 2013). El esencialismo se convierte en una corriente rígida que no permite la fluctuación de las identidades, que se presentan como categorías inamovibles.

La Segunda Ola del feminismo, en el siglo XX, trajo consigo el trabajo de la filósofa Simone de Beauvoir. En su célebre obra “El Segundo Sexo” (1949/2005), se cuestiona el género, destacando su carácter construido y no natural. Así, en este trabajo, Beauvoir (1949/2005) hace una distinción entre las categorías sexo y género, afirmando que las personas no nacen dentro de un género, sino que se les atribuyen unas características en función de la concepción social de lo que debe ser una mujer o un hombre, teniendo en cuenta el sexo asignado en su nacimiento. Esta perspectiva, que recibe el nombre de constructivismo, pasará a ampliar las fronteras identitarias, considerando que la dimensión social y subjetiva de las personas influye también en su proceso de construcción identitaria y no solamente las características biológicas con las que nacen y el sexo que le es asignado.

La aportación de Beauvoir supuso una revolución de pensamiento (Varela, 2013), y abrió el paso a otras aportaciones que retomando sus premisas las trascendieron, tal y como sucede con la perspectiva postestructuralista, en la que se incluye la Teoría *Queer*. La máxima representante de esta teoría es Judith Butler (1990, 1993), que señala que la idea de la identidad es algo mutable y contingente puesto que se encuentra en un continuo cambio. Su teoría pone encima de la mesa la existencia de no sólo uno o dos géneros, sino la idea de que pueden ser muchos más. Además de esto, la Teoría *Queer* cuestiona no sólo el carácter biológico del género, como ya hiciera Simone de Beauvoir, sino también el carácter biológico del sexo, considerando el binarismo sexual como una construcción cultural. La propia biología avala estas afirmaciones, tal y como destaca Anne Fausto-Sterling (1993, 2006) en su estudio de los cuerpos intersexuales, aquellos que muestran, al mismo tiempo, características sexuales femeninas y masculinas, y que son forzados a una de las dos casillas a través de las modernas técnicas quirúrgicas de estética de genitales, que Fausto-Sterling denomina “el calzador quirúrgico” (2006, p.8). Estimando que un 1.7% de la población nace intersexual.

Así, la configuración de las identidades se produce en el marco del sistema sexo/género y necesita de ciertas prácticas que permitan la transmisión de las expectativas y valores que se esperan de las personas en función del sexo que les ha sido asignado. Como expresa Palomar (2000), estas prácticas de género sirven como elemento de organización social, otorgando espacios jerarquizados y reduciendo a las personas a una serie de características y capacidades concretas que limitan su potencial. Estas prácticas de género hacen referencia a la socialización diferencial de género y se amparan en los estereotipos de género, aquellas creencias socialmente compartidas sobre cómo deben ser y comportarse los hombres y las mujeres, que son transmitidas e interiorizadas, habitualmente de una forma inconsciente, a lo largo de todo el proceso de desarrollo, desempeñando un rol crucial en la infancia y la adolescencia (Lameiras *et al.*, 2013). Junto a los estereotipos de género se transmite también la heterosexualidad obligatoria que funciona como un estereotipo prescriptivo más.

En definitiva, este proceso de socialización diferencial se proyecta desde la matriz cisheteronormativa (Butler, 1990, 1993), que hace referencia a las normas y discursos sociales relativos a la identidad y a la orientación sexual que naturalizan e imponen el binarismo sexual, la congruencia entre el sexo asignado en el nacimiento y la identidad sexual/de género (idea que se refleja en el prefijo “cis”, contrario a “trans”), y la orientación heterosexual, dando lugar a identidades sexuales binarias, opuestas, jerárquicas y complementariamente heterosexuales. Así, la cisheteronorma no sólo crea identidades diferentes, sino desiguales, de forma que las mujeres habitan el espacio del “segundo sexo”, como diría Beauvoir. Espacio de subordinación que comparten con aquellas otras identidades que subvierten las normas de género, bien porque el sexo asignado no se corresponde con el género, transgrediendo la cisheteronorma, o porque no acatan la heterosexualidad obligatoria, subvirtiendo la heteronorma. Y son estas identidades subordinadas, las mujeres y todas aquellas otras identidades que subvierten las normas de género, o lo que es lo mismo, las que no habitan la masculinidad hegemónica, las que sufren y soportan la exclusión y el “castigo social” por el simple hecho de traspasar los márgenes de la matriz cisheteronormativa (Burgos, 2008).

Asimismo, los planteamientos teóricos de Butler (1990, 1993) destacan que las normas de género o matriz cisheteronormativa no sólo pueden ser transgredida, sino que no es posible no hacerlo, pues estas normas de género son tan rígidas que no pueden ser imitadas de forma certera, contribuyendo estos errores, a veces conscientes y otras muchas veces inconscientes, a la subversión de las normas de género.

## 2.2. LAS IDENTIDADES FEMENINAS EN LOS MÁRGENES: EL PRECIO DE HACERSE VISIBLE

Tal y como acaba de destacarse, la matriz cisheteronormativa no solo genera la expectativa social de que las personas deben expresar su género de acuerdo al sexo que le fue asignado en el nacimiento, sino también de que deben vincularse afectivamente a través de la heterosexualidad. Sin embargo, existen muchas identidades que, de una forma más o menos consciente, subvierten estas normas, negándose a ser encajadas dentro sus márgenes excluyentes y represores. Existen diferentes

identidades femeninas que habitan en los márgenes, más allá de los límites impuestos por la cisheteronorma, como es el caso de las mujeres lesbianas, las mujeres bisexuales o las mujeres trans.

En el caso de las mujeres lesbianas, nos encontramos con que no existe un prototipo de cómo debe ser una lesbiana, pero sí existirá una identidad lésbica que pondrá nombre al sufrimiento y lucha de muchas mujeres, así como la posibilidad de superar esa invisibilización (Gimeno, 2005). La bisexualidad es definida por Orchs y Rowley (2009) como la atracción que se siente por las personas, sin tener en cuenta su pertenencia a un género en concreto, por lo que se podría considerar que esta atracción va más allá del binarismo. Esta concepción de la bisexualidad también muestra que la atracción por los géneros no tiene lugar a un mismo tiempo o con una intensidad similar.

La existencia de las identidades que residen en los márgenes o más allá de los márgenes nos permite llegar a la conclusión de que la fragilidad de la cisheteronorma reside, paradójicamente, en su rigidez y dureza. Aun así, las vidas de las identidades ininteligibles están marcadas por la discriminación, la violencia y el dolor. En esta línea, para que las personas cumplan con los valores dominantes transmitidos por la socialización diferencial de género entra en juego el control social (Ortiz-Hernández, 2004), a través de procesos que van desde la invisibilización de las identidades disidentes hasta la violencia y el rechazo. Así, la patologización, la persecución, las terapias de conversión, los encarcelamientos o las violaciones correctivas, son sólo algunos de los ejemplos más brutales y crueles que las personas no cis-heteronormativas tuvieron y tienen que sufrir por defender su derecho a ser (Hernández, 2018).

La lesbofobia, como expresó Viñuales (2002), es aquella violencia y rechazo que sufren las mujeres por el hecho de ser mujeres y de no ser heterosexuales. Esta violencia también implica una erotización del lesbianismo, que se muestra como una aparente actitud positiva hacia las mujeres lesbianas, pero que nada tiene que ver con la aceptación, pues se trata de otra forma de instrumentalizar el cuerpo de las mujeres. Diversos estudios corroboran la existencia de actitudes negativas hacia el lesbianismo y la homosexualidad, aunque con diferencias significativas en función del género que deben tenerse en cuenta (Carrera *et al.*, 2013a,

2017; Lara, 2019; Lobato *et al.*, 2016; Moliner *et al.*, 2018; Morales *et al.*, 2020; Pinos y Pinos, 2018; Ramírez-Díaz y Cabeza-Ruiz, 2020).

En general, los estudios concluyen que los chicos, frente a las chicas, muestran actitudes más negativas hacia la homosexualidad y el lesbianismo (Carrera *et al.*, 2013a, 2017; Lara, 2019; Moliner *et al.*, 2018; Pinos y Pinos, 2018; Ramírez-Díaz y Cabeza-Ruiz, 2020). Sin embargo, otros estudios identifican que los chicos muestran actitudes más negativas hacia la homosexualidad y las chicas hacia el lesbianismo (Carrera *et al.*, 2013a; Moliner *et al.*, 2018). En esta línea, otras investigaciones destacan que los chicos muestran actitudes más positivas hacia el lesbianismo frente a la homosexualidad (Carrera *et al.*, 2013b; Lobato *et al.*, 2016), en coincidencia con otras que identifican que tanto los chicos como las chicas muestran actitudes más positivas hacia el lesbianismo (Lara, 2019; Morales *et al.*, 2020). Estos resultados pueden deberse, como ya se ha explicado, al valor erótico que muchos hombres atribuyen a las relaciones sexuales entre mujeres, cosificándolas (Viñuales, 2002).

Por otra parte, la bifobia es una actitud que suele pasar desapercibida, pues en sí misma consigue invisibilizar la bisexualidad. Mulick y Wright (2000) definen la bifobia como una acción discriminatoria hacia las personas bisexuales, que se lleva a cabo a través de una heterosexualización u homosexualización de las personas, en función del género de sus parejas. De esta forma, no se considera la bisexualidad como una identidad en sí misma, sino que es algo transitorio. Diferentes estudios que analizan la prevalencia de actitudes hacia mujeres y hombres bisexuales coinciden en que las actitudes más negativas van dirigidas hacia los hombres bisexuales, frente a las mujeres bisexuales (Feinstein *et al.*, 2022; Friedman *et al.*, 2014; Helms y Waters, 2016). En esta línea, en otras investigaciones los participantes manifestaron actitudes más negativas y menos favorables hacia los hombres bisexuales en comparación con las mujeres bisexuales (Herek, 2002; Miller *et al.*, 2020).

En la misma línea, la transfobia es el rechazo que sufren las personas trans, expresado a través del miedo, la aversión o el rechazo a relacionarse con una persona que se identifique de esta manera. En esta línea, los estudios coinciden en que las personas trans experimentan más rechazo y violencia social frente a otras diversidades sexuales (Feinstein

*et al.*, 2022). Los estudios también coinciden en que los hombres jóvenes y adultos, frente a las mujeres, muestran unas actitudes más negativas hacia la población trans (Carrera *et al.*, 2014; Ozamiz-Etxebarria *et al.*, 2020; Riggs y Sion, 2017; Silveira y Goff, 2016; White y Jenkins, 2017). Dentro del colectivo de personas trans, tal y como concluyen diferentes investigaciones, las mujeres trans son las que enfrentan unas actitudes más negativas (Carrera *et al.*, 2014; White y Jenkins, 2017). Estos resultados se pueden deber a la mayor rigidez en la que son socializados los niños, razón por la cual los hombres no sólo rechazan en mayor medida a otros que transgreden la cis-heteronorma, sino que también reciben un mayor castigo social al transgredirla.

En definitiva, la jerarquización de identidades derivada de la matriz cis-heteronormativa contribuye así significativamente a la deshumanización de las personas que transgreden las normas de género, alimentando en las personas que sí reproducen la cisheteronorma la convicción de tener derecho a gozar de unos privilegios, así como el derecho a negar a aquellas otras el derecho a ser y el derecho a tener derechos.

### 3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

#### 3.1. OBJETIVO GENERAL

- Conocer y profundizar en los procesos de existencia y resistencia de las identidades femeninas no heteronormativas a través de sus testimonios vitales.
- #### 3.2. objetivos específicos
- Identificar sus percepciones sobre los estereotipos relativos a las identidades femeninas lesbianas y bisexuales.
  - Conocer sus percepciones y experiencias de rechazo y aceptación.

### 4. METODOLOGÍA

#### 4.1. TIPO DE ESTUDIO

Para llevar a cabo esta investigación se empleó una metodología de tipo cualitativo que permite acercarse en profundidad a la realidad social de

las mujeres entrevistadas, consiguiendo que sean ellas mismas las que relaten sus propias experiencias, sensaciones y maneras de ser en lo referido a su identidad sexual diversa. Los métodos de investigación cualitativos nos permiten conocer y comprender las percepciones que las demás personas tienen, lo que nos llevará también a entender su manera de actuar (Corbetta, 2010). Y facilitan una comprensión mucho más profunda de la situación, permitiéndonos descubrir la realidad tal y como la presentan y perciben las personas protagonistas (Olabuénaga, 1996; Salgado, 2007).

#### 4.2. PARTICIPANTES

En la investigación participaron un total de once mujeres sexualmente diversas. En concreto, siete se identificaban como mujeres bisexuales y cuatro como mujeres lesbianas, todas ellas cis. Para identificar a las mujeres en la presentación de los resultados se decidió emplear un nombre ficticio con la intención de mantener su anonimato.

Las participantes tenían un rango de edad entre los 21 y los 31 años, con una media de 25.36 años. Todas las mujeres entrevistadas poseían la nacionalidad española, siendo su lugar de residencia la comunidad autónoma de Galicia. En cuanto al nivel de estudios, todas habían cursado o estaban cursando estudios superiores, excepto una de ellas que tenía estudios secundarios obligatorios. Cuatro de ellas estaban trabajando, dos estaban estudiando y una estaba desempleada.

#### 4.3. INSTRUMENTO

La recogida de información se realizó mediante una entrevista. Como señala Corbetta (2010), la entrevista es un instrumento flexible y abierto que se puede adaptar de forma sencilla a las interacciones de las situaciones en las que nos encontramos. La entrevista que se empleó es de tipo semiestructurado, lo que facilitó la tarea de recoger los datos sin perder los diferentes matices del testimonio de cada una de las protagonistas.

El foco de interés era el conocimiento de la historia de las propias mujeres, sin llegar a ser considerada como una historia de vida propiamente dicha. Por lo tanto, el instrumento empleado se puede describir como

una entrevista autobiográfica narrativa, que pretende conseguir que las personas entrevistadas cuenten su historia con sus propias palabras, permitiéndoles hacer reflexiones sobre hechos de su vida o explicando las sensaciones que sintieron (Huchim y Reyes, 2013).

El guion de preguntas incluía cuestiones relativas a las variables de identificación, tales como el género, la orientación sexual, la edad, el nivel de estudios, el lugar de residencia o la ocupación actual de las entrevistadas. Las preguntas relativas a los objetivos de la investigación se centraron en sus percepciones sobre los estereotipos relativos a las identidades femeninas sexualmente diversas, así como en sus percepciones y experiencias de rechazo, violencia y aceptación.

#### 4.4. PROCEDIMIENTO

Se solicitó la colaboración de las mujeres participantes, se les explicó el objetivo del estudio y se pidió su autorización para grabar la entrevista. Se firmó por duplicado un documento de confidencialidad.

Las entrevistas fueron grabadas con la intención de registrar íntegra y fielmente los discursos de las participantes sin interferir en la conversación con el uso de otras herramientas o procedimientos. Nueve entrevistas se realizaron de forma presencial y dos de ellas a través de video llamada. Se intentó generar un clima de confianza y cercanía para que las mujeres participantes se sintiesen cómodas y tuviesen una mayor apertura a la hora de narrar sus experiencias. Las entrevistas transcurrieron con normalidad con una duración media de 50 minutos.

#### 4.5. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Después de recoger la información a través de la grabación de las entrevistas se procedió a transcribir de manera literal los discursos obtenidos, con el objetivo de salvaguardar la fidelidad de lo expresado por las mujeres participantes.

Los contenidos de las entrevistas se analizaron mediante la perspectiva naturalista de análisis de contenido, a partir de una metodología de análisis de triangulación. Los primeros pasos consistieron en una lectura y análisis de los discursos transcritos, lo que permitió elaborar una



categorización inicial, proceso llevado a cabo por dos de las investigadoras del estudio. Una vez que se obtuvieron las categorías iniciales, éstas se pusieron en común y se llegó a un consenso de las diferentes categorías que conformarían la categorización final de las entrevistas. Esta categorización fue inicialmente orientada por las preguntas de la entrevista, pero a medida que se avanzaba en la lectura de los testimonios estas categorías se adaptaron de forma más natural a los datos.

En el apartado de resultados y discusión se procederá a incluir algunos de los fragmentos más representativos de cada categoría. Cada fragmento se encuentra identificado con los datos de la mujer protagonista, con un nombre ficticio, su orientación sexual, su edad y las líneas correspondientes a la transcripción de los discursos.

## 5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Del análisis de contenido se derivaron dos categorías primarias: 1) estereotipos sobre identidades lesbianas y bisexuales; y 2) experiencias de rechazo y aceptación. A continuación, se procederá a exponer los resultados obtenidos, acompañándolos de los fragmentos más representativos de cada categoría.

### 5.1. ESTEREOTIPOS SOBRE IDENTIDADES LESBIANAS Y BISEXUALES

Por lo que respecta a la primera categoría primaria, **percepción de estereotipos**, se identifican estereotipos en relación a las identidades lésbicas, bisexuales, y, en general, hacia las identidades LGBTIQ.

En el caso de las *identidades lésbicas*, las mujeres protagonistas identifican estereotipos de “camioneras”, “descuidadas” y “masculinas”, siendo despojadas de cualquier feminidad (consideradas como “no mujeres”) y encasilladas en estereotipos masculinos. Asimismo, también señalan que socialmente son percibidas como hostiles con los hombres y que “rechazan el matrimonio y la maternidad”, dos de los pilares más básicos que sustentan el patriarcado (Burgos, 2007, 2008). Dos de las mujeres entrevistadas, Paula y Carlota, mencionan la atribución de pareja a las “amigas” que tiene una mujer, a pesar de que su relación no cambiase con el paso del tiempo y siempre fuese de amistad, reflejando

un cierto carácter de “depredadora sexual”. También aparece la idea de que la “heterosexualidad te hace mujer”, lo que deja entrever que no ser heterosexual implica romper con lo que es “ser una mujer”, como ejemplifican en su discurso Carlota, Juana o Andrea. De la misma forma, el “deporte” se convierte en un indicador visible de la identidad de una mujer no heteronormativa, especialmente en el caso del fútbol, como señala Leila. Una parte del ideario también refleja, tal y como señalamos anteriormente, que las mujeres que rompen con la heteronorma están “en contra de los hombres”, destacando que este rechazo proviene del feminismo, como menciona Helena. Por último, se hace una “asociación entre los estudios relativos a lo social y las identidades lésbicas”.

A continuación, se incluyen algunos de los fragmentos más representativos:

Por ejemplo, eres lesbiana, entonces tienes que tener el pelo corto y no puedes llevar falda y tienes que vestirse como un tío. Cuando además es que no tiene sentido: soy mujer y me gustan las mujeres. Que las mujeres que visten con ropa de hombre siguen siendo mujeres, ¿sabes? Pero es como “¿por qué no me va a gustar todo el abanico?” (E9, Juana, bisexual, 31 años, líneas 171-178)

Una mujer tiene que ser guapa, vestirse arreglada, tiene que ir maquillada, tiene que depilarse y si no haces eso, no eres una mujer de verdad porque te acercas más a lo que se entiende por hombre. (E8, Carlota, bisexual, 24 años, líneas 171-174)

¿Jugar al fútbol? Es de lesbiana. (E7, Leila, lesbiana, 24 años, línea 91)

Somos lesbianas porque somos feministas y estamos en contra de los hombres, yo pienso que eso es lo que creen algunos y algunas, porque lo escuché. (E6, Helena, bisexual, 24 años, líneas 275-279)

Se mueve en tal ambiente de estudios, como, por ejemplo, los que son relativos a lo social, que se llega a la universidad y es “¡Bah, ahí sólo hay bolleras!”. (E3, Aldara, bisexual, 24 años, líneas 177-179)

Por lo que respecta a las *identidades femeninas bisexuales*, las participantes destacan una serie de estereotipos que no están tan bien definidos como en el caso de las mujeres lesbianas, poniendo de relieve que esta orientación sexual “no existe” (Mulick y Wright, 2000), tal y como relata Paula, y que las identidades y orientaciones sexuales deben ser excluyentes y estar bien definidas. Al mismo tiempo, en palabras de

Carlota y Helena, podemos ver como la sociedad trata de “encajar” las identidades bisexuales dentro de un binarismo de atracción por un género u otro, nunca por la variedad existente. Además, esta concepción, como expresan Tania y Carlota, lleva a que se tienda a una “heterosexualización u homosexualización” de las mujeres bisexuales en función de las parejas que tengan. Por último, como comentan Tania, Helena o Juana, son asociadas con una menor feminidad o una “feminidad defectuosa”.

Incluimos, a continuación, algunos de los fragmentos más significativos:

Es como que cada uno tiene un patrón: hay hombres, hay mujeres y hay heterosexuales... y ahora hay gays, lesbianas, y también bisexuales... y a ver ahora donde metemos a estos. Es como que no saben en qué parte de la estantería. (E6, Helena, bisexual, 24 años, líneas 283-287)

La sociedad entiende que las personas bisexuales son un rato heteros, un rato homosexuales. Es decir, ¿tienes una pareja hetero? Eres hetero. ¿Tienes una pareja homosexual o tienes una relación homosexual? En ese momento eres homosexual. (E2, Tania, bisexual, 23 años, líneas 305-308)

Me hicieron comentarios del estilo de “ay, no me lo esperaba de ti”, ¿sabes? Y sería como, ¿qué te esperabas de mí? (E3, Helena, bisexual, 24 años, líneas 219-221)

En lo que se refiere a las *identidades LGTBIQ* en general, nos encontramos con la asunción de que son “personas viciosas”, como señalan Tania o Andrea. También se destaca su “carácter folclórico, irreal, forzado o teatralizado”, tal y como comenta Tania. En esta línea, Butler (1993) subraya que la patologización y la caricaturización de las identidades no heteronormativas es la norma. De la misma forma, también se hace una “presunción de su heterosexualidad”, que parece ser la única orientación sexual legítima:

Que nos acostamos con todo el mundo, que nos gusta todo el mundo, bueno, ese tipo de cosas que se dicen. (E10, Andrea, bisexual, 26 años, líneas 99-100)

Como si fuese una especie de *performance*, como si el colectivo estuviese hiper performado, por eso cuando se habla de gays se tiene la idea del típico gay con pluma, asociado al Orgullo... la lesbiana todo lo

contrario, la lesbiana con una estética masculina, ese tipo de cosas. (E2, Tania, bisexual, 23 años, líneas 250-254)

El mundo no se plantea que mi primera opción pueda ser una mujer. (E8, Carlota, bisexual, 24 años, líneas 54-55)

## 5.2. EXPERIENCIAS DE RECHAZO Y ACEPTACIÓN

Por lo que respecta a la segunda categoría, *experiencias de rechazo y aceptación*, entre las *experiencias de rechazo* se hace referencia a la discriminación en el ámbito “familiar”, “escolar”, “laboral” y “deportivo”, destacando situaciones de invisibilización, patologización y erotización del lesbianismo. Asimismo, destacan las “violencias cotidianas”, micro-violencias que pasan más desapercibidas o que incluso son normalizadas, pero que impactan en la calidad de vida de las víctimas, tal y como señalaron Tania o Aldara:

El rollo de yo lo acepto, pero en mi casa no. Yo lo acepto, pero lejos. O yo lo acepto, pero si fuera mi hijo... ¿sabes? (E5, Antía, lesbiana, 21 años, líneas 350-354)

Me acuerdo de que hace un tiempo echaron a un niño del cole por llevar las uñas pintadas y creo que lo expulsaron. Y luego en el instituto, movidas en plan de... no sé, comentarios y ese tipo de cosas, ¿sabes? (E5, Antía, lesbiana, 21 años, líneas 514-518)

El ámbito laboral es algo que me preocupa mucho, y eso que estoy estudiando un sector bastante abierto, que es lo de lo social, pero tengo compañeras que no están en sectores tan abiertos y sí que es algo que me preocupa muchísimo. (E5, Antía, lesbiana, 21 años, líneas 392-395)

Experiencias personales de algunas compañeras de fútbol, por ejemplo, de agresiones verbales o incluso físicas hacia ellas, de “machorro”, “lesbiana”, “vete de aquí”, “qué pintas”... (E3, Aldara, bisexual, 24 años, líneas 165-170)

Son pequeños detalles en los que nos damos cuenta de que nuestra vida no es igual que la de una persona que se define como heterosexual. (E2, Tania, bisexual, 23 años, líneas 476-477)

Todas estas situaciones de rechazo comparten unas características similares, en las que destacan la “invisibilización” o la “patologización” de las identidades sexualmente diversas. Asimismo, también se muestra que son los “hombres los que tienen actitudes y comportamientos más homofóbicos” y que, al mismo tiempo, también son los “hombres no

heteronormativos” los que sufren más las consecuencias de transgredir la norma. En esta línea, los estudios previos coinciden en que son los chicos, frente a las chicas, los que muestran actitudes más negativas hacia la transgresión de la cisheteronormatividad, especialmente hacia otros chicos que la transgreden (Carrera *et al.*, 2013b, 2014; Herek, 2002; Lobato *et al.*, 2016; Miller *et al.*, 2020; White y Jenkins, 2017). Todo esto pone de manifiesto que el castigo social recibido por los hombres que rompen con la cisheteronorma es mayor que en el caso de las mujeres, así como que son ellos los que presentan actitudes más negativas hacia la transgresión de la cisheteronormatividad (Moliner *et al.*, 2018), lo que puede deberse a la mayor rigidez en la que son socializados (Carrera *et al.*, 2013a). A continuación, se incluyen algunos de los fragmentos más significativos:

Normalmente se dice que la violencia es la parte más extrema, que es la punta del iceberg. Para mí la base del iceberg de la discriminación hacia el colectivo es precisamente la invisibilización. (E2, Tania, bisexual, 23 años, líneas 421-424)

Conozco gente a la que no la aceptaban, que fueron a psicólogos para ponerles corrientes. (E7, Leila, lesbiana, 24 años, líneas 79-82)

Los hombres están educados para eso, para tener una barrera, más prácticos... entonces en ese sentido creo que los hombres quizás rechacen un poco más. (E2, Tania, bisexual, 23 años, líneas 495-498)

Sí que puede ser un poco más difícil autodefinirse para los chicos, por esa masculinidad hegemónica. (E2, Tania, bisexual, 23 años, líneas 488-490)

Por otra parte, se hace referencia a la “erotización del lesbianismo”, viendo a las mujeres lesbianas y bisexuales como un fetiche para los hombres, algo recogido en numerosos testimonios. Estos resultados son avalados por estudios previos que ponen de relieve que el lesbianismo y la bisexualidad femenina son aceptadas en mayor medida, especialmente por los hombres (Carrera *et al.*, 2013a; Feinstein *et al.*, 2022; Friedman *et al.*, 2014; Helms y Waters, 2016 Lobato *et al.*, 2016; Moliner *et al.*, 2018). En este sentido, Viñuales (2002) manifiesta que las actitudes favorables hacia la transgresión femenina de la cisheteronorma se encuentran disfrazadas en la “erotización” que supone para los hombres, que no es más que otra forma de instrumentalizar y violentar el

cuerpo de las mujeres. A continuación, podemos observar un fragmento representativo:

Nunca va a existir una forma de mujer que les encaje en algún lado porque todas las mujeres al final son consumibles, ¿sabes? (E5, Antía, lesbiana, 21 años, línea 306)

La discriminación hacia las identidades no cisheteronormativas, una herramienta que se emplea para mantener el *statu quo* evitando que las personas se cuestionen y puedan ser ellas mismas, tiene consecuencias muy negativas en las vidas de estas personas. En este sentido, las protagonistas identifican entre las consecuencias derivadas de estas situaciones de exclusión y violencia, la ideación suicida, el suicidio, que definen como “asesinato social”, y un debilitamiento de la salud mental que dificulta el desarrollo de la autoestima y el sentirse orgullosa de quien se es:

Es agotador tener que andar saliendo del armario cada día. (E4, Beatriz, lesbiana, 29 años, línea 148)

Tenemos lo que se llaman suicidios, que no dejan de ser asesinatos sociales. (E2, Tania, bisexual, 23 años, líneas 343-344)

Al final está claro que influye muchísimo en nuestra autoestima, en nuestro estado de ánimo e incluso nos afecta en cómo vivimos o en cómo nos puede evitar muchos problemas a la hora de ser nosotras mismas. (E2, Tania, bisexual, 23 años, líneas 345-347)

Finalmente, entre las *experiencias de aceptación* se destaca el lento avance hacia una verdadera tolerancia, con comportamientos violentos que pierden su hostilidad y se vuelven más sutiles o benévulos y con tímidos cambios que permiten mantener la esperanza en alcanzar una sociedad más justa e igualitaria para todas las personas, no sólo respetando, sino valorando su diversidad. Asimismo, se destaca que estos avances son más lentos para las personas trans que para las personas con orientaciones no heterosexuales:

Estamos por el buen camino, espero. No de todas las identidades como tal, o todas las orientaciones sexuales, porque la identidad creo yo que, por ejemplo, la identidad de género (diferente a la normativa), como una persona transexual, aún le queda mucho más... (E10, Andrea, bisexual, 26 años, líneas 180-188)

## 6. CONCLUSIONES

En este estudio se analizaron las percepciones sobre los estereotipos de género relativos a identidades femeninas no heteronormativas, así como las experiencias de violencia y aceptación que experimentan. Para ello se llevó a cabo una investigación cualitativa, a través de la entrevista autobiográfica narrativa, participando un total de 11 mujeres cis, de las cuales cuatro se definen como lesbianas y siete como bisexuales. Los discursos trabajados a través de un análisis de contenido naturalista dieron lugar a dos categorías primarias: la percepción de estereotipos sobre identidades lesbianas y bisexuales, y las experiencias de rechazo y aceptación.

Por lo que respecta a la primera categoría primaria, percepción de estereotipos, las identidades femeninas no normativas giran alrededor de un eje que no es otro que el de la masculinización de sus identidades, intentando enmarcarlas en unos parámetros concretos, destacando estereotipos de descuidadas y masculinas, así como de no mujeres. Asimismo, son descritas como hostiles con los hombres y como “mujeres” que rechazan el matrimonio y la maternidad. En relación a las identidades bisexuales se destaca su inexistencia, su heterosexualización u homosexualización y su feminidad defectuosa. De forma general, los estereotipos percibidos hacia las identidades LGBTIQ apuntan a su naturaleza pervertida, viciosa e incluso folclórica.

Por lo que respecta a la segunda categoría, experiencias de rechazo y aceptación, entre las experiencias de rechazo se hace referencia a la discriminación en el ámbito familiar, escolar, laboral y deportivo, destacando situaciones de invisibilización, patologización y erotización del lesbianismo. Asimismo, se identifican consecuencias derivadas de estas situaciones de exclusión y violencia, concretamente la ideación suicida, el suicidio y el debilitamiento de la salud mental. Finalmente, entre las experiencias de aceptación se destaca el lento avance hacia una verdadera tolerancia, más lento todavía para las personas trans.

De esta manera, podemos decir que los resultados obtenidos muestran que las identidades de las mujeres lesbianas y bisexuales están condicionadas, aunque no determinadas, por los estereotipos y prejuicios existentes. Sus vidas se mueven en un continuo que va desde la transgresión

abierta de la norma hasta una performance de una identidad normativa, pasando por la asunción/rechazo de los estereotipos que, a menudo, les son impuestos.

Estos resultados ponen de relieve la necesidad de promover experiencias educativas orientadas al cuestionamiento y superación de la cisheteronorma, así como a la visibilización y valoración de las identidades y orientaciones sexuales disidentes, pues solo así será posible avanzar hacia sociedades más justas y democráticas en las que las personas, desde su diversidad y disidencia, puedan ser libres para ser quien son y disfruten de una igualdad real de oportunidades.

## 7. REFERENCIAS

- Beauvoir, S. (1949/2005). *El segundo sexo*. Cátedra.
- Burgos, E. (2007). Identidades entrecruzadas. *Thémata, Revista de Filosofía*, 39, 245-253.
- Burgos, E. (2008). Qué cuenta como una vida. La pregunta por la libertad en Judith Butler. *Mínimo Tránsito/A. Machado Libros*.
- Butler, J. (1990). *Gender trouble: feminism and subversión of identity*. Routledge.
- Butler, J. (1993). *Bodies that matter: on the discursive limits of "sex"*. Routledge.
- Carrera, M.V., Almeida, A.M., Cid, X.M., González, A., Lameiras, M., y Rodríguez, Y. (2017). Actitudes hacia la homosexualidad en adolescentes gallegos/as: aportaciones de la Pedagogía Queer. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, Extr.(8), 30-34. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.08.2337>
- Carrera, M.V., Lameiras, M., DePalma, R., y Ricoy, R. (2013). Pathologizing gender identity: an analysis of Spanish law and the regulation of gender recognition. *Journal of Gender Studies*, 22(2), 206-220. <https://doi.org/10.1080/09589236.2012.708827>
- Carrera, M.V., Lameiras, M., Rodríguez, Y., y Vallejo, P. (2013b). Bullying Among Spanish Secondary Education Students: The Role of Gender Traits, Sexism, and Homophobia. *Journal of Interpersonal Violence*, 28(14), 2915-2940. <https://doi.org/10.1177/0886260513488695>
- Carrera, M.V., Lameiras, M., Rodríguez, Y., y Vallejo, P. (2014). Spanish adolescents' attitudes toward transpeople: proposal and validation of a short form of the Genderism and Transphobia Scale. *Journal of Sex Research*, 51(6), 654-666. <https://doi.org/10.1080/00224499.2013.773577>



- Carrera, M.V., Rodríguez, Y., Lameiras, M., Vallejo, P., y Alonso, P. (2013a). Actitudes hacia la diversidad sexual en estudiantes de secundaria españoles. *Revista Iberoamericana de Salud y Ciudadanía*, 2(2), 110-128
- Corbetta, P. (2010). *Metodología y técnicas de investigación social*. McGraw Hill.
- Fausto-Sterling, A. (1993). Los cinco sexos. ¿Por qué varón y mujer no son suficiente? En J.A Nieto. (Ed.), *Transexualidad, transgenerismo y cultura*. Antropología, identidad y género (pp. 79-122). Talasa.
- Fausto-Sterling, A. (2006). *Cuerpos Sexuados. La política de género y la construcción de la sexualidad*. Melusina
- Feinstein, B.A., Benjamin, I., Dorrell, K.D., Foley, S.E., Blumenau, H.S., Cragun, R.T., y Manalastas, E.J. (2022). An Examination of Attitudes toward Bisexual People at the Intersections of Gender and Race/Ethnicity. *Journal of Bisexuality*, 22(4), 463-484.  
<https://doi.org/10.1080/15299716.2022.2084485>
- Friedman, M.R., Dodge, B., Schick, V., Herbenick, D., Hubach, R., Bowling, J., Goncalves, G., Krier, S., Reece, M. (2014). From bias to bisexual health disparities: Attitudes toward bisexual men and women in the united states. *LGBT Health*, 1(4), 309-318.
- Gimeno, B. (2005). *Historia y análisis político del lesbianismo*. Editorial Gedisa.
- Helms, J.L. y Waters, A.M. (2016). Attitudes Toward Bisexual Men and Women. *Journal of Bisexuality*, 16(4), 454-467.  
<http://dx.doi.org/10.1080/15299716.2016.1242104>
- Herek, G.M. (2002). Heterosexuals attitudes toward bisexual men and women in the United States. *The Journal of Sex Research*, 39(4), 264-74.  
<https://doi.org/10.1080/00224490209552150>
- Hernández, A. (2018). Oposición e interseccionalidad. *Dilémata. Revista internacional de éticas aplicadas*, 26, 275-284.
- Huchim, D. y Reyes, R. (2013). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 13(3), 1-27.
- Lameiras, M., Carrera M.V., y Rodríguez, Y. (2013). *Sexualidad y salud. Un estudio de la sexualidad humana desde la perspectiva de género*. Universidade de Vigo.
- Lara, A.S. (2019). Análisis de la homofobia en un centro de educación secundaria de Granada. *Pedagogia i Treball Social. Revista de Ciències Socials Aplicades*, 8(2), 26-48.
- Lobato, L., Jenaro, C., Rodríguez-Becerra, M., y Flores, N. (2016). Los roles de género y su papel en las actitudes y comportamientos afectivo-sexuales: un estudio sobre adolescentes salmantinos. *Cuestiones de género: de la*

- igualdad y la diferencia, 11, 457-476.  
<http://dx.doi.org/10.18002/cg.v0i11.1638>
- Miller, R.K., O'Neill, D., Bhuyan, D.J. y Martin, F.H. (2021). Sex Differences in the Attitudes of Australian and Indian Heterosexual Individuals toward Gay Men, Lesbians, Bisexual Men and Bisexual Women. *Journal of Bisexuality*, 21(3), 332-356.  
<https://doi.org/10.1080/15299716.2021.1992328>
- Moliner, L., Francisco, A., y García-Carpintero, A.A. (2018). Teenage attitudes towards sexual diversity in Spain. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*, 18(6), 689-704. <https://doi.org/10.1080/14681811.2018.1463213>
- Morales, F.M., Rodríguez, R., y García, M.R. (2020). Influence of Resilience, Everyday Stress, Self-Efficacy, Self-Esteem, Emotional Intelligence, and Empathy on Attitudes toward Sexual and Gender Diversity Rights. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(17), 1-21. <https://doi.org/10.3390/ijerph17176219>
- Mulick, P.S. y Wright, I.W. (2000). Examining the existence of biphobia in the heterosexual and homosexual populations. *Journal of Bisexuality*, 2(4), 45-64.
- Olabuénaga, J. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto.
- Orchs, R. y Rowley, S.E. (Eds.). (2009). *Getting bi: voices of bisexuals around the world*. Bisexual resource center.
- Ortiz-Hernández, L. (2004). La opresión de minorías sexuales desde la inequidad de género. *Política y Cultura*, 22, 161-182.
- Ozamiz-Etxebarria, N., Picaza, M., Jiménez-Etxebarria, E., Jeffrey, H.D., y Cornelius-White, H.D. (2020). Measuring Discrimination Against Transgender People at the University of the Basque Country and in a Non-University Sample in Spain. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 2020, 17(7), 2374.  
<https://doi.org/10.3390/ijerph17072374>
- Palomar, C. (2000). El juego de las identidades: género, comunidad y nación. *Revista de Estudios de Género. La ventana*, 12, 7-42.
- Pinos, V. y Pinos, G.M. (2018). Actitudes de los adolescentes escolarizados de Cuenca hacia la diversidad sexual. *MASKANA*, 2(1), 1-16.  
<https://doi.org/10.18537/mskn.02.01.01>
- Ramírez-Díaz, A. y Cabeza-Ruiz, R. (2020). Actitudes hacia la diversidad sexual en el deporte en estudiantes de educación secundaria. *Retos*, 38, 654-660. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.77934>

- Riggs, D.W. y Sion, R. (2017). Gender differences in cisgender psychologists' and trainees' attitudes toward transgender people. *Psychology of Men & Masculinity*, 18(2), 187-190. <https://doi.org/10.1037/men0000047>
- Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78.
- Silveira, J.M. y Goff, S.C. (2016). Music Teachers' Attitudes Toward Transgender Students and Supportive School Practices. *Journal of Research in Music Education*, 64(2), 138-158. <https://doi.org/10.1177/0022429416647048>
- Varela, N. (2013). *Feminismo para principiantes*. Ediciones B.
- Viñuales, O. (2002). *Lesbofobia*. Bellaterra.
- White, C.R. y Jenkins, D.D. (2017) College students' acceptance of trans women and trans men in gendered spaces: The role of physical appearance. *Journal of Gay & Lesbian Social Services*, 29(1), 41-67. <http://dx.doi.org/10.1080/10538720.2016.1261749>

LA PERFORMANCE COMO HERRAMIENTA  
DE (DE)CONSTRUCCIÓN DEL GÉNERO, SEXO  
Y SEXUALIDAD EN *TIPPING THE VELVET*,  
DE SARAH WATERS

---

MARINA HERNÁNDEZ ROYO  
*Universidad de Zaragoza*

## 1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo analizo el poder de transformación de la performance en relación a la construcción y deconstrucción del género, el sexo y la sexualidad en la novela de Sarah Waters *Tipping the Velvet*. Este análisis lo llevo a cabo partiendo del concepto de Foucault y Bourdieu del cuerpo como agente y de las ideas de Butler como base de la teoría queer para aplicar los aspectos culturales y la política del cuerpo a los momentos de (re)presentación de performances de *male impersonator* en la historia de la novela. De forma más específica, argumento que el cuerpo tiene agencia propia para cuestionar al sistema. Así mismo, la performance, como práctica corporal, permite por lo tanto la posibilidad de resistencia –en el escenario y fuera de éste– al sistema heteropatriarcal y binario escapando de la constricción del binarismo de género y de la estabilidad de las categorías de sexo y género.

La pregunta de investigación a la que este ensayo intenta dar respuesta es si el teatro y la performance participan de la construcción de la identidad de género y sexual en la novela *Tipping the Velvet* de Sarah Waters, publicada en 1998. La razón detrás de esta elección nace de mi propia experiencia como bailarina profesional y, por lo tanto, performer, así como de un profundo interés en los estudios de género. Intentando investigar sobre la función y el papel de la performance no solo a nivel social sino también como búsqueda de identidad y cuestionamiento de

las categorías de género, empecé a plantearme cuáles eran las posibilidades de resistencia que yo tenía como bailarina y me pregunté cómo la performance puede ser utilizada a modo de herramienta estratégica para cuestionar algunos parámetros de identidad a través de la danza, del propio acto de la performance y a través del propio cuerpo.

## 2. OBJETIVOS

Los objetivos de esta investigación se centran en analizar cómo aparece representada la performance en la novela y si ésta proporciona posibilidades de agencia a la protagonista para comprobar así lo político de lo corporal.

De manera más específica, esta revisión bibliográfica del texto literario de Sarah Waters, tiene como objetivos analizar si la performance tiene poder de transformación y, por lo tanto, de deconstrucción del género, el sexo y la sexualidad, identificar las posibilidades de agencia del propio cuerpo para cuestionar el sistema y comprobar si la performance escénica aporta herramientas concretas para este cuestionamiento.

## 3. METODOLOGÍA

Con el objetivo de contribuir desde un enfoque diferente a los muchos análisis que ya han sido redactados sobre esta novela y su autora, Sarah Waters, analizo cómo el teatro y la performance como actos y experiencias transformadoras son capaces de construir y deconstruir la identidad de género y sexual. Así, este ensayo pertenece a los campos de la literatura inglesa, de los estudios feministas y de la teoría queer, aplicando una metodología interdisciplinar. Obras de autoras y autores como Judith Butler (1993), Michel Foucault (1976) o Pierre Bourdieu (1980) serán analizadas a través de una revisión bibliográfica para apoyar la idea de que los cuerpos están socialmente contruidos y, por lo tanto, son propensos a una deconstrucción. De la misma manera y aplicando la misma metodología de investigación, la obra de Judith Lynne Hanna (1995) contribuye a este análisis de la danza como experiencia transformadora. Como he mencionado previamente, investigadoras como Rachel Wood (2013), Cheryl Wilson (2006) o Demelza Morgana Hall

(2006), entre otras, han analizado la cuestión de la identidad en *Tipping the Velvet* y, por lo tanto, las he utilizado como referencia para desarrollar mi propia hipótesis.

De manera más específica, mi ensayo explora la performance como una estrategia para construir y deconstruir las identidades sexuales y de género. Por lo tanto, esta disertación, en primer lugar, proporciona cierta información sobre la novela y la historia y esencia de las performances de *male impersonators* por ser el tipo de performance que aparece en la novela.

A partir de ahí, a través de las teorías de Judith Butler, Michel Foucault y Pierre Bourdieu analizo la cuestión del cuerpo como agente y como lugar cultural e histórico desde donde cuestionar el sistema. Además, también doto al análisis con algunas teorías sobre la performance teatral para finalmente analizar los aspectos culturales y políticos del cuerpo aplicados a la (re)presentación de los momentos de performance en la historia, así como su papel en la construcción de la identidad de Nancy Astley, la protagonista y narradora autodiegética de la historia.

## 4. RESULTADOS

### 4.1 LA PERFORMANCE EN *TIPPING THE VELVET* DE SARAH WATERS

*Tipping the Velvet* es una novela que cuenta la vida amorosa de su protagonista, Nancy Astley, así como el viaje que ésta emprende al dejar su pueblo natal para llegar a Londres con su novia y *male impersonator*, Kitty Butler. En palabras de Sarah Waters, la novela narra:

[...] the tale of a Victorian oyster girl who loses her heart to a male impersonator, becomes her partner in bed and on the music-hall stage, and then, cruelly abandoned, has a spell as a cross-dressed Piccadilly prostitute and the sexual plaything of a rich older woman before finding true love and redemption with an East-End socialist. (Waters 273).

El texto de Waters se caracteriza como novela neo-victoriana por el hecho de estar escrita en el siglo XX y basada en la era y sociedad victoriana. Esto implica que sea un texto capaz de (re)presentar el pasado, algo particularmente valioso en el campo de la ficción histórica lesbiana.

Lo que Kitty, y posteriormente, Nancy, hace en el escenario se llama performance de *male impersonation*, un género que no tardó en volverse popular en el siglo XIX. Estas performances estaban caracterizadas por mujeres que encarnaban la masculinidad en el escenario a través de la parodia. Como remarca Oram, “the male impersonator’s gender-crossing performance was permitted and enjoyed within the space of the theater. She parodied masculinity as well as allowing women in the audience the playful fantasy of appropriating masculine freedoms” (en Wood 307). Sin embargo, muchas mujeres - como Nancy - aprovechan su alter ego para sacarlo del escenario a las calles y apropiarse así de los derechos que los hombres tenían. En este sentido, Wood explica que las performances de *male impersonator* no eran vistas como una amenaza o una desviación sexual sino como un tipo de entretenimiento:

Throughout the late Victorian period and early twentieth century, stories of women who successfully passed as men appeared ‘regularly and repeatedly’ in the popular press [...] In the popular imagination of the early twentieth century, stories of women passing as men did not imply sexual deviance. Indeed, as Alison Oram argues, the popular press often portrayed passing women as ‘entertaining, fascinating and even admirable’ within a formulaic narrative framework: as lovable anti-hero tricksters and masters of the amazing disguise and masquerade. (307)

La principal razón detrás de la cual este tipo de performances no suponían un problema es porque, como Laurence Senelick señala, las *male impersonator* “seeks to convey just such an illusion of masculinity” (Senelick 33). Si las mujeres encarnaran en realidad esta masculinidad en las calles, alejadas de cualquier tipo de intención artística o de entretenimiento, serían una verdadera amenaza para el orden social. Por lo tanto, como afirma Wilson (2006), no se les estaba permitido contextualizar esa masculinidad fuera de los escenarios. Al margen de la disrupción de los límites entre lo masculino y lo femenino,

[...] by casting Nan and Kitty as male impersonators—in the tradition of Nellie Power and Vesta Tilley—Waters draws on the sexual ambiguities and tensions implicit in this role and acknowledges yet another survival strategy adopted by Victorian women: the acquisition of various ‘masculine’ attributes, such as independence and mobility. (Wilson 294).

De hecho, cuando Nancy se viste con ropa de hombre por primera vez, le dicen que parece demasiado real para ser una *male impersonator*. Su

papel es imitar, tiene que ser vista como una chica imitando a un chico, no como un chico en sí.

‘It’s not quite right,’ he said [...]. ‘The colour is good. And yet there’s something - unpleasing- about it. What is it?’ [...] ‘Too real. She looks like a boy. Which I know she is supposed to -but, if you follow me, she looks like a real boy. Her face and her figure and her bearing on her feet. And that ain’t quite the idea now, is it?’. (Waters 118)

Las *male impersonators* son mujeres que imitan a hombres pero tiene que ser evidente que no son hombres, no se les permite serlo o tener los derechos o la libertad de estos. No son libres de apropiarse de la esfera pública de la sociedad. Esta cuestión es de vital importancia ya que incluso en el mundo teatral en el que encarnan otras subjetividades no pueden encarnar cualquier tipo de masculinidad. Senelick señala cómo los roles que las mujeres imitaban estaban controlados con el objetivo de evitar la masculinización de la “New Woman”.

[Women] only impersonated certain kinds of men. In addition to “Champagne Charlie,” women appeared as scoutmasters, schoolboys, and military personnel” (Wilson 293-294). The masculinization of the New Women was avoided as it supposed a threat to the social order and gender hierarchies: “Like the New Woman, the male impersonator posed a threat to established gender boundaries, and both the male impersonator and the New Woman were subject to scrutiny and satire (293-294).

#### 4.2. LA DECONSTRUCCIÓN DEL GÉNERO: TEORÍA QUEER Y PERFORMANCE

Para analizar estas cuestiones, considero esencial acudir a las teorías queer por su capacidad de estudio y revisión de la supuestas normalidad y naturalidad de las categorías identitarias. Los estudios feministas, hasta los años 1970, centraron sus análisis en el género y el sexo como binarios opuestos, enfatizando en la cuestión de que, mientras el sexo viene dado y es una categoría normal y fija, el género es una construcción social. Sin embargo, “a radical revision of the category of sex from a feminist perspective was fully carried out in the late 1980s” (Escudero 22). Esta revisión a la que hace referencia Escudero fue plenamente desarrollada por Butler así como por otros filósofos y sociólogos como Foucault y Bourdieu, entre otras y otros. Según Butler (1993), los cuerpos tienen un carácter cultural, social, histórico y político. Algo que ella llama materialidad intencionalmente organizada y que se sostiene



gracias a la norma que establece la hegemonía heterosexual. Para ella, la materialización o la encarnación es una cuestión compleja ya que abarca un amplio número de estrategias; ella ve el género como un estilo corporal que implica muchos actos o acciones. Según Butler, ser - o encarnar- un género específico, supone la adaptación del cuerpo a una idea histórica específica de lo que ese género representa. Por lo tanto, la identidad de género es concebida no como una construcción social únicamente sino como una materialización corporal. En su *texto Bodies that matter*, Butler afirma que el sexo

is not a simple fact or static condition of a body, but a process whereby regulatory norms materialize "sex" and achieve this materialization through a forcible reiteration of those norms. That this reiteration is necessary is a sign that materialization is never quite complete, that bodies never quite comply with the norms by which their materialization is impelled. Indeed, it is the instabilities, the possibilities for rematerialization, opened up by this process that mark one domain in which the force of the regulatory law can be turned against itself to spawn rearticulations that call into question the hegemonic force of that very regulatory law. (1-2)

Por lo tanto, de acuerdo con esta teoría, el sexo no sería solamente una categoría inestable sino que también implica la existencia de múltiples posibilidades o articulaciones que nacen de su propia deconstrucción y que cuestionan la norma. En la novela, Nancy encarna muchas de estas articulaciones cuando pasea por las calles de Londres como un “flâneur” o cuando encarna cierto tipo de masculinidad para satisfacer el placer del personaje de Diana.

En una línea similar, Foucault también afirma que el cuerpo es una categoría social; para él, el cuerpo se ha construido a través de un proceso social y político y por eso se puede deconstruir, tiene capacidad de resistencia y, por tanto, se concibe como un agente y no como un objeto. Insiste en la idea de que donde hay poder, hay resistencia, englobando así estrategias múltiples y globales con las que abrazar la libertad en el proceso de subjetivación. Además, Bourdieu contribuye a esta idea postestructuralista del cuerpo con su conocido concepto del *habitus*, que implicaría encarnar actos sociales y culturales. Para Bourdieu los cuerpos también se construyen a nivel social y, por tanto, este concepto

propuesto por el sociólogo francés destierra cualquier tipo de determinismo y nos permite hablar de agencia.

Los estudios queer no pueden entenderse plenamente sin el concepto de agencia, ya que potencia la voluntad del sujeto en un intento de cuestionar las propias premisas que lo constituyen: sólo deconstruyendo las herramientas que configuran al sujeto, se pueden promulgar otras identidades queer. En este punto, es importante comentar brevemente el término "queer" -sus significados e implicaciones- así como su aparición en la novela, ya que parte de su agencia activa se debe a su poder de resignificación. Además de los diversos significados y connotaciones que el término "queer" puede significar; en lo que respecta al ámbito académico, Escudero señala que, “[t]he word ‘queer’ emerged in the Anglo-Saxon academia as a discursive site that crossed the boundaries defining stable notions of gender, sex and sexuality” (Escudero 7). Originalmente, "queer" significaba extraño y por eso se utilizaba para nombrar a los homosexuales de forma ofensiva; “the “queer”, were defined as the “Other” of heterosexuality” (9). Éste es el significado que tiene "queer" en el discurso narrativo de la novela. Si un personaje utiliza este término, será entendido por los demás como "extraño", como "bizarro" y como "homosexual": “Overall, from the mid-nineteenth century and up to the midtwentieth century, the offensive term “queer” has been deployed to define effeminate men, as well as homosexual practices” (10). Sin embargo, hoy en día el término no tiene ese significado ofensivo, debido a un proceso de resignificación: “in spite of the fact that “queer” signaled degradation and an aberrant sexuality, the term also became subject to positive resignification” (10). En la actualidad, no podemos interpretar "queer" como un término ofensivo, sino como una forma positiva de nombrar no sólo las prácticas homosexuales. Como afirma Escudero, la palabra “queer” se ha convertido en un término paraguas:

[...] has become an umbrella term for encompassing unstable homosexual identities and/or socially rejected sexual practices, thus bringing together a variety of practices, cultural representations and gender transgressions conceived as the source of political engagement. [...] the notion of ‘queer’ is adopted by those who resist assimilation, and by those who believe that their experience of sexual oppression requires a total revolution of sexual structures of society. (12)

#### 4.3. EL ROL DE LA PERFORMANCE EN LA CONSTRUCCIÓN DEL GÉNERO Y LA IDENTIDAD SEXUAL EN *TIPPING THE VELVET* DE SARAH WATERS

Como ya he mencionado con anterioridad, *Tipping the Velvet* es una obra de ficción histórica lésbica etiquetada como novela neo-victoriana que expone la identidad y orientación sexual de Nancy Astley en torno al espacio del teatro y al propio acto de la representación.

Uno de los objetivos de esta revisión es analizar el teatro no tanto como un espacio crítico sino más bien como una representación en sí, en su papel de acto y experiencia. Sin embargo, es importante mencionar la relevancia del propio espacio teatral en el descubrimiento de la identidad de Nancy. Wood define este espacio como un "microcosmos":

The space of the theater is an iconic one in this novel, acting as a microcosm of a city space that permits Nan's playfulness with identity and her subversive pleasure in passing off a variety of identities. Waters is equally playful with history in *Tipping the Velvet*. In a historical period where the woman in masculine clothing was not mapped onto female same-sex desire in the way it subsequently came to be, Waters imagines fluid and multiple performative sexual and gender identities. (Wood 309)

Si analizamos ahora la representación y descripción de la performance a lo largo del texto, nos encontramos con muchos ejemplos ya que desde el primer capítulo, la presencia de la performance y el teatro es innegable. La primera vez que Nancy Astley asiste a la actuación de Kitty Butler, le gusta tanto (la performance y la performer) que vuelve todas las noches de la semana para verla actuar. Por lo tanto, desde el principio de la novela, Nancy queda de algún modo cautivada por la mágica actuación de Kitty Butler. El hecho de que una mujer pudiera cantar canciones normalmente interpretadas por hombres, vestida "like a very pretty boy" (Waters 13) es algo que fascina a la protagonista de la novela, ya que nunca ha visto ni siquiera imaginado esa posibilidad de representación. Para Nancy, la actuación de Kitty es un descubrimiento en muchos sentidos. Por un lado, descubre su orientación sexual y, por otro, se da cuenta de que las mujeres pueden encarnar distintos tipos de representaciones de género.

A partir del quinto capítulo, Nancy se une a Kitty en su actuación y, en consecuencia, se convierte ella también en performer. Ahora tiene la legítima oportunidad de llevar la ropa "de chico" que durante tanto tiempo ha visto llevar a Kitty. En una ocasión, Walter Bliss, el agente que se ocupa de Kitty y de Nancy, sugiere que ambas hagan un número juntas, le dice a Nancy que se ponga un par de pantalones para ver si la idea puede funcionar. Cuando se los prueba por primera vez, admite sentirse "queer".

I had once, as a girl, worn a suit of my brother's to a masquerade at a party. That, however, had been many years before; it was quite different, now, to pull Kitty's handsome trousers up my naked hips, and button them over that delicate place that Kitty herself had so recently set smarting. I took a step, and bushed still harder. I felt as though I had never had legs before - or, rather, that I had never known, quite, what it really felt like to have two legs, joined at the top. [...] 'How can you dress like this, before a hall of strangers, every night, and not feel queer?' (Waters 114)

Sin embargo, esa sensación de extrañeza o "queerness" que sintió en ese momento se convertirá en un sentimiento de pertenencia, transformación y reconocimiento. Cuando un sastre le hace un traje y se lo prueba, siente que es un chico: "'now, there had been one quiet visit to a tailor's shop and here I was, a boy - a boy with buttons and a belt" (118), representando un sentimiento de realidad que no será visto como bueno por los demás. De hecho, es "'[t]oo real. [...] And that ain't quite the idea now, is it?" (118).

Así, la primera vez que Nancy actúa delante de un público está muy nerviosa. Sin embargo, conforme avanza la actuación comienza a tener una extraordinaria sensación: "the sound affected me like nothing I had ever known before" (122). La performance ya no está descrita en términos de lo que ocurre en realidad sino entorno a lo que Nancy siente: "I had passed perhaps seven minutes before that gay and shouting crowd; but in those few, swift minutes I had glimpsed a truth about myself, and it had left me awed and quite transformed" (123)". Explícitamente, admite el poder transformador de la performance y de alguna manera reconoce que la propia actuación la ha cambiado.

## 5. DISCUSIÓN

Al tratarse de una investigación basada en el análisis de un texto literario a través de una revisión bibliográfica, la aplicabilidad de esta investigación puede entenderse como teórica, sentando así las bases para un análisis de la performance no solo como espacio de resistencia sino como experiencia subversiva.

Sin embargo, estas conclusiones teóricas podrían llevarse a la práctica para utilizar la danza y las artes escénicas como herramientas en la construcción de identidades sexuales y de género en diferentes ámbitos sociales: tanto en personas adolescentes que están en pleno proceso de construcción identitaria, como en personas adultas que se planteen o necesiten un cuestionamiento de la (de)construcción de su propia identidad de género y sexo.

Por último, cabe destacar el papel fundamental de la literatura para visualizar y representar identidades no heteronormativas, presentes en nuestras sociedades y que pocas veces se sienten representadas en el campo de la ficción.

## 6. CONCLUSIONES

A través de la revisión bibliográfica podemos afirmar que la performance de *male impersonator* permite la posibilidad de resistencia al sistema binario heteropatriarcal. Incluso si las mujeres imitaban a los hombres, su encarnación de la masculinidad no debía superar el límite de ser leídas como hombres y asumir todos los derechos y libertades de éstos en la calle. Sin embargo, la *performance* en sí misma genera la posibilidad de disrupción del orden social ya que las *male impersonators* son capaces de escapar de las fronteras del binarismo de género y de la estabilidad de género/sexo tanto en el propio escenario como más allá de éste, por todas las implicaciones corporales que eso supone y que tienen repercusión una vez ha caído el telón.

Analizando este tipo de performance a través de la mirada de los estudios feministas y de las tendencias posestructuralistas por medio de la aplicación de las teorías del *habitus* de Bourdieu o de la concepción del

cuerpo como categoría social de Foucault, abandonamos los opuestos binarios de sexo y género. Aplicando, además, la contribución de Butler a la teoría queer, llegamos a entender que los cuerpos no solamente importan, sino que también representan la experiencia cultural, social, histórica y política y, por lo tanto, dotan a la categoría de sexo de inestabilidad y poder performativo.

La acción de “actuar” o “*perform*” en inglés contribuye al proceso de (de)construcción de género y sexo a través de diferentes estrategias específicas. Por ejemplo, la existencia de un cuerpo extracotidiano en el escenario implica una representación diferente de la experiencia ya que, de acuerdo con las teorías utilizadas en esta disertación, el cuerpo es considerado como una materialización de un conjunto concreto de circunstancias y prácticas. Sin embargo, las consecuencias e implicaciones de la performance pueden también ser experimentadas fuera del escenario. Como vemos en las descripciones de Nancy de su experiencia cuando participa de los espectáculos de *male impersonator* como espectadora y como artista, la protagonista de la novela deja claro que en el proceso de ser una *performer* o después de haber experimentado la *performance* en su cuerpo, más allá de la imitación, ella siente una transformación.

Este poder transformador de la *performance* nos permite afirmar que el teatro y la *performance* juegan un papel relevante en la construcción de la identidad de sexo y género en la novela *Tipping the Velvet* de Sarah Waters, no solamente como espacios de resistencia sino como actos transformadores y experiencias. Podemos por lo tanto declarar que el cuerpo es un agente que tiene poder para cuestionar el sistema; los cuerpos, y consecuentemente las *performances*, son políticas.

## 7. REFERENCIAS

- Bourdieu, Pierre. (1980). *Le sens pratique*. Les Éditions de Minuit.
- Butler, Judith. (1993). *Bodies that Matter*. Routledge.
- Escudero Alías, Maite. (2019) *Long Live the King*. Cambridge Scholars Publishing.
- Foucault, Michel. (1976). *Histoire de la sexualité I: La volonté de savoir*. Gallimard.
- Hall, Demelza Morgana. (2006). *Space and Sexuality in the Post-Victorian Fiction of Sarah Waters*. The University of Tasmania.
- Hanna, Judith Lynne. (1995). *Dance, Sex and Gender*. University of Chicago Press.
- Miquel-Baldellou, Marta. (2010). Victorian, Victorianist, Neo-Victorian: A Critical Overview. *Babel A.F.I.A.L.: Aspectos de filología inglesa y alemana*, 19:49-73.
- Mora, Ana Sabrina. (2008). Cuerpo, género, agencia y subjetividad. *V Jornadas de Sociología de la UNLP*, 1-20.
- Scott, Joan W. (1986). Gender: A Useful Category of Historical Analysis. *The American Historical Review*, 91.5: 1053-1075.
- Senelick, Laurence. (2000). *The Changing Room: Sex, Drag and Theatre*. Routledge.
- Waters, Sarah. (2018). *Tipping the Velvet*. Virago Modern Classics.
- Wilson, Cheryl. (2006) *From the Drawing Room to the Stage: Performing Sexuality in Sarah Waters's Tipping the Velvet*. Routledge.
- Wood, Rachel. (2013). Walking and Watching in Queer London: Sarah Waters' Tipping the Velvet and The Night Watch.. *Journal of Lesbian Studies*, 17 :305-316.

## LA NECESIDAD DE DAR VOZ A LOS PROFESIONALES QUE TRABAJAN CON PERSONAS MAYORES LGTBI EN LA MEJORA DE SU CALIDAD DE VIDA

---

MARGA VIVES BARCELÓ

*Universitat de les Illes Balears*

LIBERTO MACÍAS GONZÁLEZ

*Universitat de les Illes Balears*

DEIMANTE JONUSAITYTE

*Universitat de les Illes Balears*

### 1. INTRODUCCIÓN

Las personas mayores son un colectivo muy heterogéneo que cada año va aumentando, ya que en la mayoría de países desarrollados el envejecimiento de la población es ya una realidad según las proyecciones sociodemográficas tanto estatales como internacionales (Macías & Vives, 2019). En esta realidad, las personas mayores pueden sufrir una discriminación por edad (edadismo); que se ve duplicada si pertenecen al colectivo LGTBI y, en caso de las lesbianas o mujeres trans, sufrir una triple discriminación.

Esta situación hace que muchas personas LGTBI al envejecer sean un colectivo (más) invisibilizado o, en todo caso, que tengan que vivir su sexualidad dentro de su entorno más íntimo; hecho que dificulta que todos los servicios a los que pueden acudir no conozcan ni su realidad, ni sus necesidades, ni tampoco identificar canales para poder participar de manera completa dentro de la sociedad.

El trabajo de Blando (2001) ya informaba que estas personas sentían que estaban dos veces “ocultas”; por ser mayores y por pertenecer a una minoría social; hecho que se manifestaba en una discriminación y/o invisibilización de las personas mayores LGTBI. Estudios más actuales,



como el de Holt (2011) también informa que esta discriminación por edad puede experimentarse de forma diferente con las poblaciones LGTBI; en su trabajo recopilaba diferentes estudios donde sugerían que la experiencia de la discriminación por edad es más pronunciada para los hombres homosexuales mayores que para las mujeres lesbianas mayores debido al énfasis puesto en la juventud y la apariencia física.

Independientemente de la trayectoria vital a la que se llega como persona mayor LGTBI, la literatura científica aporta un elemento bastante común: el hecho de no haber conocido ningún (o pocos) momentos en que se sientan segurxs. Recordemos que históricamente ha habido persecuciones desde ámbitos como la sanidad (al interpretar determinadas orientaciones sexuales como enfermedades, vincular enfermedades con el colectivo VIH en los años 80 o Monkey Pox en la actualidad), la legislación (actualmente, aún podemos encontrar países que penalizan las orientaciones sexuales) y/o religiosas (Cramer, Barret, Latham & Whyte, 2015). Consecuentemente, es posible que aparezcan renuncias al acceso a recursos para su cuidado al envejecer (Fredriksen-Goldsen, 2011) o, que no manifiesten su orientación sexual por temor a prejuicios, discriminaciones o incluso control institucional; convirtiéndose en invisibles y empezando un círculo vicioso donde los profesionales a veces no son conscientes de las necesidades de los usuarios LGTBI al no tener contacto directo con ellos o que estas necesidades no son expresadas. (Barret, Harrison & Kent, 2015; en Cramer et al, 2015).

Es por ello que debemos potenciar prácticas inclusivas para poder dar voz a las personas mayores LGTBI y a los profesionales que les atienden, para poder luchar contra las discriminaciones y barreras que no les permiten desarrollar su envejecimiento en plenitud, o como manifiesta Cramer et al (2015), servicios culturalmente seguros. Para ello, deben poder acceder a servicios, recursos, instituciones que respondan a las necesidades vitales. Como observaremos a lo largo del capítulo, no sólo debemos atender a las necesidades y demandas que puedan aparecer en una persona (que pueden ser diferentes en cada caso) sino que debemos también prestar atención a aquellas características de las personas LGTBI que al envejecer pueden aparecer, como el mayor riesgo de aislamiento social que, de todos es sabido, afecta a la calidad de vida y al

ámbito también mental y físico; por ejemplo, los estudios de Fredriksen-Goldsen et al (2018) lo relacionan con una mayor mortalidad y un mayor riesgo de desarrollar deterioro cognitivo.

De esta necesidad nace el proyecto “*Análisis de la realidad de las personas mayores LGTBI desde la mirada de los profesionales*”, el cual pretende, en el ámbito local, dar a conocer la red de recursos y posibilidades de actividades a las que el colectivo podrá acudir en el momento de querer participar y asistir a alguna actividad organizada por alguna entidad, o cuando sienta la necesidad de resolver alguna duda, problema o esté pasando por una situación vital en la que necesite apoyo profesional. Para poder realizarlo, el trabajo interdisciplinar será básico, por ello se trabaja con una diversidad de entidades para poder cubrir el máximo de ámbitos de la vida de la persona, desde temas de salud, vivienda y convivencia, información de actividades, toma de decisiones, temas legales y económicos, entre otros.

En definitiva, debemos promulgar acciones para poder reconocer los derechos de las personas LGTBI a través de la consolidación de una cultura tolerante basada en la sensibilización y en los cambios culturales necesarios en cada sociedad. Para la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2018), hay que hacer especial incidencia en los derechos de:

- Protección y empoderamiento del respeto a su identidad
- Derecho a la participación democrática y política
- Derecho a la educación
- Derecho a la salud
- Derecho a la seguridad personal
- Derecho y acceso a la justicia
- Acceso y control de recursos económicos

A continuación, se realiza una breve descripción de las principales áreas de interés sobre las que deben centrarse estos derechos:

### 1.1. ÁREA INDIVIDUAL

### 1.1.1. Perfil en la heterogeneidad

El trabajo de Tinney, et al (2015) recopila una serie de estudios previos analizando las diferentes trayectorias vitales que demuestran que no podemos tratar al colectivo LGTBI como un colectivo con unas necesidades homogéneas. Claramente, también va en contra de la atención centrada en la persona. En el anteriormente mencionado estudio, Holt (2011) confirmaba que el envejecimiento puede experimentarse de forma diferente con las poblaciones LGTBI, y en la misma línea, el trabajo de Schope (2015) confirmaba que es más difícil para hombres homosexuales mayores mantener una autoimagen positiva que a las mujeres mayores lesbianas, debido a que la mujeres lesbianas tienden a tener más apoyo social que comprende la existencia de lesbianas entre diferentes grupos de edad y por el apoyo de grupos feministas.

Sin embargo, y como manifiestan Tinney et al (2015), confiar únicamente en la resiliencia personal, en la capacidad aprendida para hacer frente a la opresión y la discriminación para un envejecimiento exitoso no es aceptable; puesto que el factor clave debe ser el entorno, desde el más cercano e íntimo que acepte su realidad sexual, hasta el más genérico, a través de unas leyes tolerantes e inclusivas sobre las diversas orientaciones sexuales.

### 1.1.2. Relaciones afectivo-sexuales

Un estereotipo importante sobre el que trabajar en edadismo es que las personas mayores no tienen relaciones afectivo-sexuales. Además de que este estereotipo puede afectar a una calidad de vida plena, entre la comunidad de mayores LGTBI de décadas anteriores, las personas que eran abiertas en cuanto a su orientación sexual y a las demostraciones públicas de afecto, podían experimentar discriminaciones (Essed, 1991).

Actualmente si bien hay más libertad a la hora de poder manifestar y vivir nuestra orientación sexual, la mayoría de los encuestados mayores LGBT en el estudio de Leyerzapf et al (2016) contaron que han aprendido a ocultar su orientación sexual en el lugar de trabajo o incluso de sus familias y círculo social en el curso de su vida. A veces, no es tanto una ocultación sino tratar de “moldear” su sexualidad para que puedan

ser aceptados; así, no es de extrañar observar que, a través de historias de vida, muchos pueden haberse casado con parejas heterosexuales.

### 1.1.3. Salud mental

Diversos han sido los estudios que han relacionado el apoyo social con la salud mental, si bien pocos son los que se centran únicamente en la población LGTBI mayor. Un referente en este campo (Tinney et al, 2015) fue el estudio de Guasp (2011) donde observaron tasas más altas de depresión y/o ansiedad en personas LGTBI mayores en comparación con personas mayores heterosexuales.

De nuevo, la exposición durante años (y décadas) a las diferentes discriminaciones ha sido identificada como una variable significativa en la prevalencia de problemas de salud mental en las personas LGTBI (Leonard et al, 2012), trastornos mentales, suicidio y autolesiones deliberadas (King et al, 2008 en Tinney et al, 2015; Lutzman, Sommerfeld & Ben-David, 2021).

### 1.1.4. Discapacidad en personas mayores LGTBI

Finalizando el ámbito individual, mencionar que muchos son los retos sobre los que debemos trabajar, entre otros, la discapacidad en personas mayores LGTBI. Como afirma Kimmel y Lesniak, en su boletín del 2011, *“la sexualidad y la discapacidad, son formas significativas de identidad que históricamente se han visto como mutuamente excluyente”* (APA, 2011).

Como se ha descrito, una persona puede optar por ocultar su identidad sexual, pero difícilmente lo hará de su discapacidad. Esto implica que puedan sufrir una doble discriminación, incluso dentro del colectivo LGTBI. Para Harley et al (2002), si su sexualidad no es reconocida debido a su discapacidad, los hombres homosexuales con discapacidades se enfrentan a una doble negación de sus identidades y pueden quedar socialmente aislados.

## 1.2. ÁREA FAMILIAR

### 1.2.1. Entorno familiar

En casa es donde más debemos sentirnos seguros y aceptados; en definitiva, ser uno mismo; para las personas mayores LGTBI esto no es así si no pueden manifestar su orientación sexual.

Entre los testimonios LGTBI y heterosexuales recogidos por el estudio de Leyerzapf et al (2016), las personas LGTBI mayores se destacan como diferentes sobre la base de las características personales, la apariencia y el comportamiento social que se reconoce como "homosexual". En el ámbito familiar, puede traducirse en el hecho de no recibir visitas o no tener hijos, nietos o un compañero de vida con el que convivir.

Evidentemente esto afectará al hecho de convertirse en cuidador o de necesitar ser cuidado. El estudio de SAGE explica como en esta situación pueden aparecer obstáculos como el (no) reconocimiento de ser familias, o de la atención preferente a familias biológicas o la falta de recursos para las necesidades específicas. Según esta organización, las personas LGTBI tienen el doble de probabilidades de envejecer solas y el cuádruple de no tener hijos; así, en su estudio más de la mitad (54% recibían cuidados de sus compañeros(as) o de un amigo/a (24%); convirtiéndose también en cuidadores de amigos/as (21%); con una alta probabilidad de hacerlo en aislamiento y, consecuentemente, en ver afectada su salud física y mental.

## 1.3. VIVIENDA / ENTORNO RESIDENCIAL

### 1.3.1. Viviendas

Un concepto importante en el lugar donde vivimos es el de la seguridad; estar seguros en nuestra casa y en el entorno de esta, ya que afecta directamente al bienestar y a la calidad de vida. Ciertamente es que en general las personas mayores al llegar a esta etapa vital ya disponen de una vivienda en propiedad y esto ayuda a aumentar la sensación de seguridad, al menos económica. En el estudio de Alba et al (2019) un 89% de los encuestados así lo manifestaban.

No obstante, esta seguridad económica en la vivienda también aparece vinculada al acceso de los servicios de salud, atención médica o la

posibilidad de mantener de forma regular unos ingresos mensuales; especialmente si la vivienda no es de propiedad (Ong et al, 2015). Así, frente a una situación de bienestar en la casa donde vivimos reforzada por una seguridad económica y un entorno de apoyo; es posible identificar situaciones de vulnerabilidad de personas mayores LGBTI que acaban en viviendas inseguras y con entornos estresantes que, como hemos ido comentando a lo largo del capítulo, afecta a la salud y bienestar (Blane, Higgs, Hyde & Wiggins, 2004; Colic-Peisker et al., 2015; Morris, 2010; Von Dem Knesebeck, Wahrendorf, Hyde & Siegrist, 2007 citados en Alba et al, 2019); especialmente si disponen de poco apoyo social, exclusión de su familia o dificultades para conservar el empleo (Frost, Meyer & Schwartz, 2016) o para reconocer legalmente a su pareja.

### 1.3.2. Entorno residencial

Los diferentes estereotipos vinculados al edadismo y a la lgtbifobia pueden aparecer también en entornos residenciales. Es por ello que han aparecido algunos estudios recientes como el de Waling et al (2019) que focalizan su interés en la calidad de la atención de personas mayores LGTBI. Dicho estudio recoge diferentes preocupaciones aparecidas en investigaciones previas centradas en, entre otras: experiencias de homofobia, discriminación por edad, falta de visibilidad, riesgo de exposición a un tratamiento sesgado relacionado con la sexualidad, sentirse inseguro, la posibilidad de ser abusado, aislamiento y pobreza.

A ello hay que añadir el temor que personas mayores LGTBI puedan tener en cuanto a que los profesionales que les atenderán no sean capaces de entenderles y de satisfacer sus necesidades (Guasp, 2011). Para Waling et al (2019) tres son los factores claves que debemos tener presente a la hora de ofrecer una buena calidad en la atención a las personas mayores LGTBI; el primero, las percepciones y experiencias de cuidados residenciales y de cuidados en casa, en segundo lugar, la esperanza (o expectativa) que tengan sobre el hecho de no necesitar atenciones residenciales y, la tercera, qué alternativas ofrece el entorno a los cuidados residenciales.

El estudio de Leyerzapf, Visse, de Beer y Abma (2016) plantea una serie de pautas a partir de las entrevistas realizadas en entornos residenciales con personas mayores LGTBI para contribuir al desarrollo de una atención responsable que mejore estructuralmente la visibilidad, la "voz" y el bienestar de los residentes LGTBI. Basándose en la realidad descrita por los entrevistados sobre la exclusión social percibida y la necesidad de sentirse seguro, estos autores abogan por encaminar las intervenciones para un empoderamiento personal y relacional a través del trabajo con otros residentes y con los propios profesionales; en definitiva, abordar la organización estructural y la cultura de la residencia.

#### 1.4. SERVICIOS SANITARIOS

Al acudir a un servicio sanitario, la confianza para con el profesional sanitario que nos atiende es básica. En el informe Stonewall (Guasp, 2011), la realidad de las personas mayores LGTBI parecía estar lejos de esta situación: casi la mitad de los encuestados informaron de sensaciones de incomodidad al revelar su sexualidad al personal de atención domiciliaria; la misma sensación tenían un tercio al revelar su orientación sexual a personal de hospital o a un cuidador remunerado; así mismo, uno de cada cinco tampoco se sentía cómodo al revelar su identidad sexual al médico de cabecera.

Para favorecer un entorno seguro y de confianza en el ámbito sanitario, APA a través de la División 44 publicó en 2011 unas pautas para la práctica psicológica basada en literatura actualizada centrada en ámbitos como la religión y la espiritualidad, las cuestiones económicas y laborales, así como la diferenciación entre identidad de género y orientación sexual.

## 1.5. SERVICIOS COMUNITARIOS

Los principales temores a los que se enfrentan las personas mayores al acceder a los servicios comunitarios son la pérdida de autonomía, la calidad de la atención recibida o incluso a prácticas relacionadas con el edadismo. Estos temores también son compartidos por las personas mayores LGTBI, a las que se añade el miedo a una falta de inclusión, y aquellos temores relacionados con las diferentes discriminaciones sufridas a lo largo de toda su vida por su orientación sexual (Waling, 2019). Estos autores proponen diferentes opciones para evitar estos temores, como el uso de servicios de atención domiciliaria, reformas en las viviendas para que sean más accesibles, traslados a lugares con más accesos a servicios externos y adaptados a sus realidades...

Se trata, en definitiva, de potenciar un envejecimiento digno y autónomo, en temas tan diversos como el acceso a los servicios cotidianos, como en temas tan personales como la eutanasia o el testamento vital; donde el apoyo de su entorno, tanto personal como profesional, será básico (Waling, 2019). Por ello, consideran básico disponer de una visión general de las percepciones y preocupaciones de las personas mayores LGTBI tienen sobre los servicios comunitarios; para poder ayudar a los profesionales a desarrollar intervenciones lo más centradas en la persona, así como atender adecuadamente a las demandas, necesidades y requerimientos de las personas al envejecer.

## 1.6. ÁMBITO CULTURAL Y LEGISLATIVO

Sin poder entrar en informaciones detalladas, tres son las informaciones que queremos poner de manifiesto en este apartado. El primero, el hecho que incluso en el propio Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales en 1973 (DSMII) la orientación homosexual se identificaba como una enfermedad mental, potenciando la marginación de las personas que manifestaban esta orientación sexual. (Tinney et al, 2015).

La segunda información que no debemos dejar de mencionar es el hecho que, legalmente, en diferentes países desarrollados sí se ha conseguido reconocer los derechos de las personas LGTBI; no obstante, este



reconocimiento no debe quedarse en papel mojado, sino ser aplicado en el día a día (Stein et al, 2010).

En tercer lugar, todo pasa por poder ser uno mismo en su cultura, poder sentirse seguro y valorado; para ello, disponer de actividades sociales que ofrezcan esta posibilidad será básico (Leyerzapf, et al, 2016).

## 2. OBJETIVOS

Mejorar la calidad de vida de las personas mayores LGTBIQ+ en Palma de Mallorca

### 2.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a. Dotar a las personas mayores LGTBIQ+ de apoyo informacional para que puedan acceder a todos los recursos que están activos en su comunidad.
- b. Creación de una red de profesionales que permita una mirada interdisciplinar a la atención centrada en la persona para personas mayores LGTBIQ+
- c. Dar voz a los profesionales, de cara a revisar las necesidades de las personas mayores LGTBIQ+, así como la realidad de los profesionales que trabajan con estas personas.

## 3. METODOLOGÍA

Dar voz a las personas mayores LGTBI no es tarea fácil; a las dificultades propias de cualquier investigación relacionadas con la identificación de la muestra, se añaden dificultades relacionadas con aspectos éticos (el no querer manifestar su orientación sexual, por ejemplo) y con dificultades relacionadas con los prejuicios de ser persona mayor (edadismo), relacionadas con valorar a las personas mayores sin relaciones afectivo sexuales; especialmente a las mujeres y con el hecho de pertenecer al colectivo LGTBI (lgtbi-fobia).

Conscientes de estas dificultades, se cree necesario que para que se pueda contar con su testimonio directo para poder valorar su calidad de vida, sus necesidades, y darle respuesta adaptada y adecuada, es decir,

con un modelo centrado en la persona, o con proyectos donde se ponen a los destinatarios en el centro (por ejemplo en el proyecto de Ciudades Amigables con Personas Mayores de la OMS); será necesario primero sensibilizar a la población en general para que se pueda visualizar esta realidad y, por otra parte, empoderar a este colectivo para que tome parte activa.

Para conseguir este primer paso, el proyecto se enfoca hacia los profesionales que trabajan con las personas mayores, conscientes de que, dentro de estos grupos, puede haber personas mayores LGTBI que lo manifiesten de forma abierta o en círculos más íntimos. El motivo de seleccionar a estos profesionales es, por tanto, doble: por un lado, son profesionales que pueden acceder de forma directa a conocer la vida de estas personas con las que las personas mayores pueden identificarlas como profesionales de referencia; donde los profesionales pueden desarrollar competencias profesionales y de habilidades sociales que permitan establecer vínculos seguros con ellos y, en segundo lugar, permite también tener una mirada profesional hacia la atención de calidad centrada en la persona.

Las técnicas empleadas de investigación cualitativa se centrarán en dos:

- a. Análisis DAFO de las necesidades de personas mayores LGTBI, a partir de la experiencia directa de los profesionales de las personas objeto de estudio.
- b. Método DELPHI, centrado en los indicadores prioritarios para una atención de calidad.

El método DAFO permite crear estrategias de atención preferente (amenazas-debilidades); estrategias de reorientación (debilidades- oportunidades); estrategias preventivas (amenazas-fortalezas) y estrategias de calidad de vida (oportunidades-fortalezas), tanto centrándose en una síntesis de análisis de necesidades como análisis de casos. Su elección se justifica con tres propiedades de este método: (a) el hecho de no centrarse solo en los aspectos negativos (b) permite la integración de una mirada interdisciplinaria y (c) permite la identificación de áreas de necesidad, objetivos sobre los que trabajar y favorece su evaluación. (Oliver, Ballester y Orte, 2003).

Por otra parte, el método DEPLHI es utilizado para identificar líneas estratégicas sobre las que poder trabajar hacia la mejora de la calidad de vida de las personas mayores LGTBI. Martínez (2003) ya lo identificaba como una de las herramientas más adecuadas para consultar a los implicados en las evaluaciones de programas. Además, aporta no solo identificar las opiniones de expertos cualificados sino también pretende conseguir un consenso entre ellos. que cuenta con más de 50 años de existencia y altamente empleado en el campo socioeducativo (Padilla, Moreno y Vélez, 2002).

A nivel profesional, las miradas interdisciplinares ya forman parte de las dinámicas de las intervenciones socioeducativas y que permiten, en el ámbito local, identificar las realidades del contexto y poder crear redes profesionales. Por este motivo, se plantea, de forma transversal, la creación de una red local que sea activa de forma interdisciplinaria, conociendo la realidad sobre la que trabaja y potenciando recursos, conocimientos e iniciativas interdisciplinares.

#### 4. DISCUSIÓN

Llegados a este punto, posiblemente el acuerdo sobre la necesidad del reconocimiento pleno de los derechos de las personas mayores LGTBI sea una afirmación incuestionable. No obstante, ¿cómo poder facilitarlo? Para la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2018), todas estas medidas deben apoyarse en legislaciones que permitan la eliminación de la criminalización de orientaciones sexuales, identidades y expresiones de género, potenciando leyes que potencien en principio de igualdad y de no discriminación. La visibilidad y que sean imágenes y mensajes en positivo ayudarán a la eliminación de estigmas y estereotipos.

La investigación científica para conocer la realidad, así como el trabajo interdisciplinar de los profesionales será clave. Disponemos de algunas pautas compartidas por la (breve) literatura científica, como una atención profesional libre de discriminación, potenciar su visibilidad y evitar tabúes sobre los estilos de vida de personas LGTBI (Leyerzarp et al, 2018). En definitiva *“no podemos tolerar que personas descuiden su salud por temor a ser discriminadas; [...] si población continúa siendo*

*invisible, temerosa y oculta (no se les pueden proporcionar) servicios adecuados a medida que envejecen”* (McFarland y Sanders, 2003, 76).

Algunos países han planteado leyes de atención a personas mayores que incluyen al colectivo LGTBI como personas con necesidades especiales. Australia, con la Ley de Envejecimiento y Atención a las Personas Mayores LGTBI (2013; citada por Crameri et al, 2015), es un ejemplo de ello. Este documento basa sus acciones en la seguridad cultural, basada en un cuidado individual y una reflexión sobre los propios valores y creencias de los profesionales que los atienden. Cuatro son sus puntos clave:

- (1) **Comprender las historias y los impactos LGTBI;** es decir, el recorrido vital de las personas mayores, de los posibles estigmas sufridos a nivel personal, de los tratamientos médicos a los que pueden haberse visto obligados a realizar (incluyendo cirugías) o a la (des)penalización o año en que, en caso de tenerlos, se les hubieran eliminado los antecedentes penales por su orientación sexual. Evidentemente, el entorno más cercano, la familia, y cómo esta recibió mensajes sobre la orientación sexual de sus hijos han marcado la historia vital de cada persona mayor LGTBI, los cuales pueden haber afectado a su salud física, a la prevalencia de depresiones o a su afectación en la red social *¿Qué deben hacer los servicios que les atiendan?* Claramente, sensibilización y educación en las historias personales y cómo han afectado a su historia vital.
- (2) **Comprender las necesidades de seguridad de las personas mayores LGTBI.** Siguiendo con la idea de no poder homogeneizar las necesidades de todas las personas mayores LGTBI, los autores destacan la creación de espacios seguros en espacios íntimos y de amistades.; puesto que posiblemente fueron en este ámbito el primer lugar donde se sintieron seguros y valorados (Barret et al, 2014). Los autores se centran en exparejas, situación en la familia biológica y en las denominadas “familias de elección”; cómo afrontar estas relaciones, la pérdida de alguna persona importante, o el sentimiento de “no pertenencia”; cómo perciben el sentido de la vida o cómo ven que, en la vejez, las trayectorias vitales de aquellos amigos heterosexuales se van centrando en los nietos, o en entornos residenciales, y dónde encajan cuando se separan entre hombres y mujeres.

- (3) **Comprender los desequilibrios de poder.** Este punto se centra en la (no) reparación de la discriminación; por ello, debe entenderse porqué algunos no hayan querido revelar su condición sexual a los profesionales que los atienden; especialmente en aquellos países donde esta normalización aún no existe o el mantenimiento de estereotipos y/o desinformación en los profesionales
- (4) **Demostrar liderazgo organizacional.** Este último punto, aportación de los autores; centrado en que los profesionales conozcan y comprendan el compromiso de la institución para con las personas mayores LGTBI; incluyendo procesos de revisión y planes de acción inclusivos (también en el lenguaje). Para ello deben consultar a las personas mayores LGTBI usuarias, hacerlas visibles y conocer de primera mano sus necesidades, evitando especulaciones. Será necesario una buena relación y generar confianza entre el profesional y la persona mayor, así como ofrecer diversos canales de comunicación (encuestas, grupos de discusión, asistencia a reuniones organizativas, ...) puesto que serán ellos los que indiquen si ese servicio es culturalmente seguro o no.

Para ello el proyecto presentado se centra en 5 áreas fundamentales: (1), será básico visibilizar la realidad de las personas mayores LGTBIQ+, sin ella, es imposible poder realizar pasos para mejorar su calidad de vida. Esta visibilización permitirá poder realizar pasos para (2) erradicar edadismos, especialmente aquellos relacionados con las relaciones afectivo-sexuales en las personas mayores y (3) realizar pasos para erradicar la lgtbi-fobia El análisis de las voces de los profesionales a través del DAFO y del panel Delphi permite (4) mejorar las competencias de los profesionales a partir de sus propias reflexiones. Finalmente, debemos (5) avanzar en el conocimiento científico-técnico.

## 5. CONCLUSIONES

El estudio realizado por la división 44 de APA, describió que cuatro son las principales barreras para la defensa LGTBI: falta de tiempo (54,6%), incertidumbre sobre cómo involucrarse (22%), sobre las habilidades para hacerlo (15,6%) y la necesidad de tener más apoyo de pares (11,9%). Alba et al (2019) focaliza la atención en examinar los predictores de sentirse seguro con respecto a uno mismo y a su entorno para

poder comprender las formas de potenciar una mayor seguridad, identificar grupos más vulnerables y ofrecerles apoyo específico.

La misma división 44 de APA sugiere, entre otras pautas (1) centrarse en los aspectos positivos; (2) estar bien informados como profesionales de los recursos disponibles o (3) sugerir grupos de apoyo locales. A la hora de influir en políticas públicas, sugieren, a partir del proyecto de Proyecto de Michigan para Políticas Públicas Informadas (2008): (1) aumentar la involucración de profesionales de la salud y del ámbito social; (2) mejorar las comunicaciones sobre las buenas prácticas creadas y (3) ayudar a las organizaciones que trabajan para la defensa de los derechos LGTBI.

A nuestro entender, cuatro son los ejes de las buenas prácticas:

- a. **Romper mitos**; no sólo la triple estigmatización proveniente del edadismo, también aquellos que pueden venir de la Lgtbifobia o de estereotipos relacionados, por ejemplo, con el tipo de personalidad predominante en una orientación sexual o la (mala) utilización del humor para referirse al colectivo LGTBI.
- b. **Fomentar el pleno desarrollo de sus derechos**; un ambiente respetuoso e inclusivo y una forma de comunicación e interacción son esenciales para que desarrollen sentimientos de seguridad, ser hogareños y la confianza mutua. Además de esto, los aspectos prácticos y materiales son cruciales, como el coaching y la facilitación de las actividades por parte de un profesional capacitado y de confianza. En un hogar de ancianos, la confidencialidad (Leyerzarpf, H. et al 2016).
- c. **Potenciar la visibilización y la participación**; evitando la exclusión social, la invisibilidad y la diferencia; donde cada persona pueda sentirse libre de expresar (o no) su identidad sexual en cualquier momento de su vida.
- d. **Favorecer los denominados entornos gay-friendly**: no sólo a través de políticas dominantes que permitan ser tolerantes con la identidad sexual, sino que esta se aplique en el día a día en el entorno más cercano de cada uno de nosotros.

## 6. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

El proyecto está financiado por el Ayuntamiento de Palma, el *Àrea de Justícia Social, Feminisme i LGTBI*.

## 8. REFERENCIAS

- Advocacy& Services for LGBTQ+Elders (SAGE). *La realidad sobre el envejecimiento de la comunidad LGBTQ+*. <http://bit.ly/3vNcVuH>
- Alba, B., Lyons, A., Waling, WA., Minichiello, V., Hughes, M., Barrett, C., Fredriksen-Goldsen, K., Blanchard, M., & Irlam, C. (2019). Demographic and psychosocial predictors of housing security in older lesbian and gay Australians. *International Journal of Aging and Human Development* [Special Issue], 89(1), 57-76. <https://doi.org/10.1177/0091415019843449>
- Barrett C, Whyte C, Comfort J, Lyons A., & Cramer P. (2014) Social connection, relationships and older lesbian and gay people [Special Issue]. *Sexual and Relationship Therapy* 2014; 30: 131-142. <https://doi.org/10.1080/14681994.2014.963983>
- Barros, R.; Romero, A. & Granero, A. (2021) Sexualidades LGBTI e investigación interseccional: Buscando la inclusión más allá del género en las prácticas de aprendizaje y educación de adultos (AEA) *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 1-16
- Blando, J. A. (2001). Twice hidden: older gay and lesbian couples, friends, and intimacy. *Generations*, 25, 87-89.
- Cramer, P.; Barret, C.; Latham, J.R. & Whyte, C. (2015) Innovation and Translation It is more than sex and clothes: Culturally safe services for older lesbian, gay, bisexual, transgender and intersex people. *Australasian Journal of Ageing*, 34 (S2) 21-23 <https://doi.org/10.1111/ajag.12270>
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2018) *Reconocimiento de derechos de personas LGBTI. Avances y desafíos hacia el reconocimiento de derechos de personas LGBTI en las Américas*. Comisión Interamericana de Derechos Humanos. <http://bit.ly/3WTmBj0>
- Essed, P (1991). *Understanding Everyday Racism: An Interdisciplinary Theory*. Sage Series on Race and Ethnic Relations. Volume 2 Sage.

- Fredriksen-Goldsen, K., Jen, S., Bryan, A.E.B., & Goldsen, J. (2018). Cognitive impairment, Alzheimer's disease, and other dementias in the lives of lesbian, gay, bisexual and transgender (LGBT) older adults and their caregivers: needs and competencies. *Journal of Applied Gerontology*, 37, 545-569. <https://doi.org/10.1177/0733464816672047>
- Fredriksen-Goldsen K (2011). Resilience and disparities among lesbian, gay, bisexual, and transgender older adults. En: Hudson R.B. (ed.). Integrating Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender Older Adults into Aging Policy and Practice. *Public Policy & Aging Report series*. Washington: National Academy on an Aging Society, 3-7.: <http://bit.ly/1IeevFv>
- Frost, D. M., Meyer, I. H., & Schwartz, S. (2016). Social support networks among diverse sexual minority populations. *American Journal of Orthopsychiatry*, 86, 91-102. <https://doi.org/10.1037/ort0000117>
- Guasp, A. (2011). Lesbianas, gays y bisexuales en la vejez. Stonewall.
- Harley, D. A., Nowak, T. A., Gassaway, L. J., & Savage, T. A. (2002). Estudiantes universitarios lesbianas, gays, bisexuales y transgénero con discapacidades: Una mirada a las múltiples minorías culturales. *Psicología en las escuelas*, 39, 525-538.
- Holt, M. (2011). Gay men and ambivalence about “gay community”: from gay committee attachment to personal communities. *Culture, Health and Sexuality*, 13, 857– 887. <https://doi.org/10.1080/13691058.2011.581390>
- Kimmel, D. & Lesniak, C. (2011). *Newsletter Society for the Psychological Study of Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender Issues*, 27 (1). Division 44. APA
- Leonard, W. et al. (2012). *Private Lives 2: The Second National Survey of the Health and Wellbeing of Gay, Lesbian, Bisexual and Transgender (GLBT)*. Australian Research Centre in Sex, Health and Society. <http://bit.ly/3GpQXTb>
- Leyerzarpf, H.; Visse, M. de Beer, A. & Abma, T.A. (2016) Gay-friendly elderly care: creating space for sexual diversity in residential care by challenging the hetero norm. *Ageing & Society*, 38, 352-377. <https://doi.org/10.1017/S0144686X16001045>
- Lutzman, M.; Sommerfeld, E. & Ben-David, S. (2021) Loneliness and social integration as mediators between physical pain and suicidal ideation among elderly men. *International Psychogeriatrics*, 33 (5), 453-459 <https://doi.org/10.1017/S104161022000112X>
- McFarland, P. L. and Sanders, S. (2003). A pilot study about the needs of older gays and lesbians: what social workers need to know. *Journal of Gerontological Social Work*, 40, 67-80.



- Macías, L. & Vives, M. (2019) Les persones grans LGTBI. Una mirada actual. En: C. Orte (dir.) *Anuari de l'envelliment. Illes Balears 2019*, pp. 275-307
- Martínez, E. (2003) La técnica Delphi como estrategia de consulta a los implicados en la evaluación de programas. *Revista de Investigación Educativa*, 21, (2) 449-463.
- Oliver, J.L.; Ballester, L. & Orte, C. (2003) El análisis DAFO aplicado a la evaluación de necesidades en un contexto comunitario: una base para la actuación municipal en relación a programas de prevención del conflicto. *Congreso Internacional de Convivencia Juvenil: repensar el conflicto* [http:// bit.ly/3X1ISKm](http://bit.ly/3X1ISKm)
- Ong, R., Wood, G., & Colic-Peisker, V. (2015). Housing older Australians: Loss of homeownership and pathways into housing assistance. *Urban Studies*, 52, 2979-3000. <https://doi.org/10.1177/0042098014550955>
- Padilla, M.T.; Moreno, E.; & Vélez, E. (2002) La técnica Delphi en la evaluación de necesidades: una aplicación al tratamiento de género en los centros escolares. *Bordón*, 54 (1), 83-94
- Stein, G. L., Beckerman, N. L. and Sherman, P. A. (2010). Lesbian and gay elders and long-term care: identifying the unique psychosocial perspectives and challenges. *Journal of Gerontological Social Work*, 53, 421–435. <https://doi.org/10.1080/01634372.2010.496478>
- Tinney, J., Dow, B., Maude, P., Purchase, R., Whyte, C., & Barrett, C. (2015). Mental health issues and discrimination among older LGBTI people. *International Psychogeriatrics*, 27(9), 1411-1416. <https://doi.org/10.1017/S1041610214002671>
- Waling, A., Lyons, A., Alba, B., Minichiello, V., Barrett, C., Hughes, M., Fredriksen-Goldsen, K., & Edmonds, S. (2019). Experiences and perceptions of residential and home care services among older lesbian women and gay men in Australia. *Health and Social Care in the Community*, 27(5), 1251-1259. <https://doi.org/10.1111/hsc.12511>

## POSFEMINISMO Y HETERONORMATIVIDAD LGBTIQ+ EN LAS TELENOVELAS BRASILEÑAS

---

AGDA DIAS BAETA

*Facultad de Letras, Universidad de Coimbra*

### 1. INTRODUCCIÓN

Los medios de comunicación y los productos culturales contemporáneos han difundido el feminismo según una lógica neoliberal que lo resume como libertad de elección y empoderamiento individual de las mujeres predominantemente blancas, jóvenes, delgadas, sin discapacidades, de clase media y heterosexuales. Desde esta perspectiva, dejan de lado las cuestiones relacionadas con los derechos colectivos y la interseccionalidad del género con otras categorías sociales de opresión –como la raza, la etnia, la clase, la edad, el peso, la discapacidad y la sexualidad –, despolitizando la causa feminista. Este fenómeno suele denominarse posfeminismo, una formación discursiva que utiliza el vocabulario y los ideales de los feminismos – como movimientos sociales – para establecer estereotipos de feminidad aparentemente nuevos, pero que reafirman las jerarquías de género convencionales y la heteronormatividad.

#### 1.1. LA SENSIBILIDAD POSFEMINISTA

La manifestación de los feminismos en la sociedad contemporánea, como propugna Nancy Fraser (2009), se da en dos niveles: el de los movimientos sociales y el de las construcciones discursivas. Como movimiento social, el objetivo de los feminismos siempre ha sido y será la búsqueda de la justicia de género. Ya, como construcción discursiva, puede presentar otros propósitos, delineando una versión oscura del feminismo que no contribuye a la transformación social. Como argumenta Orlandi (2000, p. 15), el discurso es “palabra en movimiento, una

práctica del lenguaje”<sup>117</sup> que “se sitúa frente a la articulación de lo simbólico con lo político” y “nunca es inocente” (Orlandi, 2000, p. 96). Así, las mismas palabras pueden tener diferentes significados dependiendo de la formación ideológica que representen, por tanto, de la formación discursiva que las propague. Lo que provoca la paradoja a la que se enfrentan las feministas contemporáneas (Gallagher, 2013). Si, por un lado, el tema del feminismo y su vocabulario ganó visibilidad, pasó a formar parte del campo cultural y llegó a un mayor número de personas, marcando una presencia creciente en las narrativas mediáticas; por otro lado, se presenta de manera distorsionada, dentro de una perspectiva posfeminista, provocando lo que Angela McRobbie (2009) llama la ‘desarticulación del feminismo’.

Como explica la autora, la desarticulación del feminismo consiste en sustituir el contenido político y transformador del movimiento por la promoción de "un modo de empoderamiento altamente conservador cuyo sello es la conexión activa de las mujeres jóvenes con las nociones de cambio, el derecho al trabajo y las nuevas libertades, especialmente las sexuales" (McRobbie, 2009, p. 27). Esta conexión es creada por el discurso mediático que invoca el feminismo dentro de la lógica neoliberal del individualismo, la libertad de elección, la autonomía y el consumo que socava la lucha colectiva (Gallagher, 2013), dando lugar a un feminismo vacío de contenido que entrelaza el feminismo y el antifeminismo, ya que implica que las reivindicaciones de las mujeres ya han sido alcanzadas y, por tanto, la lucha es actualmente irrelevante.

El "feminismo" desarticulado (McRobbie, 2009) y reconfigurado (Gill y Orgad, 2016) que se expresa en los medios de comunicación se teoriza como posfeminismo, un término que ha sido utilizado con significados controvertidos por los académicos debido a la falta de especificidad en su definición. Según Gill y Scharff (2011), en los estudios feministas se identifican al menos tres interpretaciones para el término. La primera se refiere a ello como una orientación teórica o perspectiva analítica resultante de una ruptura epistemológica dentro de los feminismos y que representa la madurez del feminismo académico. Dentro de este concepto,

---

<sup>117</sup> Las traducciones de las citas son de la autora.

el 'pos' señalaría cambios que desafían al feminismo hegemónico y se relacionaría con otros movimientos fundamentalistas que luchan por el cambio. La segunda interpretación del término lo considera un nuevo momento histórico, iniciado tras el apogeo de la Segunda Ola, en el que el feminismo ya ha alcanzado sus objetivos y, por tanto, se celebra como algo del pasado. La tercera interpretación del término posfeminismo lo define como un movimiento de reacción al feminismo, un "recurso político regresivo" (Gill, 2007b, p. 148) que lo acusa de infelicidad femenina y aboga por el retroceso en cuestiones de género.

Sin embargo, la base teórica de este estudio utiliza una cuarta definición. La noción de posfeminismo "como una sensibilidad compuesta por varios temas interrelacionados", o regularidades, desarrollada por Rosalind Gill (2007b, p. 147). La autora, por considerar que todas las definiciones anteriores son incompletas e intercambiables y con el objetivo de atribuir claridad al término (Banet-Weiser et ál., 2019), lo describe como una "sensibilidad que caracteriza a un número creciente de películas, programas de televisión, anuncios y otros productos mediáticos" (Gill, 2007b, p. 148). El posfeminismo como sensibilidad es algo producido discursivamente (Lewis et ál., 2017). Se trata de una estrategia de conformación de la subjetividad de las mujeres que, al apropiarse de los ideales feministas, los transfigura en una versión "domesticada", "una forma segura y no amenazante de feminismo" (Dean, 2010, p. 391), basada en los valores neoliberales del individualismo y el consumo para no desestabilizar las estructuras de poder.

Como señala Gill (2007b), el posfeminismo marca el cambio en la relación entre el feminismo y los medios de comunicación. Entre los años 1960 y 1980, el feminismo fue externo a los medios de comunicación y actuó como una voz crítica, cuestionando la invisibilidad o la forma poco realista y manipuladora en que se representaba a las mujeres. En la actualidad, el feminismo inspira los contenidos de los medios de comunicación. Temas como la violencia doméstica, la anorexia y los cánones de belleza a los que están expuestas las mujeres aparecen en numerosos programas de televisión, películas y artículos de periódicos y revistas. Sin embargo, las perspectivas adoptadas son problemáticas (Gill, 2007b), ya que trivializan y/o vilipendian el feminismo (McRobbie,

2009) al enfocarlo como no articulado con los deseos de las mujeres contemporáneas; como si ya hubiera alcanzado su éxito; o incluso, al reducirlo al poder de elección de las mujeres y al empoderamiento individual.

## 1.2. REGULARIDADES, DESIGUALDADES Y EXCLUSIONES

Como toda formación discursiva, el posfeminismo está marcado por regularidades de conceptos y enunciados (Foucault, 2008). Objeto de numerosos análisis, las regularidades que componen el posfeminismo como formación discursiva han sido dilucidadas en varios estudios (Gill y Herdieckerhoff, 2007; Gill y Orgad, 2016; McRobbie, 2009) y fueron agrupadas por Rosalind Gill en el artículo *Postfeminist media culture: Elements of a sensibility* (2007b) en un intento de atribuir rigor a los análisis de los productos culturales. Brevemente, podemos identificarlas como:

- La feminidad ligada a la posesión de un cuerpo sexy como fuente de poder para las mujeres;
- La sustitución de la objetivación de las mujeres por la subjetivación, en la que, supuestamente, la objetivación se produce por "elección" de las propias mujeres que han alcanzado la liberación sexual y "eligen" representarse a sí mismas de esta manera;
- La sexualización de la cultura con la proliferación del discurso sobre el sexo y la sexualidad en los medios de comunicación;
- El énfasis en la autovigilancia, la disciplina y la transformación, que establece el yo como un proyecto que debe ser constantemente monitoreado y mejorado para lograr el éxito en cualquier área de la vida;
- El enfoque en el individualismo, la elección y el empoderamiento, responsable de popularizar los valores feministas sin su esencia colectiva y política, manipulándola a favor de los intereses neoliberales;

- El resurgimiento de las ideas de la diferencia sexual natural, que oscurecen las desigualdades de género al tratar de afirmarlas como provenientes de factores genéticos o incluso astrofísicos (Baeta, 2022);
- El énfasis en el consumismo, ya que al ser el posfeminismo una construcción discursiva al servicio de los intereses neoliberales, todas las respuestas a las aflicciones de las minorías se resuelven con el consumo de algún producto o servicio; y
- La mercantilización de las diferencias que, apoyada en ideologías ‘pos’, asume que opresiones como el sexismo, el racismo y la homofobia ya no existen al destacar el éxito de las celebridades negras, femeninas y LGBTIQ+ como prueba de que los prejuicios son cosa del pasado (Baeta, 2021b).

Todos estos temas, o regularidades, que caracterizan el discurso posfeminista "coexisten con las rígidas y continuas desigualdades y exclusiones relacionadas con la raza y la etnia, la clase, la edad, la sexualidad y la discapacidad, así como con el género, y están estructuradas por ellas" (Gill, 2007b, p. 149), a la vez que trabajan para normalizarlas ocultándolas. Como argumenta Springer (2007), la forma en que el posfeminismo aborda las cuestiones de inclusión y exclusión, asumiendo que la igualdad de género es un acto conquistado, acaba permitiendo que las diversidades raciales y étnicas (e incluimos aquí también las otras categorías de opresión, como la sexualidad) sean tratadas de forma descontextualizada políticamente, es decir, de la misma forma que el posfeminismo descontextualiza el feminismo de la justicia de género (Baeta, 2021a), también hace lo mismo con las otras categorías sociales, vaciándolas de su contenido político y tratándolas meramente bajo aspectos individuales.

El posfeminismo, al igual que los feminismos de la Segunda Ola, "asume una categoría universal de mujeres" (Springer, 2007, p. 258) formada por mujeres blancas, de clase media, heterosexuales, jóvenes, delgadas y sin discapacidad. Por lo tanto, el sujeto del posfeminismo tiene las características de las mujeres hegemónicas, lo que no significa que las otras queden totalmente excluidas, ya que el posfeminismo es

esencialmente contradictorio y paradójico. Sin embargo, la inclusión de las "diferencias" se produce bajo aspectos simbólicamente aniquiladores, ya que se somete a la parametrización con el sujeto hegemónico, que incluye la diversidad de género y sexualidad conformada por la heterosexualidad.

## 2. OBJETIVOS

El objetivo de este capítulo es esbozar cómo, bajo la influencia del posfeminismo, las representaciones de las relaciones homoafectivas en las telenovelas brasileñas se constituyen de manera que reafirman los modelos convencionales de familia y parentalidad establecidos por y para la sociedad hegemónica, manteniendo inalterados los estándares dominantes.

## 3. METODOLOGÍA

Las estrategias metodológicas utilizadas fueron el análisis del contenido y del discurso, tomando como muestra las telenovelas producidas por TV Globo, entre los años 2011 y 2019, emitidas en la franja horaria de las 21 horas y que presentaban personajes LGBTIQ+. La determinación de la muestra tuvo en cuenta la relevancia, en el ámbito nacional e internacional, de la teledramaturgia producida por la emisora. Además de ser la mayor cadena de televisión comercial de Brasil y la segunda del mundo, sólo superada por la estadounidense ABC, TV Globo es reconocida desde los años 70 por la calidad y popularidad de sus producciones.

La selección de la muestra se realizó a partir de dos encuestas previas estructuradas por el Portal LGBT de Wikipedia: la lista de personajes LGBT en las telenovelas y comedias brasileñas y la lista de telenovelas de nueve de TV Globo. Al cruzar esta información, llegamos a un total de 15 telenovelas y 44 personajes LGBTIQ+, que configuran las unidades de análisis.

El estudio codificó el perfil de representación de los personajes según las categorías sociales de género, discapacidad, raza, clase, peso y edad, e identificó regularidades en los discursos sobre el matrimonio, la

parentalidad, la feminidad y la monogamia entre las parejas homosexuales. La medición de la representatividad LGBTIQ+ en las telenovelas analizadas y el análisis crítica del discurso nos permitió evidenciar conceptos teorizados por Rosalind Gill (2007) y Richard Miskolci (2007) que señalan cómo, muchas veces, la subjetividad de los movimientos de resistencia es trabajada de manera que contribuye a la perpetuación de los estándares de "normalidad" impuestos culturalmente.

#### 4. RESULTADOS Y DISCUSIONES

Los resultados obtenidos con esta investigación nos permitieron darnos cuenta de que los personajes LGBTIQ+ en la teledramaturgia brasileña son concebidos para conformar sus identidades de género a los estándares convencionales de feminidad, sexualidad y familia establecidos en la sociedad, además de perpetuar el sujeto hegemónico como norma, ya que la mayoría de las representaciones LGBTIQ+ son hombres blancos, sin discapacidad, jóvenes y de clase media. Por lo tanto, incluso cuando los medios de comunicación convencionales dan visibilidad al público LGBTIQ+, privilegian al sujeto hegemónico. Esto es lo que detallaremos en este apartado que presentará los resultados junto con la discusión propuesta en torno a ellos para una mejor comprensión de los conceptos tratados y la fluidez en la lectura.

##### 4.1. LA HETERONORMATIVIDAD DE LOS HOMOAFECTIVOS

La heterosexualidad es normativa en la cultura posfeminista y la "inclusión" o asimilación de otras sexualidades se produce a través de estrategias de control que pueden ejemplificarse con el matrimonio entre personas del mismo sexo. Según Richard Miskolci (2007, p. 101), "la lucha por la unión civil entre personas del mismo sexo, o el matrimonio gay, sirve como ejemplo contemporáneo de cómo nuestra sociedad renegocia los estándares normativos y las prácticas sexuales en la moneda del control social". Así, a través de la circulación de las representaciones posfeministas, las relaciones amorosas y sexuales no heterosexuales se enmarcan en una concepción convencional y normativa de la familia. La lucha por el matrimonio gay, como sostiene Miskolci (2007, p. 122), representa una movilización domesticada que "tiende a reducir la



sexualidad al matrimonio y a éste como único medio para la adquisición de legitimidad social". Para el autor, "al asumir que la intimidad gay es igual a la heterosexual, nos encontramos con la heterosexualidad obligatoria en una segunda generación" (Miskolci, 2007, p. 123), es decir, tenemos la heteronormatividad operando por vías paradójicas, como es típico del posfeminismo, para hacer prevalecer las composiciones tradicionales del matrimonio, la familia y la paternidad.

Esto es lo que podemos identificar en las representaciones LGBTIQ+ de las telenovelas, como, por ejemplo, ocurrió en *Dulce Ambición*<sup>118</sup>, producida y transmitida por la TV Globo de mayo a noviembre de 2019. El argumento presentaba a un personaje transgénero llamado Britney, interpretado por la actriz Glamour Dias, que tenía su final feliz con velo, guirnalda y vestido blanco en una ceremonia de boda tradicional con el panadero Abel, interpretado por el actor portugués Pedro Carvalho.

**FIGURA 1.** Escenas de la boda de la transexual Britney con Abel, en *Dulce Ambición*.



Fuente: Artur Meninea/Gshow

El mensaje que transmite el planteamiento del tema en la telenovela es claramente el encuadramiento de las diversas sexualidades dentro del estándar heterosexual convencional no sólo de la formación de la familia, sino también de la construcción de la mujer. Britney, aunque haya

---

<sup>118</sup> Título original en portugués: *A Dona do Pedaço*.

nacido en un cuerpo masculino, se siente mujer y, por tanto, posee todas las características definidas por el posfeminismo para las mujeres contemporáneas empoderadas: ha tomado sus decisiones, tiene su profesión y su independencia económica, invierte y trabaja en su feminidad – por cierto, el paradigma de la transformación nunca ha sido tan evidente – y desea encontrar la pareja ideal para cumplir el sueño de "todas" las mujeres, que es casarse y tener hijos. Este sueño, como es lógico, nos recuerda a las representaciones mediáticas de la mujer en los años 60.

Como señala Miskolci (2007, p. 124-125), "curiosamente, los que antes eran temidos como heraldos del cambio social ahora son vistos como la última esperanza para mantener las instituciones en crisis". Para el autor, difícilmente una asociación ultraconservadora – como la TFP (Sociedad Brasileña de Defensa de la Tradición, la Familia y la Propiedad) – podría sacar a la calle tanta gente en defensa del matrimonio como la Marcha del Orgullo LGBTIQ+ que tuvo lugar en São Paulo en 2005. Con el tema "Unión civil ya: igualdad de derechos, ni una menos, ni una más", el evento contó con la participación de dos millones de personas. Esa articulación a favor de los intereses hegemónicos – a pesar de que el movimiento LGBTIQ+ es una movilización de resistencia al patriarcado – se produce porque las subjetividades de lesbianas, gays, bisexuales y transexuales, así como las de los heterosexuales en general y las de los militantes ultraconservadores de la tradición, la familia y la propiedad se constituyen a partir de los discursos y las estructuras sociales (Gill, 2007a) que influyen para que todos consideren como ideal y próspero el estándar de relaciones amorosas y sexuales que circula en la cultura.

Además del matrimonio, la parentalidad también se refuerza ampliamente en las representaciones LGBTIQ+ como una forma de legitimar la sexualidad dentro del estándar heteronormativo. Esto ocurre incluso en las escasas representaciones de la homosexualidad en la vejez, como en la telenovela *Mujeres Ambiciosas*<sup>119</sup>, televisada por primera vez en Brasil de marzo a agosto de 2015. Los personajes Teresa y Estela – interpretados respectivamente por las actrices Fernanda Montenegro y Nathália Timberg –, tras mantener relaciones consideradas

---

<sup>119</sup> Título original: *Babilônia*.

convencionales (heterosexuales y con hijos), pasaron a componer una pareja de lesbianas. Sin embargo, cuando comienza la trama, ya llevan 30 años juntas y han criado a Rafael (Chay Suede), el nieto huérfano de Estela, que las considera y las llama madre.

**FIGURA 2.** *La unión civil y la parentalidad legitiman la relación homoafectiva de Estela y Teresa.*



Fuente: TV Globo/Alex Carvalho y Divulgación TV Globo, respectivamente.

El encuadramiento de las relaciones homoafectivas dentro de las normas heteronormativas sirve de aval para hacer aceptable la homosexualidad, ya que de esta manera no amenazan la estabilidad de las instituciones dominantes. El mismo patrón, aún más obligado, se repite en la representación de las parejas más jóvenes que, tras establecer una relación estable con alguien del mismo sexo, se lanzan a consolidar el modelo de familia feliz que supuestamente sólo se completará con los hijos. La parentalidad está presente en las representaciones de las parejas de gays y lesbianas y suele implicar otros temas relacionados con la heteronormatividad como la monogamia y la fidelidad.

La cronología de las telenovelas nos trae varios ejemplos, como el personaje Niko (Thiago Fragoso) de *Rastros de Mentiras*<sup>120</sup>, que a lo largo de la trama se empeña en formar una familia tradicional basada en una

---

<sup>120</sup> Título original: *Amor à Vida*.

relación estable y con hijos. Incluso después de ver frustrados sus planes por la infidelidad de su pareja Eron (Marcelo Antony), Niko no se deja desanimar y persiste en su ideal, alcanzando su "final feliz" junto al antiguo villano Félix (Matheus Solano). Las tramas de los personajes lésbicos Úrsula y Duda, de Reglas del Juego<sup>121</sup>, y Maura y Selma, de Nuevo Sol<sup>122</sup>, también se desarrollan por caminos similares. En todos estos relatos, las parejas, tras establecer una relación estable, sienten el deseo de tener una familia "completa" con hijos y van en busca de alternativas para realizar este sueño. De este modo, los productos culturales asimilan la homosexualidad y, al mismo tiempo, refuerzan los estándares normativos de las relaciones, la familia y la parentalidad, incorporando la diversidad de tal manera que contribuye al mantenimiento de las instituciones dominantes.

Además del matrimonio y la parentalidad, la monogamia también aparece en la parametrización de las relaciones homoafectivas aceptables (Miskolci, 2007). En el contexto de las representaciones LGBTQ+ en las telenovelas, la monogamia es una pieza clave de manera recurrente y está en evidencia en la trama. En la mencionada Rastros de Mentiras, Niko forma una familia con Félix tras no perdonar la infidelidad de Eron cometida con la madre de alquiler de la pareja. El tema también se aborda en el desarrollo de la trama en torno a Duda (Giselle Batista) y Úrsula (Júlia Rabello), de Reglas del Juego. En Nuevo Sol, Maura (Nanda Costa) se involucra con Ionan (Armando Babaioff), donante del semen que generó su hijo con Maura, lo que crea una crisis en su relación. A medida que se desarrolla la trama, los tres comienzan a vivir una relación poliamorosa, formando un "trisal", es decir, una pareja compuesta por tres personas. Una composición amorosa poco convencional que pronto se remedia cuando Maura decide quedarse sólo con Selma (Carol Fazu) y Ionan reanuda su matrimonio con su ex esposa, Doralice (Roberta Rodrigues). Claramente, la trama se desarrolla para restablecer el "orden" monógamo tanto en la relación homoafectiva de Maura y Selma como en la relación heterosexual de Ionan y Doralice.

---

<sup>121</sup> Título original: A Regra do Jogo.

<sup>122</sup> Título original: Segundo Sol.

#### 4. 2. REPRESENTACIÓN HEGEMÓNICA LGBTIQ+

Otro punto de atención en la estrategia de manipulación de las reivindicaciones para el reconocimiento de la diversidad sexual es que la delimitación de los vínculos afectivos aceptables que impone la unión civil configura también las relaciones que la preceden, como la monogamia (ya comentada en el apartado anterior) y la relación de personas del mismo estatus social y etnia (Miskolci, 2007), implicando así otras delimitaciones que van más allá del género y la sexualidad e implican categorías como la raza/etnia y la clase social. Esto pone de relieve la afirmación de Gill (2007b, p. 149) de que las regularidades que caracterizan el discurso posfeminista "coexisten con las desigualdades y exclusiones sociales rígidas y continuas y están estructuradas por ellas". Como afirma la propia autora, "en la práctica, el sujeto idealizado en el centro de muchos discursos de lesbianas y gays ha sido identificado repetidamente como hombre, blanco, de clase media, sano y joven (Gill, 2007a, p. 70), reflejando el sujeto hegemónico. Lo que se puede comprobar fácilmente en el análisis de las telenovelas.

Al codificar los personajes LGBTIQ+ retratados en las telenovelas producidas por la TV Globo – para la franja horaria de las 21:00 horas entre 2011 y 2019 – según las categorías sociales de raza, género, clase, discapacidad y edad, encontramos el predominio de representaciones dentro del perfil del sujeto hegemónico mencionado por Rosalind Gill (2007a). De los 44 personajes LGBTIQ+ identificados en la muestra, encontramos que el 64% eran hombres y el 86% eran blancos. En su totalidad no eran personas con discapacidad, sólo el 11% tenía más de 50 años y la mayoría (75%) componía el núcleo de clase media o alta de la telenovela. Al medir todas las categorías sociales simultáneamente dentro de las variables: hombre, blanco, clase media/superior, sin discapacidades y joven, encontramos un 41% del total de representaciones completamente dentro del perfil hegemónico.

## 5. CONCLUSIONES

Este capítulo fue diseñado para resaltar cómo el discurso posfeminista opera en el contexto de las telenovelas brasileñas para enmarcar la diversidad sexual dentro de los roles tradicionales de género y sexualidad establecidos por la sociedad patriarcal. Al analizar las 44 representaciones LGBTIQ+ que aparecieron en las ‘telenovelas de nueve’ de TV Globo entre los años 2011 y 2019, se pudo comprobar que mayoritariamente los personajes no heterosexuales retratados se ajustan al perfil hegemónico: varón (64%), blanco (86%), sin discapacidad (100%), joven (89%) y de clase media/alta (75%). Además, el 41% del total de las representaciones tienen simultáneamente todas las categorías sociales analizadas dentro del perfil hegemónico. Esto demuestra que incluso cuando se atribuye visibilidad a la comunidad LGBTIQ+, esto ocurre de una manera que privilegia a los individuos pertenecientes a las clases dominantes.

También se evidenció que la constitución de los personajes LGBTIQ+ se ajusta a los estereotipos de género y sexualidad normados en la sociedad. Así, el personaje femenino transexual sigue el modelo de comportamiento y feminidad determinado por el posfeminismo para la mujer contemporánea. Las relaciones homoafectivas se legitiman cuando se ajustan a los moldes del matrimonio heterosexual y la constitución de la familia. Incluso cuando el matrimonio o la parentalidad no forman parte del argumento en torno a las representaciones homoafectivas, la monogamia y la fidelidad siempre marcan la presencia para legitimar la relación como aceptable. Esto indica que la incorporación de la diferencia sexual en el contexto de las telenovelas (y en consecuencia en la sociedad, ya que la subjetividad de los individuos está influenciada por las formaciones discursivas que permean los productos culturales) se da a través de la conformación del sujeto LGBTIQ+ con el sujeto hegemónico, por lo tanto, con los modelos heteronormativos de comportamiento. De este modo, la causa LGBTIQ+, al igual que la feminista, ha sido cooptada por productos culturales para reafirmar estereotipos que favorecen el mantenimiento del *statu quo*, limitan el cambio y dan lugar a una pseudotransformación social, o para utilizar los términos de Dean (2010), una transformación social domesticada.

## 6. REFERENCIAS

- Baeta, A. D. (2022). O uso do humor na constituição da subjetividade pós-feminista. En T. M. Luiz, N. C. Ferreira y Silva, S. C. *O humor e suas múltiplas facetas* (pp. 133-153). Paco Editorial.
- Baeta, A. D. (2021a). Língua(gem)-discurso-ideologia: o pós-feminismo e a limitação da justiça social. En M. J. Souza Neto (Ed.). *Língua(gem) e justiça social: saberes, práticas e paradigmas* (pp.137-157). Diálogos. <https://doi.org/10.52788/9786589932253.1-7>
- Baeta, A. D. (2021b). A representação das mulheres na comunicação organizacional: Análise do LinkedIn das 100 maiores empresas portuguesas e brasileiras no Dia Internacional das Mulheres. [Tesis de Maestría, Universidad de Coimbra]. Repositorio institucional UC. <http://hdl.handle.net/10316/96566>
- Banet-Weiser, S., Gill, R. y Rottenberg, C. (2019). Postfeminism, popular feminism and neoliberal feminism? Sarah Banet-Weiser, Rosalind Gill, and Catherine Rottenberg in conversation. *Feminist Theory*, 1-22. <http://doi.org/10.1177/1464700119842555>
- Dean, J. (2010). Feminism in the papers: Contested feminisms in the British quality press. *Feminist Media Studies*, 10(4), 391-407. <https://doi.org/10.1080/14680777.2010.514112>
- Foucault, M. (2008). *A arqueologia do saber*. Forense.
- Fraser, N. (2009). O feminismo, o capitalismo e a astúcia da história. *Mediações*, 14(2), 11-33. <https://doi.org/10.5433/2176-6665.2009v14n2p11>
- Gallagher, M. (2013). Media and the representation of gender. En C. Carter, L. Steiner y L. McLaughlin (eds), *The Routledge companion to media and gender* (pp. 42-50). Routledge.
- Gill, R. (2007a). *Gender and the media*. Polity Press. n
- Gill, R. (2007b). Postfeminist media culture: Elements of a sensibility. *European Journal of Cultural Studies*, 10(2), 147-166. <https://doi.org/10.1177/1367549407075898>
- Gill, R. y Herdieckerhoff, E. (2007). Rewriting the romance: New femininities in chick lit? *Feminist Media Studies*, 6(4), 487-504. <https://doi.org/10.1080/14680770600989947>
- Gill, R. y Orgad, S. (2016). The confidence cult(ure). *Australian Feminist Studies*, 30(86), 324-344. <https://doi.org/10.1081/08164649.2016.1148001>
- Gill, R. y Scharff, C. (2011). *New femininities: Postfeminism, neoliberalism and subjectivity*. Palgrave Macmillan.

- Lewis, P., Benschop, Y. y Simpson, R. (2017). Postfeminism, gender and organization. *Gender, Work and Organization*, 24(3), 231-225.  
<https://doi-org/101111/gwao.12175>
- McRobbie, A. (2009). *The aftermath of feminism: Gender, culture, and social change*. Sage.
- Miskolci, R. (2007). Pânicos morais e controle social: Reflexões sobre o casamento gay. *Cadernos Pagu*, 28, 101-128.  
<https://doi.org/10.1590/S0104-833320070000100006>
- Orlandi, E. P. (2000). *Análise de discurso: Princípios e procedimentos*. Pontes.
- Springer, K. (2007). Divas, evil black bitches, and bitter black woman: African American women in postfeminist and pos-civil-rights popular culture. En Y. Tasker y D. Negra, *Interrogating postfeminism: Gender and the politics of popular culture* (pp. 249-277). Duke University Press.



SECCIÓN VII

MATERNIDAD Y CUIDADOS

---

## MATERNIDADES FEMINISTAS: CONSTRUYENDO TRIBU A TRAVÉS DE LOS GRUPOS DE APOYO A LA LACTANCIA MATERNA

---

ELISA MORENO RUIZ  
*Universidad de Cantabria*

### 1. INTRODUCCIÓN

La lactancia materna no es un fenómeno meramente biológico, sino que presenta un importante componente cultural que determina, en gran medida, la valoración y el prestigio que el acto de amamantar tiene en cada sociedad. Unido a ello, nos encontramos con que la lactancia no constituye un comportamiento puramente instintivo, sino que requiere de un aprendizaje que, tradicionalmente, ha sido transmitido de generación en generación, de madre a madre (Sánchez Aguilera y Palacios Ramírez, 2021, p. 1).

Sin embargo, en Occidente en general, y en España en particular, la cultura de la lactancia ha experimentado un retroceso y un desprestigio creciente desde mediados del s. XIX, con la consiguiente pérdida de conocimientos sobre el amamantamiento. En este momento, con la introducción de la tecnificación en medicina, se produjo una redefinición del cuerpo femenino como un cuerpo enfermo, patologizado, que requería de la atención sanitaria para poder desarrollar correctamente sus funciones reproductivas (gestación, parto, lactancia, etc.). La introducción paulatina del pensamiento médico en los saberes tradicionales relacionados con la maternidad y la crianza tuvo como principal consecuencia la pérdida de conocimientos y culturas femeninas (Ausona Bieto et ál., 2017, p. 136).

En el caso de la lactancia, este hecho se materializó en un abandono creciente del amamantamiento, siendo sustituido por la leche de

fórmula, casi de manera generalizada, a mediados del siglo pasado (Raphael, 1973, pp. 45-51). Con ello se pretendía separar, aún más, lo biológico de la tradición cultural, privilegiando un modelo económico consumista, así como el ejercicio del control social sobre los cuerpos de las mujeres.

Desde el feminismo las respuestas a la introducción de la leche de fórmula fueron diversas. Por un lado, nos encontramos con mujeres que veían este hecho como una liberación, como una oportunidad de desarrollarse independientemente de que hubieran sido madres. Y, por otro, estarían aquellas que, desde mediados de los años 70, pugnaban por la recuperación de su cuerpo como espacio de significación de la maternidad.

Pese a los intentos de algunos colectivos de mujeres, el desprestigio de la lactancia materna iba en aumento. Así, aquellas madres que deseaban dar el pecho se encontraban con una fuerte oposición social a la realización de dicha práctica y, sobre todo, ante un sentimiento de soledad (Rodríguez y Tapia, 2019). Estas experiencias siguen continuando hoy en día a pesar de que se han reconocido, tanto por parte de organismos internacionales como por el sistema sanitario español, los beneficios de la lactancia materna para el desarrollo infantil.

En este contexto, nos encontramos con la proliferación del lactivismo, entendido este como un movimiento social que busca promocionar, dignificar y difundir los beneficios de la lactancia materna, tanto para las madres como para sus hijos e hijas (Massó Guijarro, 2015). Dentro de las múltiples acciones que desarrollan las lactivistas, resulta fundamental destacar los grupos de apoyo a la lactancia materna. Creados con el fin de afrontar los problemas encontrados y proporcionarse apoyo mutuo, los grupos de apoyo a la lactancia constituyen un lugar de encuentro en el que las madres lactantes se reúnen para compartir experiencias, resolver los problemas de las otras mujeres y, sobre todo, construir “tribu”.

## 2. OBJETIVOS

Debido al interés y novedad que todo lo relacionado con el lactivismo presenta, este trabajo se centrará en el estudio de los grupos de apoyo a la lactancia materna con el fin de:

- Identificar las redes de soporte mutuo que se producen en el seno de los grupos de apoyo a la lactancia materna
- Diagnosticar las principales barreras, tanto familiares como sociales, que encuentran las mujeres para alcanzar una lactancia exitosa.

## 3. METODOLOGÍA

Para la realización de la presente investigación se ha utilizado una metodología cualitativa basada en la técnica de la observación participante. Partimos de la premisa de que la realidad sociocultural que nos rodea es relativa y depende del contexto, por lo que solamente puede ser comprendida a partir del análisis de la perspectiva de los propios actores.

De esta manera, con el fin de obtener los datos buscados y satisfacer así los objetivos propuestos, se ha asistido a los grupos de apoyo a la lactancia materna organizados por diversas asociaciones feministas en la Comunidad Autónoma de Cantabria. Dada la variedad de localidades en las que estos han tenido lugar, así como de los perfiles de las mujeres participantes, se ha logrado esbozar una aproximación a las principales motivaciones que llevan a las mujeres a asistir a esos encuentros. Es necesario mencionar que, no todos estos encuentros tuvieron lugar de manera presencial, siendo algunos realizados a través de videollamadas, con el consiguiente cambio de dinámica observado entre unos y otros.

Independientemente de su modalidad, los encuentros comenzaron, en todos los casos, con una ronda de presentaciones en las que las participantes comentaban su motivación para acudir a la reunión, cómo habían conocido a la asociación y los principales temas que querían tratar en la misma. A raíz de las conversaciones mantenidas y los temas planteados, se ha logrado extraer un listado con las principales preocupaciones que

muestran las madres lactantes de Cantabria, a partir de los cuáles se han diagnosticado las trabas que encuentran en el ejercicio de sus lactancias. Junto a los datos aportados en el seno de los grupos de apoyo a la lactancia materna, se añade la información procedente de la propia observación participante que, en su conjunto, son suficientes para proporcionarnos un retrato de lo sucedido en los grupos de apoyo a la lactancia de Cantabria.

## 4. RESULTADOS

De acuerdo con los objetivos planteados, se ha optado por dividir los resultados en dos grandes bloques. El primero de ellos busca identificar las redes de apoyo mutuo surgidas en el seno de los grupos, con el fin de responder a la pregunta ¿cómo se construye “tribu” en los grupos de apoyo de lactancia materna? Por otro lado, la segunda parte de los resultados pretende mostrar las trabas que encuentran estas mujeres para el ejercicio de una lactancia exitosa.

### 4.1. CONSTRUYENDO TRIBU

La intención de recuperar una red, de formar una “tribu” en la que apoyarse para ejercer la maternidad es un tema recurrente y común en todos los encuentros analizados. Se menciona, en numerosas ocasiones, la necesidad de compartir para disfrutar de la lactancia, de recuperar un patrimonio perdido como resultado de la medicalización de los conocimientos:

Empezamos esto porque nos dábamos cuenta de que se había perdido la cultura de la lactancia, que no teníamos, a veces, a quién preguntar, porque los profesionales no sabían demasiado del tema... Y... sabíamos que la lactancia siempre ha sido algo que han transmitido las mujeres de unas otras, ¿no? Pues entre hermanas, entre amigas, entre vecinas... Y es lo que hemos pretendido rescatar. Como hacer esa red de mujer a mujer, de madre a madre. (Comunicación personal, julio 2022)

La necesidad de recuperar esa familia extensa, el conocimiento femenino perdido es una constante en las reuniones. En ellas se pretende construir una relación entre las asistentes,

tratando de que seamos como una familia. Como esa familia extensa que había antes, en las que unas aprendían de otras, las hijas de las madres, las madres de las abuelas o las abuelas de las nietas y que podía haber una empatía de sentimientos de reconocer lo que a la otra le pasa porque a mí me ha pasado o porque sé que a mi amiga le ha pasado, y ver qué trucos ha empleado cada una. (Comunicación personal, septiembre 2022)

Estrechamente relacionado con esto, nos encontramos con que uno de los principales motivos que señalan para construir esta red de apoyo es la soledad que experimentan las madres ante los procesos de crianza, sobre todo, en los momentos de crisis, cuando se sienten sobrepasadas por las situaciones.

Son momentos muy caóticos con mucha soledad, sin saber si lo haces bien o no, cuando realmente lo hacemos lo mejor que podemos, pero si encuentras a alguien que te apoye en ese momento de crisis que lo ves todo supernegro, pues parece como que viene ahí un barco a salvarte. Y a mí eso me parecía muy bonito como, de repente, después de una reunión o de una llamada de teléfono con alguien, veías que esa persona, ¿no?, salía a flote. Solamente escuchando, sin más. Y diciendo que lo que te está pasando es lo que pasa, y que a veces la lactancia no es fácil. Hay momentos muy difíciles, y hay momentos maravillosos. Pero esos momentos difíciles, gestionarlos sola a veces es complicado. Creo que este es un servicio de madre a madre. (Comunicación personal, julio 2022)

Sobre todo, lo que destaca es la necesidad de tener un espacio seguro en el que poder compartir experiencias, sentirse acompañada y obtener información para poder desarrollar la lactancia de la manera más exitosa posible:

Entonces todo me suena en mi cabeza y me da cierta calma el tener información. Yo soy muy de información, información, información. Y eso, me da mucha calma eso. Y poder compartir y tener una especie de red de apoyo de gente que está haciendo lo mismo que tú, porque si no es un poco lo que decís vosotras: las abuelas es otra cosa, las amigas si han dado biberón es otra cosa. No te sientes muy comprendida. A mí me ha dado un poco igual eso, pero en realidad tener una red de apoyo ahí te da un poco de calma. (Comunicación personal, septiembre 2022)

## 4.2. LA LACTANCIA FRENTE A LA SOCIEDAD

En total, se ha asistido a 8 reuniones de diferentes asociaciones feministas que promocionan y apoyan la lactancia materna. A raíz de los temas presentados en las propias reuniones, se han extraído las principales preocupaciones y problemas que encuentran las mujeres en el ejercicio de sus lactancias. Para mejor comprensión, algunos de los temas planteados se han relacionado con los sentimientos más repetidos por las madres respecto a ellos.

Así, las conversaciones mantenidas en torno a los problemas encontrados para ejercer la lactancia en el seno de estos grupos podrían agruparse en siete temas principales, como son:

1. Baja de maternidad
2. Lactancia prolongada
3. Rechazo del bebé al pecho (Frustración)
4. Falta de apoyo familiar
5. Soledad
6. Salud mental perinatal
7. Culpabilidad y cuidado.

La frecuencia de aparición en las reuniones de dichos temas (Gráfico 1) varía de unos a otros, creando una escala de importancia en lo que respecta a las trabas encontradas por estas madres para el ejercicio de sus lactancias. Así, el tema que aparece con mayor frecuencia es la soledad experimentada por las madres lactantes. En lo que a esto respecta, hemos notado que la soledad es un aspecto que, en buena parte de las ocasiones, las madres relacionan con el desprestigio social que tiene la maternidad en España y con la subordinación de la mujer en contextos patriarcales:

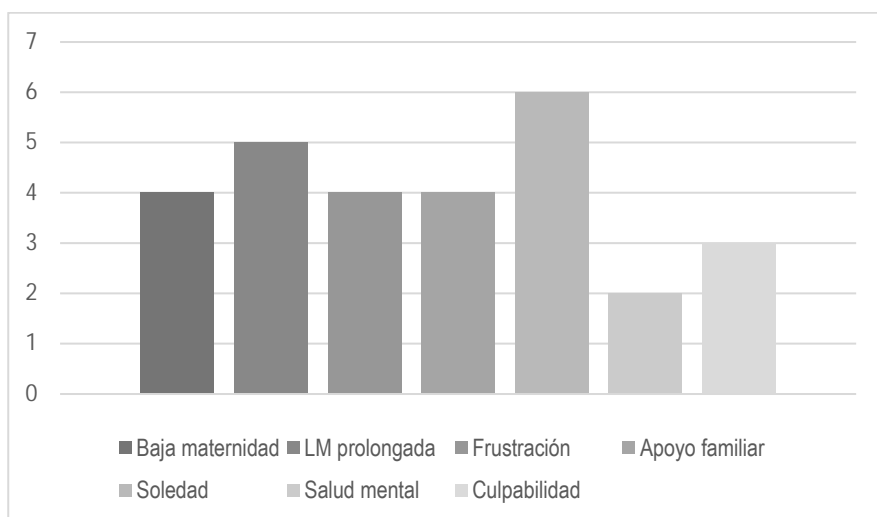
En la lactancia hemos trabajado mucho para que se fuesen aceptando cosas que entonces no se aceptaban, que no nos tenían en cuenta. Yo creo que como era un tema de mujeres, y a las mujeres no se las consideraba en la sociedad, pues el tema de la lactancia tampoco. Todo lo que fuera propiamente femenino no se le daba valor, ni los cuidados, ni por supuesto los cuidados a los bebés y mucho menos la lactancia, que parecía que venía sola y que no daba problemas y que la que se quejaba es que era una quejica. Entonces todavía estamos trabajando con eso, porque no te creas, siempre hay una presión social fuerte, la que da el biberón porque lo da y la que da la teta porque la da. Parece que siempre se

está buscando la punta, como que la mujer no pueda decidir por sus circunstancias ¿no? (Comunicación personal, agosto 2022)

Este sentimiento de desprestigio social se ha vinculado, también, al sistema productivo occidental.

Al final, poner en valor la maternidad es muy complicado. Es muy complicado porque estamos silenciadas. Y porque al final vives en una sociedad en la que lo importante es producir ¿no? Y ser madre y cuidar de tus hijos es no producir, y se supone que es tiempo perdido. Bueno... pero no es fácil. (Comunicación personal, octubre 2022)

**GRÁFICO 1.** Frecuencia de aparición de problemas en los grupos de lactancia materna.



Fuente: elaboración propia

Estrechamente vinculado con esto se encuentra el tema de la baja maternal. En la mitad de los encuentros las mujeres manifestaron su preocupación por la continuación de la lactancia materna exclusiva durante 6 meses, debido a que la baja maternal en España tiene una duración de 16 semanas. En muchas ocasiones se señala la necesidad de equipararse con otros países europeos en los que el tiempo de permiso es mayor:

Realmente el Estado tendría que gratificar a las madres como un trabajo más de la sociedad, que es el más importante, el tiempo que estén y el tiempo que quieran estar. Habrá algunas que se quieran reincorporar antes y otras más tarde. Y en otros países es lo que se hace. Y hay una baja mucho más larga y, además, lo pueden tomar cuando quieran a lo largo



de no sé cuánto tiempo. Tengo amigas en Europa y esto es así. ¿Cuándo veremos esto nosotras? No lo sé. Pero la verdad es que es lamentable, y como dices tú, es dramático. (Comunicación personal, julio 2022)

Un aspecto reseñable en lo relativo a la baja de maternidad es la consideración de que no se respetan los ritmos vitales de las mujeres, impidiéndolas permanecer el tiempo necesario con sus criaturas para que se reincorporen cuanto antes al mercado laboral:

La ansiedad que entra por separarnos de la criatura es feroz. A mí por eso me parece un mal trato para la mujer y para su criatura que nos incorporen al trabajo, al mercado laboral tan pronto. Es como que tenemos que seguir las pautas standard de los hombres. Osea nuestra incorporación al trabajo no ha sido reconociendo nuestros ritmos y reconociendo nuestras actividades. Es juntándonos a la de... a la masculina. Y todavía estamos ahí. Y a mí eso me parece un maltrato. (Comunicación personal, julio 2022)

Los siguientes cinco temas surgidos durante las charlas pueden agruparse en una categoría mayor que podríamos calificar de críticas sociales al ejercicio de la lactancia. Entre ellas, destaca la falta de apoyo proporcionada por los familiares que, en ocasiones, presionan a las madres para que cejen en su empeño de amamantar. Los testimonios encontrados al respecto son variados, desde la pareja que quiere dar biberón: “Y mi marido ya está que... me dice tú no puedes estar así. Biberón, biberón, olvídate de la teta. Olvídate, biberón. Yo no...” (Comunicación personal, agosto 2022)

A la suegra que considera que la mujer tiene poca leche,

—— ¿Y los otros mamaron?

—— Muy poco, porque mi suegra me decía que no tenía muy buena leche, porque comía cada poco. Yo creo que tenía la misma leche que ahora y ahora se alimentan bien. A ver, vivía con ella y al final la presión... y era mi suegra. Y como comía cada muy poco me decía eso. Enseguida la metí biberón y rápidamente la metí fórmula y fuera. (Comunicación personal, agosto 2022).

O el pediatra que considera que el niño estaría mejor alimentado con biberón, lo que genera mucha culpabilidad en las madres por no poder dar el pecho a sus hijos e hijas.

Al final está como dejándolo y yo me siento supertriste, supermal porque es que no quiero que me deje la teta. Estoy empeñada en que no, en que no quiero. Pero tampoco quiero ver al niño sufrir y llorar, es que se pone a llorar y a patalear. Entonces... es un problema. No sé cómo solucionarlo. La última vez que fui al pediatra me dijo que le quitara... (Comunicación personal, octubre 2022)

En ocasiones, estas trabas han derivado en problemas graves de salud mental como la depresión postparto. Respecto a esto se señalan los beneficios de pertenecer a un grupo de lactancia para recibir un apoyo que, en otros contextos, les ha sido negado.

Yo con mi mayor sí que es verdad que lo pasé mal, no depresión diagnosticada por ningún médico, pero a día de hoy echo la vista atrás y creo que tuve una depresión porque no pude dar pecho. Y yo quería, quería, quería, pero era un bombardeo de mi madre, mi suegra, bueno... Entonces creo que esto ayuda. Ayuda a sentirte acompañada, a no trabar muchas cosas. (Comunicación personal, septiembre 2022)

Siendo este el caso más grave observado, se ha detectado también el aumento de críticas en el momento en que la lactancia empieza a ser prolongada. Por ello se entiende aquella que dura más del tiempo socialmente establecido para amamantar que, en la mayoría de los casos, se ha identificado como aquella que dura más allá de que el bebé empiece a gatear. Todas las madres señalan que, en ese momento, las críticas se intensifican:

A veces nos dicen: ay qué este niño te está cogiendo ya el tranquillo y ya verás, ya. Y no. Los niños no cogen el tranquillo, los niños sienten unas necesidades que hay que intentar, pues solventarlas, porque nosotros las tenemos y solos nos las cubrimos, pero ellos no. Entonces esa demanda que tienen no es sometimiento, sino necesidad. (Comunicación personal, agosto 2022)

En líneas generales, los resultados obtenidos nos permiten ilustrar los principales motivos que llevan a las madres a recurrir a los grupos de apoyo a la lactancia, así como las trabas sociales que encuentran para ejercerla. Trabas que, en numerosas ocasiones, como muestran los datos, se ven resueltas por el apoyo de la tribu formada en el seno de estos grupos de apoyo a la lactancia materna.

## 6. DISCUSIÓN

Ser mujer ha estado vinculado, tradicionalmente, a la capacidad biológica de ser madre. En esta línea, las mujeres quedaron reducidas a su corporalidad. En un intento de empoderamiento, muchas feministas de mediados del siglo pasado trataron de desvincularse completamente de aquel destino para buscar la igualdad efectiva con los hombres gracias a la incorporación al mercado laboral o el uso de anticonceptivos (Montes Muñoz, 2007, pp. 67-70). A partir de este momento, la maternidad dejó de ser el único destino posible en la vida de las mujeres para convertirse en una posibilidad más.

A partir de las ideas expuestas por Simone de Beauvoir en su célebre obra *El segundo sexo* (2002), desde el feminismo empezó a concebirse la maternidad como algo negativo que debía ser rechazado por las mujeres para obtener la libertad. Se entendía esta como la renuncia a la propia integridad corporal, a la identidad de una misma, en favor de un “parásito” que habitaba dentro de sí. Por ello, hasta que las mujeres no abandonasen su ligazón con el mundo natural seguirían atrapadas en este constante bucle de desprestigio y renuncia que era, para Beauvoir, la maternidad (Bokiniec, 2016, p. 152).

No fue hasta mediados de los años 70 cuando empezaron a surgir discursos de mujeres en defensa de la maternidad. Una de las pioneras en repensar la maternidad en clave feminista fue Adrienne Rich (1996). Para ella, era necesario que las mujeres recuperasen este proceso como un espacio de poder exclusivamente femenino. Es decir, de poder para decidir, para realizarse como personas, para recuperar una corporalidad arrebatada. Su obra *Nacemos de Mujer* (1976), constituye un punto de inflexión en la reflexión en torno a la maternidad pues abandona la consideración de la corporalidad como algo limitante para la realización de la mujer proponiendo, en su lugar, la recuperación de los vínculos entre mujeres, de las “tribus”, en las que apoyarse mutuamente para poder lograr una maternidad exitosa y gratificante.

Como vemos, las posturas tomadas desde el feminismo hacia la maternidad y su corporalidad inherente (embarazo, lactancia, etc.) han variado a lo largo del tiempo. A partir de las ideas de Rich, nos encontramos con

el surgimiento de un feminismo pro-maternidad que, en nuestro caso, hemos percibido íntimamente ligado al movimiento lactivista.

El lactivismo es un movimiento social que busca luchar contra la falta de valoración que tiene la lactancia materna hoy en día (Sanz Vidal, 2017, pp. 241-243), al tiempo que reivindica la visibilización y la información como vías para el empoderamiento femenino. En el contexto español esta corriente ha sido estudiada por teóricas como Ester Massó (2013, 2015, 2017) o Marta Ausona Bieto (2013, 2016, 2017), abordando distintos aspectos de la lactancia materna desde las Ciencias Sociales como el prestigio social de la misma o la lactancia materna de larga duración.

A raíz de los resultados obtenidos en el estudio, se ha llegado a la conclusión de que la intención de construir “tribu” es una constante dentro de los grupos de apoyo a la lactancia materna. Como sugieren Beck y Beck-Gernsheim (2001), esta necesidad de recuperar esa familia extensa viene motivada por la tendencia a la individualización que caracteriza a la Modernidad. La desestructuración de la vida familiar tradicional, unida a la pérdida de la lactancia a mediados del siglo pasado, tiene como principal consecuencia la soledad por parte de las madres que no encuentran figuras de apoyo en su entorno cercano que puedan comprender el proceso que están experimentando. Como decimos, tradicionalmente esta red de apoyo a la lactancia era proporcionada por madres, abuelas, hermanas, etc. que ya eran expertas en el arte de amamantar por su propia experiencia, y que, por tanto, podían brindar apoyo emocional a la madre lactante durante todo el proceso (Fernández del Castillo, 2006, pp. 210-212).

La ruptura de esta red fue el principal impulso para la creación de los grupos de apoyo a la lactancia materna (Echazú, 2004). La acción que realizan estas “tribus” no se restringe, únicamente, a los encuentros presenciales entre madres. Parte de los objetivos de estos grupos consiste en la conquista del espacio público, como una manera de reivindicar sus derechos al ejercicio de una lactancia liberadora y en libertad. Un ejemplo de ello se produce en el campo de las redes sociales donde numerosos estudios, como los de Boon y Pentney (2015), Mecinska (2018a, 2018b), Giles (2018) o Calafell Sala (2019), se han dedicado a investigar

sobre la exposición del amamantamiento como una práctica de reivindicación y orgullo.

Pese a todo el empoderamiento que se aprecia en los grupos de apoyo y a la promoción que desde el sistema sanitario se hace de la lactancia materna, se aprecia que las mujeres siguen encontrando muchas trabas a la hora de lactar. Como vemos a partir de los resultados obtenidos, estos problemas derivan, por una parte, de factores extrínsecos (duración de la baja de maternidad, falta de apoyo familiar, críticas a la lactancia prolongada) y, por otra, de factores intrínsecos de la propia mujer que, en muchos casos, vienen determinados por el imaginario social y la cultura en la que se integran (soledad, frustración, salud mental, culpabilidad) (Lozano Estivalis, 2006).

Los estudios recientes se han centrado, sobre todo, en el rechazo y la falta de apoyo familiar de aquellas mujeres que deciden continuar su lactancia más allá del año de duración, lo que ha venido llamándose “lactancia prolongada”. A este respecto, junto a la citada investigación realizada por Ausona Bieto (2016), se unen otras como las de Faircloth (2009) o Perales Martínez y Pina Marqués (2017).

Igualmente, nos encontramos con un gran número de investigaciones destinadas a dilucidar el impacto que la lactancia materna tiene en la reincorporación al mundo laboral, así que como la duración de la baja de maternidad. Las recomendaciones sanitarias establecen que la lactancia materna debe ser exclusiva hasta los seis meses de edad y que, a partir de ese momento, se puede ir introduciendo, paulatinamente, la alimentación complementaria. Esta recomendación, como vemos, no se corresponde con la realidad ya que, en el caso de España, la duración del permiso es de 16 semanas, con lo que muchas madres tienen que tomar la decisión de reincorporarse o no al mercado laboral, lo que podría suponer la interrupción temprana del amamantamiento. Esta problemática ha sido estudiada por autores como Müller y Silva (2009) o Meline Quiñones, Rodríguez Garrido y Zango Martín (2020), ambos casos en los que se destaca la necesidad de dar más importancia a la conciliación para poder, así, mantener la lactancia hasta que la madre y su criatura deseen dejarla.

La incidencia que el resto de las trabas encontradas tiene en la investigación científica es bastante menor, sobre todo, en el caso de los factores intrínsecos planteados. Así, nos encontramos con estudios más centrados en buscar las soluciones a dichos problemas que en reflexionar sobre los problemas en sí mismos. Este sería el caso de investigaciones como la de Sebastián Vicente (2017) en la que nos presenta los grupos de ayuda a la lactancia materna como espacios basados en el apoyo mutuo en los que las mujeres pueden recuperar la cultura del amamantamiento, reivindicar su papel social y formar una red de soporte en la que las permita solventar los problemas con los que se encuentran durante el ejercicio de sus lactancias.

## 7. CONCLUSIONES

La presente investigación nos ha permitido conocer las reflexiones de mujeres lactantes surgidas en el seno de los grupos de apoyo a la lactancia materna. Estos espacios que, en un algunos círculos feministas son percibidos como un retorno a los valores tradicionales patriarcales, se muestran como lugares de resignificación de la maternidad.

En ellos, nos encontramos con la creación de redes, en este caso, “tribus” que acompañan, ayudan y recuperan la idea de una familia extensa de mujeres que se apoyan mutuamente para poder ejercer sus lactancias de manera exitosa en un contexto que, como hemos visto, plantea muchas trabas para que esto sea así.

Igualmente, se ha llegado a la conclusión de que estos espacios feministas tienen una importante labor política en lo que respecta a la reivindicación de mayores derechos y garantías sociales para las mujeres y sus criaturas. En la totalidad de las reuniones asistidas se manifestaron los deseos de las madres de disfrutar de un permiso de maternidad más extenso, similar a los concedidos en otros países europeos, que respetase y no interrumpiese la naturalidad del proceso de amamantamiento.

Estos actos reivindicativos por parte de las madres lactivistas, aunque no han podido ser tratados en esta investigación, abren las puertas a futuros proyectos que nos permitan comprender las acciones de resistencia social ejercidas por estas mujeres, que van mucho más allá de las propias

reuniones de los grupos de apoyo a la lactancia para conquistar otros espacios como la calle o las redes sociales.

## 8. AGRADECIMIENTOS

Este trabajo no habría sido posible sin el apoyo, el cariño y la participación de las socias de La Buena Leche. Gracias por permitirme asistir a vuestros encuentros, por compartir vuestras vivencias conmigo y por enseñarme a ver la lactancia desde otra perspectiva.

## 9. REFERENCIAS

- Ausona Bieto, M. (2013). Lactancia materna de larga duración o sobre cómo la tradición innova. En C. López, D. Marre y J. Bestard (Eds.), *Maternidades, procreación y crianza en transformación* (pp. 57-77). Edicions Bellaterra.
- Ausona Bieto, M. (2016). Lactancias maternas más allá del año. Críticas, creencias y corporalidad. *Musas, I*, 16-32.  
<https://doi.org/10.1344/musas2016.voll.num1.2>
- Ausona Bieto, M. (2017). Lactancias maternas como afirmaciones de libertad femenina. *DUODA. Estudis de la Diferència Sexual*, 52, 28-41.  
<https://bit.ly/3HwNeW5>
- Ausona Bieto, M., Brigidi, S. y Cardús Font, L. (2017). Lactancias, capital y soberanía alimentaria. La falaz escasez de la leche humana. *DILEMATA. Revista Internacional de Éticas Aplicadas*, 25, 135-142.  
<https://bit.ly/3UYvKVz>
- Beauvoir, S. (2002). *El segundo sexo*. Cátedra.
- Beck, U. y Beck-Gernsheim, E. (2001). *El normal caos del amor. Las nuevas formas de la relación amorosa*. Paidós.
- Bokiniek, M. (2016). Voices of motherhood: feminism, motherhood and narrative identity. *Miscellanea Anthropologica et Sociologica*, 17 (2), 149-164.  
<https://bit.ly/3iZq1BR>
- Boon, S. y Pentney, B. (2015). Virtual Lactivism: Breastfeeding Selfies and the Performance of Motherhood. *International Journal of Communication*, 9, 1759-1774. <https://bit.ly/3PpyjPr>
- Calafell Sala, N. (2019). Cuerpos y emociones en conflicto: la exhibición del amamantamiento en Facebook. *Methaodos. Revista de Ciencias Sociales*, 7 (1), 120-133. <https://doi.org/10.17502/m.rcs.v7i1.255>

- Echazú, G. (2004). *Ecología y Lactancia: Apuntes desde la Antropología*.  
<https://bit.ly/3HwNyEh>
- Faircloth, C. (2009). Mothering as identity-work. Long-term breastfeeding and intensive motherhood. *Anthropology News*, 50 (2) 15-16.  
<https://doi.org/10.1111/j.1556-3502.2009.50215.x>
- Fernández del Castillo, I. (2006). *La revolución del nacimiento: partos respetados, nacimientos más seguros*. Ediciones Granica.
- Giles, F. (2018). Images of women breastfeeding in public: solitude and sociality in recent photographic portraiture. *International Breastfeeding Journal*, 13 (52). <https://doi.org/10.1186/s13006-018-0194-5>
- Lozano Estivalis, M. (2006). *La maternidad en escena: mujeres, reproducción y representación cultural*. Pressas Universitarias de Zaragoza.
- Massó Guijarro, E. (2013). Deseo lactante: sexualidad y política en el lactivismo contemporáneo. *Revista de Antropología Experimental*, 13, 515-529.  
<https://bit.ly/3Wa8bu6>
- Massó Guijarro, E. (2015). Lactivismo contemporáneo en España: ¿una nueva marea sociopolítica? *Journal of Spanish Cultural Studies*, 16 (2), 193-213.  
<https://doi.org/10.1080/14636204.2015.1069074>
- Massó Guijarro, E. (2017). Mamar: mythos y lógos sobre lactancia humana. *DILEMATA. Revista Internacional de Éticas Aplicadas* 25, 1-12.  
<https://bit.ly/3FPQuec>
- Mecinska, L. (2018a). ‘Milk pride’: lactivist online constructions of positive breastfeeding value. *Studies in the maternal*, 10 (1), 1-32.  
<https://doi.org/10.16995/sim.258>
- Mecinska, L. (2018b). Embodied online activism : breastfeeding activism (lactivism) on Facebook. *Networking knowledge: journal of the MeCCSA Postgraduate Network*, 11 (2), 21-38.  
<https://doi.org/10.31165/nk.2018.112.534>
- Meline Quiñones, V., Rodríguez Garrido, P. y Zango Martín, I. (2020). Lactancia materna exclusiva y participación en la vida diaria; una perspectiva ocupacional de la maternidad. *Cuadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 28 (1), 86-110. <https://doi.org/10.4322/2526-8910.ctoAO1871>
- Montes Muñoz, M. J. (2007). *Las culturas del nacimiento. Representaciones y prácticas de las mujeres gestantes, comadronas y médicos*. [Tesis de doctorado, Universitat Rovira i Virgili] <https://bit.ly/3j0VFIC>
- Müller, F. S. y Silva, I. A. (2009). Las representaciones sociales de un grupo de mujeres/amamantadoras sobre el apoyo a la lactancia materna. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 17 (5).



- Perales Martínez, J. I. y Pina Marqués, B. (2017). Aspectos socioculturales de la lactancia materna en niños mayores. *Revista Pediatría Atención Primaria*, 19 (76), 337-344. <https://bit.ly/3hopU2e>
- Raphael, D. (1973). *The tender gift: breastfeeding*. Prentice-Hall.
- Rich, A. (1996). *Nacemos de mujer: la maternidad como experiencia e institución*. Cátedra.
- Rodríguez, K. y Tapia, J. (2020). La lactancia humana como práctica biopsicocultural. *Cuadernos de Antropología. Revista del Laboratorio de Etnología María Eugenia Bozzoli Vargas*, 29 (1). <https://doi.org/10.15517/cat.v1i1.34090>
- Sánchez Aguilera, M. y Palacios Ramírez, J. (2021). La lactancia materna como un mecanismo biocultural y como práctica social. *Garnata 91. Revista de Enfermería*, 24, 1-5. <https://bit.ly/3By7XoF>
- Sanz Vidal, F. (2017). Lactivismo como movimiento de resistencia: (re)acciones activistas en contextos urbanos mexicanos. *DILEMATA. Revista Internacional de Éticas Aplicadas*, 25, 239-250. <https://bit.ly/3W83h0C>
- Sebastián Vicente, M. P. (2017). Los grupos de apoyo a la lactancia materna como iniciativas de participación y promoción de la salud en la comunidad. *DILEMATA. Revista Internacional de Éticas Aplicadas*, 25, 227-238. <https://bit.ly/3iZqG6j>

## EL POSFEMINISMO Y LA REPRESENTACIÓN DE LAS MUJERES CON DISCAPACIDAD

---

AGDA DIAS BAETA  
*Universidad de Coimbra*

### 1. INTRODUCCIÓN

El posfeminismo es una formación discursiva (Lewis *et al.*, 2017) que ha dominado los discursos públicos y ha trabajado para constituir la subjetividad de los individuos (Gill y Orgad, 2016) con la intención de mantener las estructuras de poder tradicionales mientras finge privilegiar el empoderamiento y la consecución de derechos para las mujeres. A menudo contradictorios, los mensajes difundidos por lo que Rosalind Gill (2007, p. 148) definió como una "sensibilidad que caracteriza a un número creciente de películas, programas de televisión, anuncios y otros productos mediáticos"<sup>123</sup> se apropian del vocabulario y "celebran" los ideales de los movimientos feministas en un proceso que aparentemente defiende la emancipación de las mujeres, pero que, de hecho, actúa para mantener las jerarquías de género a través de nuevos estereotipos que se ajustan más a los tradicionales que los desafían.

#### 1.1. EL FEMINISMO EN LA ÉPOCA CONTEMPORÁNEA

La década de los noventa fue el inicio de importantes cambios en la sociedad contemporánea. La intensificación del papel de la mujer en el mercado de trabajo – surgida de los movimientos feministas de las décadas de 1960 a 1980 – y su consecuente impacto en la autonomía económica de las mujeres, hizo que éstas comenzaran a ser vistas como consumidoras (Tasker y Negra, 2007). Así, se ha creado todo un mercado en torno al empoderamiento femenino, dando lugar al fenómeno

---

<sup>123</sup> Las traducciones de las citas son de la autora.

del *girl power*, responsable de popularizar el feminismo (Banet-Weiser, 2018) estampándolo en la mercancía y haciéndolo circular a través del discurso propagado por numerosos productos culturales. Sin embargo, esta proyección no ha supuesto necesariamente el fortalecimiento de la causa feminista e incluso ha actuado para su debilitamiento, ya que la mercantilización de sus valores ha dado lugar a una nueva forma de manifestación de los feminismos.

Según Nancy Fraser (2009), la manifestación de los feminismos en la sociedad contemporánea se produce en dos niveles. En el primer nivel, el de los movimientos sociales, el objetivo siempre ha sido y será la búsqueda de la justicia de género. En la actualidad, sus principales representantes son los feminismos multiculturales, poscoloniales y transnacionales que desafían no sólo las estructuras patriarcales, sino también los supuestos de los feminismos anteriores que abordaban a las mujeres como un grupo homogéneo, sin tener en cuenta las experiencias de opresión que cada una vive en la intersección del género con otros ejes de dominación, como la raza, la clase social, el estado de salud, la edad, el peso y la sexualidad (Tong, 2009). En cuanto al segundo nivel, el de las construcciones discursivas, "al independizarse el discurso del movimiento" (Fraser, 2009, p. 29), el "feminismo" que se manifiesta aquí no siempre busca la justicia de género e incluso puede articularse en contra de su realización, perfilando una versión oscura del feminismo que no contribuye a la transformación social (Fraser, 2009). Es en este segundo nivel de manifestación donde encaja el posfeminismo, la formación discursiva con mayor visibilidad y circulación en los medios de comunicación contemporáneos (Banet-Weiser, 2018).

## 1.2. LA SENSIBILIDAD POSFEMINISTA

Como sostiene Orlandi (2000, p. 15), el discurso es "palabra en movimiento, práctica del lenguaje" que "se sitúa en la articulación de lo simbólico con lo político" y "nunca es inocente" (Orlandi, 2000, p. 96). Así, las mismas palabras pueden tener diferentes significados según la formación ideológica que representen, por tanto, la formación discursiva que las propague. Lo que conlleva la paradoja con la que se enfrentan las feministas contemporáneas (Gallagher, 2013). Si, por un lado, el

tema del feminismo y su vocabulario ganaron visibilidad, pasaron a formar parte del campo cultural y llegaron a un mayor número de personas, marcando una presencia cada vez mayor en las narrativas de los medios de comunicación; por otro lado, se presenta de forma distorsionada, dentro de una perspectiva posfeminista, provocando lo que Angela McRobbie (2009) llama la desarticulación del feminismo. Según la autora, la desarticulación del feminismo consiste en sustituir el contenido político y transformador del movimiento por la promoción de "un modo de empoderamiento altamente conservador cuyo sello es la conexión activa de las mujeres jóvenes con las nociones de cambio, el derecho al trabajo y las nuevas libertades, especialmente las sexuales" (McRobbie, 2009, p. 27). Esta conexión es creada por el discurso mediático que invoca el feminismo dentro de la lógica neoliberal del individualismo, la libertad de elección, la autonomía y el consumo que socava la lucha colectiva (Gallagher, 2013), dando lugar a un feminismo vacío de contenido, intrínsecamente contradictorio, que entrelaza el feminismo y el antifeminismo, ya que implica que las reivindicaciones de las mujeres ya han sido alcanzadas y, por tanto, la lucha es actualmente irrelevante.

El "feminismo" desarticulado (McRobbie, 2009) que se expresa en los medios de comunicación se teoriza como posfeminismo, un término que ha sido utilizado con significados controvertidos por las académicas debido a la falta de especificidad en su definición. Según Gill y Scharff (2011), en los estudios feministas se identifican al menos tres interpretaciones para el término. La primera se refiere a ello como una perspectiva analítica resultante de una ruptura epistemológica dentro de los feminismos y que representa la madurez del feminismo académico. La segunda, lo considera un nuevo momento histórico en el que el feminismo ya ha alcanzado sus objetivos y, por tanto, se celebra como algo del pasado. La tercera interpretación, identificada por las autoras, lo define como un movimiento de reacción al feminismo, que lo acusa de infelicidad femenina y aboga por el retroceso en cuestiones de género. Sin embargo, este estudio utiliza una cuarta definición. La noción de posfeminismo como una sensibilidad, desarrollada por Rosalind Gill (2007). La autora, por considerar que todas las definiciones anteriores son incompletas e intercambiables (Banet-Weiser *et al.*, 2019), lo describe

como una sensibilidad compuesta por temas interrelacionados cada vez más presentes en los productos culturales (Gill, 2007). Por tanto, el posfeminismo como sensibilidad es algo producido discursivamente (Lewis *et al.*, 2017). Se trata de una estrategia de conformación de la subjetividad de las mujeres que, al apropiarse de los ideales feministas, los transfigura en una versión domesticada, "una forma segura y no amenazante de feminismo" (Dean, 2010, p. 391), basada en los valores neoliberales del individualismo y el consumo para no desestabilizar las estructuras dominantes.

Como señala Gill (2007), el posfeminismo marca el cambio en la relación entre el feminismo y los medios de comunicación. Entre los años 1960 y 1980, el feminismo fue externo a los medios de comunicación y actuó como una voz crítica, cuestionando la invisibilidad o la forma poco realista y manipuladora en que se representaba a las mujeres (Friedan, 1971; Tuchman, 2000). En la actualidad, el feminismo inspira los contenidos de los medios de comunicación. Temas como la violencia doméstica, la anorexia y los cánones de belleza a los que están expuestas las mujeres aparecen en numerosos programas de televisión, películas, revistas y otros medios de comunicación. Sin embargo, las perspectivas adoptadas son problemáticas (Gill, 2007), ya que trivializan y/o vilipendian el feminismo (McRobbie, 2009) al abordarlo como no articulado con los deseos de las mujeres contemporáneas; como si ya hubiera alcanzado su éxito; o incluso, al reducirlo al poder de elección de las mujeres y al empoderamiento individual.

### 1.3. REGULARIDADES DE LA FORMACIÓN DISCURSIVA POSFEMINISTA

El posfeminismo, como formación discursiva, está marcado por regularidades de conceptos y enunciados (Foucault, 2008) que "representan formaciones ideológicas en el discurso" (Orlandi, 2000, p. 43). En un intento de crear rigor para los análisis del fenómeno en los productos culturales contemporáneos, Rosalind Gill (2007) enumeró tales regularidades defendiendo que el posfeminismo no constituye una perspectiva analítica, sino un objeto de estudio crítico, destacando la importancia de analizar el impacto que la visibilidad de este fenómeno tiene en la

constitución de la subjetividad de los individuos (Gill y Orgad, 2016). Brevemente, podemos identificar estas regularidades discursivas como:

- Un cuerpo sexy como fuente de poder y feminidad para las mujeres.
- La subjetivación de la mujer, es decir, las mujeres eligen representarse a sí mismas como objetos para celebrar las libertades sexuales que han alcanzado.
- La sexualización de la cultura con la proliferación del discurso sobre el sexo y la sexualidad en los medios de comunicación.
- El resurgimiento de las ideas de la diferencia sexual natural, que oscurecen las desigualdades de género al intentar afirmar que provienen de factores genéticos, psicológicos o incluso astrofísicos (Baeta, 2022).
- El énfasis en la autovigilancia, la disciplina y la transformación, que establece el yo como un proyecto que debe ser constantemente supervisado y mejorado para lograr el éxito en cualquier ámbito de la vida.
- El enfoque en el individualismo, la elección y el empoderamiento, responsable de popularizar los valores feministas sin su esencia colectiva y política, manipulándolos para los intereses neoliberales y reprivatizando las cuestiones sociales.
- El énfasis en el consumismo, ya que al ser el posfeminismo una construcción discursiva al servicio de los intereses neoliberales, todas las respuestas a las aflicciones de las minorías se resuelven mediante el consumo de algún producto o servicio.
- La mercantilización de la diferencia que, apoyada por las ideologías "pos" (Tasker y Negra, 2007), supone que opresiones como el sexismo, el racismo y la homofobia ya no existen, destacando la visibilidad de las celebridades negras, mujeres y LGBTIQ+ como prueba de que los prejuicios son cosa del pasado.

Gill (2007, p. 149) señala además que todas estas regularidades "coexisten y están estructuradas por las graves y continuas desigualdades y exclusiones relacionadas con la raza y la etnia, la clase, la edad, la sexualidad y la discapacidad, así como el género". Lo que nos lleva a el tema central de este capítulo: el posfeminismo y su relación con el análisis interseccional.

#### 1.4. EL SUJETO POSFEMINISTA Y EL ANÁLISIS INTERSECCIONAL

Formación discursiva con mayor visibilidad y circulación en los medios de comunicación (Banet-Weiser, 2018), el posfeminismo está presente en prácticamente todos los productos culturales contemporáneos reconfigurando (Gill y Orgad, 2016) nuestra comprensión de la feminidad y del papel de la mujer en la sociedad dentro de un espectro que no amenaza las estructuras de poder tradicionales. Para ello, los logros de las mujeres conseguidos por los movimientos sociales de la Segunda Ola, como el acceso al mercado laboral y la liberación sexual, se celebran y se incorporan a la normativa a través del elogio del empoderamiento individual femenino, dando lugar a un nuevo estereotipo femenino que representa a las mujeres como autónomas, dueñas de sí mismas e independientes (McRobbie, 2009; Gill, 2007; Tasker y Negra, 2007). Tal estereotipo contrasta aparentemente con la representación de las amas de casa, madres y esposas de mediados del siglo XX, lo que hace pensar que las reivindicaciones feministas sí se han conseguido. Sin embargo, al constituirse bajo una perspectiva individualista, basada en los preceptos neoliberales de elección, autonomía, consumo y meritocracia, elimina del debate la opresión estructural y deposita la culpa y la solución de la desigualdad de género en las propias mujeres (Gill y Orgad, 2016), a las que se empuja a invertir en el desarrollo de las competencias personales, profesionales y psicológicas individuales. De este modo, las desigualdades estructurales quedan ocultas por la sobrevaloración del esfuerzo, que ignora el hecho de que escalar la pirámide social es más difícil para unas personas que para otras (Littler, 2018).

Así, en el posfeminismo las mujeres son consideradas un grupo homogéneo. Como sostiene Vavrus (2002, p. 22), "el posfeminismo denota una ideología construida, en parte, a partir de varios aspectos de los

feminismos de la Primera y la Segunda Ola", que contempla fragmentos ideológicos, entre ellos, la premisa de que "los problemas de las mujeres blancas, heterosexuales y de clase media pueden generalizarse a todas las mujeres, incluidas aquellas cuyas identidades no abarcan ninguno de estos rasgos" (Vavrus, 2002, p. 23). La brecha salarial entre hombres y mujeres, la ocupación de puestos de liderazgo por parte de profesionales femeninas y las dificultades para conciliar la maternidad y el trabajo remunerado – temas recurrentes en la retórica popular del empoderamiento femenino en los medios de comunicación contemporáneos – son cuestiones relevantes, pero se centran especialmente en los problemas a los que se enfrentan las mujeres hegemónicas, es decir, aquellas que ya gozan de privilegios inaccesibles para las mujeres que no pertenecen a este perfil. Por lo tanto, no abarcan las complejas dinámicas que implican otros ejes de opresión que también afectan a las mujeres, como la raza, la edad, el peso, la sexualidad y la discapacidad.

Las regularidades que marcan la cultura posfeminista, además de coexistir con las desigualdades y las exclusiones relacionadas con el género, la raza y la etnia, la clase, la edad, la forma física, la sexualidad y la capacidad física y mental, también funcionan para normalizarlas. Como argumenta Springer (2007), la forma en que el posfeminismo aborda las cuestiones de inclusión y exclusión, asumiendo que la igualdad de género es un acto conquistado, acaba permitiendo que las diversidades raciales y étnicas (y también podemos incluir aquí los otros ejes de opresión) sean tratadas de forma políticamente descontextualizada, es decir, de la misma manera que el posfeminismo desarticula el feminismo de la justicia de género, también hace lo mismo con otras categorías sociales, vaciándolas de su contenido político y tratándolas meramente bajo aspectos individuales.

Los ennoblecimientos a celebridades como Shakira, Rhiana, Beyoncé y Mariah Carey – por ejemplo – para destacar el éxito de las mujeres no blancas tienden a proyectar el racismo como algo del pasado. Sin embargo, la notoriedad de estas personalidades está sujeta a la adecuación de los artistas al modelo posfeminista de empoderamiento individual. El posfeminismo, por tanto, regula y politiza la participación de dichas mujeres, concediendo espacio y visibilidad a quienes actúan dentro de sus



límites, lo que exige a sus participantes no blancas – al igual que las blancas – "rechazar el activismo político en favor del consumo capitalista y la visibilidad cultural" (Butler, 2013, p. 50). Entendiendo que las mujeres no blancas "pueden comprometerse con los medios de comunicación posfeministas, pero sólo en la medida en que se ajusten a las concepciones normativas de raza, clase, género y sexualidad" (Butler, 2013, p. 49-50), se imagina que se convierten en beneficiarias de los mismos derechos que el feminismo ha proporcionado supuestamente a las mujeres blancas; sin embargo, las opresiones específicas de la intersección de género y raza siguen existiendo y no pueden ser ignoradas (Butler, 2013; Projansky, 2001). Aunque a estas mujeres se les "permite" el acceso a la visibilidad en los medios de comunicación, la forma en que se representa a las mujeres blancas y no blancas sigue siguiendo los estereotipos tradicionales. Como afirma Projansky (2001, p. 12), "el discurso posfeminista define el feminismo que hizo posible sus elecciones [de las mujeres] como centrado totalmente en un deseo desracializado (pero implícitamente blanco) de 'igualdad' con los hombres, especialmente en términos de éxito económico y libertad (hetero) sexual".

El posicionamiento de Projansky (2001) puede evidenciarse en el análisis de Walser (2015) de los vídeos musicales *Roar* y *Anaconda*, respectivamente de las cantantes Katy Perry y Nicki Minaj. Aunque ambas obras retratan a las mujeres dominantes en la selva según un enfoque posfeminista, el dominio de la mujer blanca (Katy Perry) se muestra a través de la exhibición de fuerza, espíritu de lucha y competencia, no sólo para sobrevivir, sino para convertirse en la reina de la selva. Como menciona la autora, "en *Roar*, vemos cómo Perry adapta las armas y lucha contra los tigres" (Walser, 2015, p. 21). En dicha representación, entre los elementos que caracterizan la sensibilidad posfeminista, podemos identificar fácilmente el individualismo, la elección, el empoderamiento, la disciplina, la transformación y la confianza obtenida por ella, asumiendo comportamientos similares a los que se esperan de los hombres, pero sin perder la feminidad derivada de la "diferencia natural" entre hombres y mujeres (Baeta, 2022).

En la representación de la dominación de la mujer negra (Nicki Minaj), la regularidad de la sensibilidad posfeminista que se superpone es la

sexualización, o más bien, en este caso, la hipersexualización. En el vídeo musical, el personaje interpretado por Minaj se muestra consciente del poder que ejerce – a través del sexo – sobre los hombres y "elige" cosificarse con ropa provocativa y movimientos de baile insinuantes. En Roar, vemos la demostración de fuerza y superación. "En Anaconda, vemos a Minaj abofetear los culos de otras mujeres y extender crema batida sobre sus propios pechos como sugerencia sexual" (Walser, 2015, p. 21). El empoderamiento, en Anaconda, se hace estrictamente por la supuesta manifestación de la libertad sexual. A primera vista, podemos suponer que es la opción de las artistas de presentarse de una manera u otra. Sin embargo, como sostiene Walser (2015, p. 23), "las mujeres deben adherirse a ciertas expectativas y restricciones – especialmente en los ámbitos del consumismo y el capitalismo – para ser reconocidas, escuchadas y vistas". Pronto, es a través de la fuerza del capitalismo y el consumo en una sociedad patriarcal blanca que se produce la diferencia en la representación de la raza y la etnia. Aunque todas las "mujeres dentro de la ideología posfeminista siguen siendo solo peones en el mundo que pertenece a los hombres" (Walser, 2015, p. 22), a las mujeres blancas se les ha dado la oportunidad de presentarse de formas menos sexuales, mientras que a las mujeres negras se les "presiona para que se cosifiquen" (Walser, 2015, p. 23) para poder vender y conseguir protagonismo mediático. Así, a través de la articulación de lo que es comercializable o no, la cultura posfeminista consigue mantener los viejos estereotipos de sexualización y exotismo, no sólo en relación con las mujeres negras, sino también con las latinas (Molina-Guzmán, 2010).

El discurso posfeminista realiza una manipulación similar en las representaciones que cruzan el género con otros ejes de opresión. Cuando se habla de la edad, por ejemplo, el discurso exhaustivo de "envejecer bien" esconde la asociación de que envejecer con éxito significa "parecer más joven de lo que se es" (Tortajada *et al.*, 2018; Wearing, 2007), es decir, el ennoblecimiento de la edad en el discurso posfeminista va acompañado del refuerzo de la juventud como norma. Ya cuando el tema es la sexualidad, asistimos habitualmente a representaciones mediáticas que legitiman las relaciones homoafectivas dentro del modelo de relación amorosa ligado al matrimonio y la paternidad determinado para el sujeto

hegemónico. Así, la homosexualidad se asimila ya que se parametriza con la heterosexualidad (Miskolci, 2007). En relación con la aptitud física, el cuestionado estándar de "belleza" anoréxico vigente en los años 90 (Gill, 2012) ha sido sustituido por el elogio del estilo de vida y la dieta saludable, que renormaliza la delgadez en términos de salud y bienestar (Cairns y Johnston, 2015; Tiggemann y Zaccardo, 2015, 2018). El discurso del "buen gusto" se ha utilizado para revigorizar el antagonismo de clase evitando lo que podría considerarse una discriminación por profesión, nivel educativo y/o la posición que una persona ocupa en la sociedad. De este modo, la reafirmación de la división social tradicional se sitúa en términos de capital cultural. A esta estrategia discursiva han contribuido numerosos programas de telerrealidad de transformación que identifican a individuos de clases menos favorecidas, la mayoría de las veces mujeres, que con la ayuda de expertos (representantes de las clases hegemónicas) aprenden desde la "mejor" manera de criar a los hijos, hasta cómo vestirse "adecuadamente" (McRobbie, 2004a; 2009). Las clases favorecidas se reafirman, pues, como "superiores" no por tener un estatus económico y social más alto o por poseer los medios de producción, sino por poseer el capital cultural para una actuación exitosa.

Podemos decir, entonces, que el posfeminismo "asume una categoría universal de mujeres" (Springer, 2007, p. 258) consistente en blancas, de clase media/media alta, heterosexuales, jóvenes, delgadas y sin discapacidades. Por lo tanto, el sujeto del posfeminismo tiene las características de las mujeres hegemónicas, lo que no significa que las otras queden totalmente excluidas, más que la inclusión de las "diferencias" se produce bajo aspectos simbólicamente aniquiladores, ya que se somete a la parametrización con el grupo hegemónico de mujeres. Estos son algunos ejemplos de cómo el discurso posfeminista ha actuado sobre diferentes categorías sociales para desarticularlas de forma muy similar a como lo hace con el género. Adoptando una postura "políticamente correcta", pretende asimilar lo diferente al mismo tiempo que articula un discurso que acaba reafirmando la normativización ya existente en la sociedad de los estándares patriarcales de delgadez, juventud, heterosexualidad, blancura y división de clases.

## 2. OBJETIVO

Diez años después de publicar su artículo *Postfeminist media culture: elements of a sensibility* (Gill, 2007), en el que enumera las regularidades discursivas de la sensibilidad posfeminista con el objetivo de crear rigor en los estudios críticos de los productos culturales, Rosalind Gill (2017) retomó sus apuntes en otro análisis titulado *The affective, cultural and psychic life of postfeminism: a postfeminist sensibility □□years on*. En el nuevo artículo, la autora discute las teorizaciones, investigaciones y debates sobre el posfeminismo llevados a cabo por varias académicas durante estos diez años, y señala el análisis interseccional del fenómeno como uno de los desarrollos más importantes ocurridos en el período, destacando a las autoras que se han dedicado al estudio de cómo el posfeminismo abarca las representaciones de raza, clase, edad, sexualidad y nacionalidad.

Sin embargo, como concluye la propia Gill (2017), la categoría social discapacidad es uno de los temas menos explorados en el contexto de las representaciones posfeministas. Ante esta constatación, esta investigación se estructuró con el objetivo de entender por qué hay una escasez de análisis de cómo el posfeminismo abarca las representaciones de las mujeres con discapacidad.

## 3. METODOLOGÍA

Compuesta por dos momentos, esta investigación se consolidó con el uso de dos estrategias metodológicas: la revisión de la literatura de análisis de contenido y el análisis de discurso. En el primero, revisamos los estudios empíricos ya realizados sobre la representación de las personas con discapacidad en la dramaturgia, especialmente en películas, telenovelas y series. En el segundo, realizamos un análisis crítico del discurso de dos productos culturales: la telenovela brasileña *Vivir la Vida*<sup>124</sup> y la serie estadounidense *In The Dark*, ambas protagonizadas por personajes femeninos con discapacidad.

---

<sup>124</sup> Título original en portugués: *Viver a Vida*.

#### 4. RESULTADOS

Los resultados de la investigación mostraron que la invisibilidad de las mujeres con discapacidad en los medios de comunicación es una de las razones por las que los estudios sobre la relación entre el posfeminismo y el empoderamiento son escasos, ya que la mayoría de las representaciones mediáticas de las personas con discapacidad son masculinas, tanto en Brasil como en el extranjero. Sin embargo, el debate no se limita a la invisibilidad. El análisis cualitativo de la constitución de los personajes Luciana y Murphy – respectivamente, protagonistas de *Vivir la Vida* y *In The Dark* – nos permitió darnos cuenta de que, al ser el posfeminismo basado en la cultura del consumo, el empoderamiento, la autonomía y la autosexualización, la construcción posfeminista del sujeto femenino difícilmente se ajusta a los estereotipos de dependencia y autocompasión establecidos para las personas con discapacidad.

#### 5. DISCUSIÓN

Con la revisión del análisis de contenido sobre las personas con discapacidad, observamos que la mayoría de las representaciones mediáticas de las personas con discapacidad son masculinas. En la investigación realizada por Faria y Casotti (2014) sobre los personajes con discapacidad representados en las telenovelas brasileñas de 1978 a 2011, se observa que, de las 29 representaciones analizadas, 24 son personajes masculinos y sólo cinco son mujeres. Incluso si utilizamos como parámetro sólo las producciones realizadas a partir de los años 90 – período vinculado al inicio del posfeminismo –, seguimos teniendo 20 personajes masculinos con discapacidades por cinco mujeres. El estudio de las autoras es aún más relevante para poner de manifiesto la invisibilidad de las personas con discapacidades femeninas porque se centró en una muestra que seleccionó escenas relacionadas con el consumo. Como se vio anteriormente, a partir de la década de 1990, las mujeres comenzaron a ser consideradas con mayor fuerza por los medios de comunicación como sujetos de consumo (Tasker y Negra, 2007), este hecho influiría teóricamente en la identificación de un mayor número de representaciones femeninas en la investigación realizada por Faria y Casotti (2014) a

partir de esa fecha. De hecho, es posible notar en el relevamiento de las autoras que los personajes femeninos aparecieron a partir de 2005, pero, aun así, todavía en disparidad con los masculinos, ya que, si consideramos sólo el corte entre 2005 y 2011, tenemos los cinco personajes femeninos con discapacidad contra nueve representaciones masculinas. La infrarrepresentación femenina de las personas con discapacidad también se identifica en el cine. En un estudio realizado por Suplino (2010), que analizó ocho películas norteamericanas producidas entre 1979 y 2005 sobre personas con discapacidad intelectual, sólo una presentaba un personaje femenino y, aun así, compartiendo el protagonismo de la película con un personaje masculino con discapacidad. En la investigación de Suplino (2010), también observamos que la representación femenina de las personas con discapacidad figura a partir de 2005, al igual que en el estudio realizado por Faria y Casotti (2014).

Estas investigaciones también nos dan pistas sobre las razones de la falta de representaciones posfeministas de las personas con discapacidad. Dado que el posfeminismo se basa en la cultura del consumo, el empoderamiento, la autonomía y la autosexualización, la construcción posfeminista del sujeto femenino no se ajusta a los estereotipos establecidos para las personas con discapacidad. Las personas con discapacidad, en general, no son representadas como consumidores (Faria y Casotti, 2014), ni como independientes, sexualizados o como un ser humano lleno de derechos y deberes (Suplino, 2010). Además, como constatan Amaral y Monteiro (2016, p. 354), al analizar 246 obras cinematográficas producidas entre 1994 y 2014 – de países como Brasil, Estados Unidos, Francia, India, Italia y Reino Unido – la mayoría de las tramas se centran en el drama personal y en la "discapacidad como obstáculo para una vida plena y feliz". Pronto, los estereotipos imperantes sobre las personas con discapacidad entran en conflicto con la construcción empoderadora de la mujer en el posfeminismo y, por lo tanto, constituyen "un poderoso desafío al propio modelo de sujeto autónomo en el corazón del neoliberalismo" (Gill, 2017, p. 615).

Sin embargo, como se identificó en la investigación mencionada anteriormente, a partir de la década de 2000, comenzaron a surgir más representaciones de mujeres con discapacidad en las telenovelas y las

películas. Uno de ellos es el personaje de Luciana, de la telenovela *Vivir la Vida* – producida por la TV Globo en 2009 –, interpretado por la actriz Alinne Moraes. Según Faria y Casotti (2014), el personaje merece ser destacado por ser una de las pocas protagonistas femeninas con discapacidad. Además, en su momento, fue "considerado un ejemplo positivo de dramaturgia televisiva" (Faria y Casotti, 2014, p. 392), ya que la lucha del personaje por la inclusión sensibilizó y generó reflexiones en la sociedad durante la exhibición de la telenovela al plantear problemas que enfrentan los discapacitados. Para Silveira (2012, p. 359), "el personaje Luciana, de *Vivir la Vida*, puede ser visto como un hito en la discusión sobre la inclusión de las personas con discapacidad en la sociedad", especialmente en lo que respecta a "la ruptura de los estereotipos sobre la sexualidad de la[s] mujer[es] con discapacidad y la construcción de nuevos significados sobre la discapacidad" (Silveira, 2012, p. 364). Como señala la investigadora, las mujeres con discapacidad suelen ser percibidas y, en consecuencia, representadas de forma infantilizada, inadecuada para el sexo y la maternidad; además, los estándares de belleza impuestos por la sociedad excluyen por completo los cuerpos discapacitados. En *Vivir la Vida*, además de ser joven y bella, el personaje de Alinne Moraes rompe con los estereotipos mediante el ejercicio de su sexualidad, el matrimonio y el nacimiento de sus hijos gemelos en el último capítulo de la telenovela. También el estereotipo de que las personas con discapacidad no son consideradas consumidoras se desestabiliza desde el momento en que Luciana plantea la cuestión de la falta de accesibilidad en el probador de una tienda y al tener un *merchandising* vinculado al personaje, aunque sea de un producto dirigido a su condición de discapacitada (coche adaptado). Así, al revertir los estereotipos relacionados con el consumo y la sexualidad de las personas con discapacidad, con el personaje Luciana, la narrativa la acerca a un sujeto posfeminista, más aún porque "en los diálogos entre Luciana y Miguel [su novio], se evidencia que una persona con discapacidad necesita tener confianza en sí misma y en su pareja para tener sexo" (Silveira, 2012, p. 371) y la autoconfianza es una de las formaciones discursivas ligadas a la sensibilidad posfeminista (Gill y Orgad, 2016). Sin embargo, el estereotipo de dependencia y vulnerabilidad aún permanece, alejándola de

la autonomía propia del sujeto posfeminista. Como demuestran los estudios sobre género y discapacidad de Barnes y Mercer (2001),

el hombre discapacitado es visto como impotente e incapaz de mantener relaciones amorosas y sexuales. Por el contrario, la mujer es típicamente representada como vulnerable, pasiva y dependiente – una figura trágica y santa, que debe ser salvada por un "hombre capaz" (Silveira, 2012, p. 363).

La representación de Luciana, a pesar de la ruptura de los estereotipos en cuanto a la sexualidad y el consumo, sigue mostrando esa dependencia atribuida a las mujeres con discapacidad, que se percibe en la preocupación del personaje que afirma, como se expone en el estudio de Silveira (2012), sentir vergüenza por tener que pedir ayuda a su marido para casi todo.

En una producción más reciente, la serie estadounidense *In The Dark*, estrenada en 2019, se nota un esfuerzo de representación posfeminista asociado a la protagonista ciega Murphy, interpretada por la actriz Perry Mattfeld. Joven, blanca, guapa, delgada, de clase media y heterosexual, el único rasgo del personaje que difiere del perfil femenino hegemónico es su discapacidad visual. Desde el punto de vista del comportamiento, la construcción de Murphy – que en el primer episodio declara que le encanta el sexo – reúne predicados posfeministas. Tiene sexo casual. No toca la cara de los hombres con los que tiene una relación para no "involucrarse", ya que es por el tacto que reconoce a las personas. Intenta gestionar su vida de forma autónoma, sin depender de otras personas, especialmente de los hombres, lo que se anuncia en una de sus declaraciones en el primer episodio de la primera temporada: "No me gusta que los hombres tomen decisiones por mí". Esta actitud queda en evidencia a lo largo de los capítulos de las dos primeras temporadas que abordan de forma recurrente el hecho de que el personaje tiene dificultades para aceptar la ayuda de otras personas, agobiando a su mejor amiga Jess (Brooke Markham), una de las únicas de las que se permite recibir ayuda. El énfasis de la trama en torno a esta "ayuda", que ella se niega a aceptar, denuncia – al igual que en la constitución del personaje de Luciana – la dependencia como parte del estereotipo de las personas con discapacidad que entra en conflicto con la representación posfeminista.



Murphy, claramente – a veces incluso de forma exagerada – se caracteriza por ser posfeminista. En los primeros episodios, se hace hincapié en su liberación sexual. Tiene relaciones sexuales todo el tiempo, con desconocidos y en lugares atípicos, como los baños de los bares e incluso un colegio. A lo largo de los episodios, el discurso posfeminista se despliega, como en las novelas *chick-lit* (Gill y Herdieckerhoff, 2007; McRobbie, 2004b), para reafirmar a la mujer como deseosa de una relación seria. La evolución del personaje está diseñada para que descubra que lo que estaba evitando – implicarse emocionalmente – era en realidad lo que la haría feliz y completa. Además, Murphy es decidida y autónoma hasta el punto de que es capaz de descubrir al asesino de su amigo Tyson (Thamela Mpumlwana) prácticamente por sí sola. Sin embargo, a pesar de que el personaje se constituye como una mujer empoderada, su drama personal no deja de remitir a una persona con conflictos que busca refugio en la bebida, insinuando que el personaje no ve para nada positiva su condición de discapacitada como pretende demostrar. Existe, pues, un conflicto entre la representación posfeminista de una mujer empoderada (liberada sexualmente, autónoma, dueña de sí misma) y el estereotipo de dependencia, vulnerabilidad y autocompasión estipulado para las personas con discapacidad.

## 6. CONCLUSIONES

La gran visibilidad del posfeminismo, una formación discursiva que ha impregnado los productos culturales contemporáneos, ha hecho que vocabularios como "empoderamiento" se conviertan en palabras de moda y que el feminismo pase a formar parte del repertorio de las masas. Lo que podría ser un triunfo de los derechos de las mujeres se ha convertido de hecho en una gran paradoja (Gallagher, 2013). Al fin y al cabo, el feminismo de sentido común que circula en los medios de comunicación reside sólo en el discurso, ya que está desarticulado del contenido político y colectivo de los movimientos sociales por la justicia de género y, en la práctica, actúa a favor del mantenimiento de las estructuras patriarcales reconfigurando la feminidad de manera que los avances conseguidos por las mujeres durante el periodo denominado Segunda Ola Feminista – como el acceso al mercado laboral y la liberación sexual – no

amenacen la jerarquía de género convencionalmente establecida. Esta reconfiguración del feminismo no sólo afecta a las cuestiones de género, sino también a las relacionadas con otras categorías sociales de opresión que, del mismo modo, son renormalizadas por el posfeminismo dentro de una dinámica que pretende actuar a favor de la igualdad social – respondiendo positivamente a las expectativas de lo "políticamente correcto" – pero que, sin embargo, utiliza artificios discursivos para reinvigorizar las ya conocidas jerarquías de poder relacionadas con la raza, la edad, el peso, la clase y la sexualidad, además del género.

Diez años después de enumerar las regularidades que conforman la sensibilidad posfeminista (Gill, 2007), Rosalind Gill (2017) hizo un balance de la evolución de los análisis sobre lo que ella definió como objeto de estudio crítico. Según la autora, el análisis interseccional del posfeminismo fue lo que más se desarrolló en este período, destacando cómo el posfeminismo termina desarticulando y reconfigurando no sólo las opresiones de género, sino también las que surgen de la interrelación del género con otros ejes de opresión. Sin embargo, la relación entre el posfeminismo y la categoría social discapacidad fue señalada por Gill (2017) como una de las menos estudiadas. Con el análisis presentado en este capítulo, destacamos dos puntos relevantes para la comprensión de la escasez de estudios sobre la relación entre el posfeminismo y la representación de las mujeres con discapacidad.

El primero es la invisibilidad de las mujeres con discapacidad en los productos mediáticos. Como demuestra la revisión del análisis de contenido realizada por las autoras Amaral y Monteiro (2016), Faria y Casotti (2014) y Suplino (2010), tanto en Brasil como en otros países – como Estados Unidos, Francia, India, Italia y los pertenecientes al Reino Unido – la mayoría de las representaciones de las personas con discapacidad son masculinas. Sólo a partir de la década de 2000 comenzó a aparecer un mayor número de representaciones femeninas en la ficción televisiva y cinematográfica e, incluso entonces, en un número relativamente menor que las representaciones de hombres con discapacidad. Por lo tanto, con la reducida visibilidad de las representaciones femeninas de las personas con discapacidad en los productos culturales

contemporáneos, es más difícil establecer parámetros de análisis para destacar la actuación de la formación discursiva posfeminista en estos personajes.

El otro factor relevante, señalado por esta investigación, es la incompatibilidad de los estereotipos del sujeto en el centro del posfeminismo y los construidos a lo largo del tiempo para las mujeres con discapacidad. La constitución de personajes femeninos con discapacidad dentro del estereotipo de feminidad posfeminista constituye un desafío, ya que las principales características atribuidas a las mujeres del posfeminismo – como la autonomía, la subjetivación y la autosexualización – entran en conflicto con el estereotipo de autocompasión, vulnerabilidad y dependencia normativizado para las mujeres con discapacidad. Los análisis de los personajes Luciana, de *Vivir la Vida*, y Murphy, de *In The Dark*, nos muestran que a pesar de que ambas protagonistas se constituyen bajo la égida posfeminista de la autonomía, la sexualidad y el consumo, la cuestión de la dependencia sigue siendo constante en sus narrativas y acaban constituyendo un drama personal, que aunque no sean centrales como los que caracterizan a la mayoría de las producciones cinematográficas analizadas por Amaral y Monteiro (2016), siguen marcando presencia reafirmando tal condición en las representaciones mediáticas de las mujeres posfeministas con discapacidad.

## 7. REFERENCIAS

- Amaral, M. H. y Monteiro, M. I. B (2016). Deficiência e linguagem cinematográfica. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 16 (1), 351-354. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12159>
- Baeta, A. D. (2022). O uso do humor na constituição da subjetividade pós-feminista. En T. M. Luiz, N. C. Ferreira y Silva, S. C. *O humor e suas múltiplas facetas* (pp. 133-153). Paco Editorial.
- Banet-Weiser, S. (2018). *Empowered: Popular feminism and popular misogyny*. Duke University Press.
- Banet-Weiser, S., Gill, R. y Rottenberg, C. (2019). Postfeminism, popular feminism and neoliberal feminism? Sarah Banet-Weiser, Rosalind Gill and Catherine Rottenberg in conversation. *Feminist Theory*, 1-22. <http://doi.org/10.1177/1464700119842555>

- Barnes, C. y Mercer, G. (2001). Disability culture: assimilation or inclusion. En G. L. Albrecht, K. Seelman y M. Bury (Eds.). *Handbook of Disability Studies* (pp. 515-534). Sage.
- Butler, J. (2013). For White girls only? Postfeminism and the politics of inclusion. *Feminist Formations*, 25(1), 35-58. The Johns Hopkins University Press. <https://www.jstor.org/stable/43860666>
- Cairns, K. y Johnston, J. (2015). Choosing health: embodied neoliberalism, postfeminism, and the 'do-diet'. *Theory and Society*, (44), 153-175. <https://doi.org/10.1007/s11186-015-9242-y>
- Carlos, M. (escritor); Monjardim, J. y Mamberti, F. (directores). (2009-2010). *Viver a Vida* [telenovela]. TV Globo.
- Dean, J. (2010). Feminism in the papers: Contested feminisms in the British quality press. *Feminist Media Studies*, 10(4), 391-407. <https://doi.org/10.1080/14680777.2010.514112>
- Faria, M. D. y Casotti, L. M. (2014). Representações e estereótipos das pessoas com deficiência como consumidoras: o drama dos personagens com deficiência em telenovelas brasileiras. *Organizações & Sociedade*, 21(70) 387-404. <https://doi.org/10.1590/S1984-92302014000300003>
- Foucault, M. (2008). *A arqueologia do saber*. Forense.
- Fraser, N. (2009). O feminismo, o capitalismo e a astúcia da história. *Mediações*, 14(2), 11-33. <https://doi.org/10.5433/2176-6665.2009v14n2p11>
- Friedan, B. (1971). *A mística feminina*. Vozes.
- Gallagher, M. (2013). Media and the representation of gender. En C. Carter, L. Steiner y L. McLaughlin (eds), *The Routledge companion to media and gender* (pp. 42-50). Routledge.
- Gill, R. (2007). Postfeminist media culture: Elements of a sensibility. *European Journal of Cultural Studies*, 10(2), 147-166. <https://doi.org/10.1177/1367549407075898>
- Gill, R. (2012). The sexualization of culture? *Social and Personality Psychology*, 6(7), 483-498. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2012.0033.x>
- Gill, R. (2017). The affective, cultural and psychic life of postfeminism: a postfeminist sensibility 10 years on. *European Journal of Cultural Studies*, 20(6), 606-626. <https://doi.org/10.1177/1367549417733003>
- Gill, R. y Herdieckerhoff, E. (2007). Rewriting the romance: New femininities in chick lit? *Feminist Media Studies*, 6(4), 487-504. <https://doi.org/10.1080/14680770600989947>
- Gill, R. y Orgad, S. (2016). The confidence cult(ure). *Australian Feminist Studies*, 30(86), 324-344. <https://doi.org/10.1081/08164649.2016.1148001>

- Gill, R. y Scharff, C. (2011). *New femininities: Postfeminism, neoliberalism and subjectivity*. Palgrave Macmillan.
- Hall, G. y Kudsi, M. (directores). (2013). *Roar* [videoclip]. *Mítos Theory*.  
<https://www.youtube.com/watch?v=CevxZvSJLk8>
- Kingsbury, C. (escritora). (2019-2020), *In The Dark* (1.<sup>a</sup> y 2.<sup>a</sup> temporadas). [serie de televisión]. The CW.
- Lewis, P., Benschop, Y. y Simpson, R. (2017). Postfeminism, gender and organization. *Gender, Work and Organization*, 24(3), 231-225.  
<https://doi-org/101111/gwao.12175>
- Littler, J. (2018). *Against meritocracy: culture, power and myths of mobility*. Routledge.
- McRobbie, A. (2004a). Notes on ‘What Not to Wear’ and post-feminist symbolic violence. En L. Adkins y B. Skeggs (Eds.). *Feminism After Bourdieu* (pp. 99-109). Blackwell.
- McRobbie, A. (2004b). Post-feminism and popular culture. *Feminist Media Studies*, 4(3), 255-264. <https://doi.org/10.1080/1468077042000309937>
- McRobbie, A. (2009). *The aftermath of feminism: Gender, culture and social change*. Sage.
- Miskolci, R. (2007). Pânicos morais e controle social: Reflexões sobre o casamento gay. *Cadernos Pagu*, 28, 101-128.  
<https://doi.org/10.1590/S0104-833320070000100006>
- Molina-Guzmán, I. (2010). *Dangerous curves: Latina bodies in the media*. New York University Press.
- Orlandi, E. P. (2000). *Análise de discurso: Princípios e procedimentos*. Pontes.
- Projansky, S. (2001). *Watching rape: film and television in postfeminist culture*. New York University Press.
- Silveira, B. R. (2012). A representação da sexualidade da mulher com deficiência física na mídia: o caso *Viver a Vida*. *Cadernos de Comunicação*, 16(2), 357-373. <https://doi.org/10.5902/2316882X6847>
- Springer, K. (2007). Divas, evil black bitches, and bitter black woman: African American women in postfeminist and pos-civil-rights popular culture. En Y. Tasker y D. Negra, *Interrogating postfeminism: Gender and the politics of popular culture* (pp. 249-277). Duke University Press.
- Suplino, I. O. (2010). Comunicação e inclusão social: análise das contribuições do cinema para o processo de inclusão social. *Contemporânea*, 8(3), 58-73.  
<https://doi.org/10.12957/contemporanea.2010.799>
- Tasker, Y. y Negra, D. (2007). *Interrogating postfeminism: gender and the politics of popular culture*. Duke University Press.

- Tiggemann, M. y Zaccardo, M. (2015). 'Exercise to be fit, no skinny': the effect of fitspiration imagery on women's body image. *Science Direct* (15), 61-67. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2015.06.003>
- Tiggemann, M. y Zaccardo, M. (2018). 'Strong is the new skinny': a content analysis of #fitspiration images on Instagram. *Journal of Health Psychology*, 32(8), 1003-1011. <https://doi.org/10.1177/1359105316639436>
- Tilley, C. (director). 2014. *Anaconda* [videoclip]. <https://www.youtube.com/watch?v=LDZX4ooRsWs>
- Tong, R. (2009). *Feminist thought: a more comprehensive introduction*. Westview Press.
- Tortajada, I.; Dhaenens, F. y Willem, C. (2018). Gendered ageing bodies in popular media culture. *Feminist Media Studies*, 18(1), 1-6. <https://doi.org/10.1080/14680777.2018.1410313>
- Tuchman, G. (2000). The symbolic annihilation of woman by mass media. En L. Crothers y C. Lockhart (Eds.). *Culture and politics: a reader* (pp. 150-174). St. Marin's Press.
- Vavrus, M. D. (2002). *Postfeminist news: Political women in media culture*. State University of New York Press.
- Walser, A. M. (2015). The color of postfeminism: representations of black and white women in popular music videos. *Dissenting Voices*, 4(1), 13-28.
- Wearing, S. (2007). Subjects of rejuvenation: aging in postfeminist culture. En Y. Tasker y D. Negra (Eds.). *Interrogating postfeminism: gender and politics of popular culture* (pp- 277-310). Duke University Press.

UNA VISIÓN FEMINISTA DEL SISTEMA  
DE ATENCIÓN A LA DEPENDENCIA:  
UN ANÁLISIS CENTRADO EN LAS NECESIDADES  
DE LOS FAMILIARES DE LAS PERSONAS CUIDADORAS  
DE ENFERMAS DE ALZHEIMER EN LA CIUDAD  
DE A CORUÑA

---

VICTORIA MARTÍNEZ VÉREZ  
*UNED - A Coruña*

## 1. INTRODUCCIÓN

Hasta hace unas décadas, uno de los principales anhelos de la raza humana era mejorar la esperanza de vida. Ahora corresponde a la comunidad internacional asumir los retos expuestos y añadir vida a nuestros largos años (WHO, 2022). Por ello, hoy en día, se habla de reducir los factores de riesgo de dependencia funcional, tratando de aumentar los años de vida libres de incapacidad, para reducir “el coste de éxito” asociado al envejecimiento (Lee y Mason, 2011).

Dicho coste, para los cuidadores familiares de enfermos de Alzheimer está, fundamentalmente, asociado: a) al incremento de la tasa de personas mayores, b) a la transformación estructural de la familia española, c) a los costes asociados con los cuidados de larga duración y d) a las preferencias de los cuidadores familiares principales de los enfermos (Cortina, 1999; Campo, 2000; Meil, 2000; Bazo y Maiztegui, 2005; Bazo, 2007; Escudero, 2007; García, 2007; Herrera y Alemán, 2007; Manzano, 2007; Instituto de la Mujer, 2008; IMSERSO, 2018; Coduras, et al. 2010; Marbán, 2012; Soto-Gordoa, et al., 2014).

### 1.1. INCREMENTO DE LA TASA DE PERSONAS MAYORES.

El envejecimiento población es un fenómeno universal en las últimas décadas (WHO, 2022); proceso que se acentúa todavía más en el sur de Europa y, dentro de España, en las comunidades del Norte y Noroeste como se aprecia en la tabla 1.

**TABLA 1.** Tasa de envejecimiento (%).

<b>Nivel mundial</b>	7,5
Países desarrollados OCDE	15,9
Europa	17,5
España	16,8
Galicia	22,1
A Coruña	21,2
Fuente: INE: Padrón municipal, 2022; IMSERSO, 2018.	

La enfermedad de Alzheimer está fuertemente relacionada con la edad. Cuanto mayor es la esperanza de vida, más probable es que ésta se presente (Alzheimer Europe, 2019). Es la patología más común entre las demencias, puesto que representa entre el 60 y el 80% de las mismas (OCDE, 2021). Los datos en España señalan una mayor tasa de esta enfermedad entre las mujeres, excepto entre los 65 y 69 años mientras que, como se puede apreciar en la tabla 2, en los tramos de edad superiores se incrementa esta diferencia, con un mayor porcentaje de mujeres que padecen esta enfermedad (Alzheimer Europe, 2019).

**TABLA 2.** Prevalencia por edad y género de la enfermedad de Alzheimer en España (%).

Edad	Hombres	Mujeres
De 60 a 64	0,2	0,9
De 65 a 69	1,8	1,4
De 70 a 74	3,2	3,8
De 75 a 79	7,0	7,6
De 80 a 84	14,5	16,4
De 85 a 89	20,9	28,5
De 90 a 94	29,2	44,4
95 y más	32,4	44,8
Fuente: Alzheimer Europe (2019)		



## 1.2. TRANSFORMACIÓN ESTRUCTURAL DE LA FAMILIA ESPAÑOLA

A la par que la población envejece, la familia española se transforma, disminuyendo: el tamaño de los núcleos familiares (FUNCAS, 2022), los vínculos sociales se vuelven frágiles e inestables (Bauman, 2005), aparecen nuevos modelos de organización: familias monoparentales, reagrupaciones familiares, convivencia de hecho, etc., y desaparece, progresivamente, el modelo de mujer cuidadora (Cortina, 1999).

Por otra parte, la mujer, antes dedicada preferentemente a tareas reproductivas, se ha incorporado al mercado laboral (Crespo y López, 2008), y no renuncia al desarrollo de una carrera profesional, hecho con el que hay que contar para afrontar el futuro de los sistemas de provisión de cuidados.

## 1.3. COSTES ASOCIADOS A LOS CUIDADOS DE LARGA DURACIÓN

Las demencias representan un gasto del 1,01% del PIB a nivel mundial, incrementándose un 35,4% desde ese año hasta el actual. De ese gasto total, los costes por cuidados informales constituyen, aproximadamente, el 40% (Alzheimer Disease International, 2020). Sin embargo, parece difícil determinar un número de enfermos de Alzheimer en España, puesto que su diagnóstico está por debajo del número real de enfermos, al asociarse su evolución a causas “propias de la edad”; de ahí que las estimaciones que realiza la Confederación Española de Familiares de Enfermos de Alzheimer y otras Demencias (CEAFA) (Fillat, 2021) de unos 800.000 enfermos de los cuales sólo 458.869 están diagnosticados, estimando una duración media de 8 años y medio con un coste anual (costes directos e indirectos) de unos 32.000€, lo que vendría a representar una coste por paciente-familia de unos 272.000€.

En países del Norte, Centro y Sur de Europa, el coste -económico- del cuidado informal es menor que el asociado cuidado institucional de personas con demencia; además, la dificultad del cuidado está asociado a la gravedad del enfermo (Wübker, et al, 2015); esta dificultad lleva aparejada, además, un incremento del coste de los cuidados cuanta mayor es la gravedad del dependiente (Quentin, Riedel-Heller, Luppá, Rudolph y König, 2010). Según el estudio de Soto-Gordoa, Arrospide, Zapiain,

Aiarza, Abecia y Mar (2014) el gasto medio por enfermo de Alzheimer/año de 11.730€, de los cuales el 85,8% recaería sobre la propia familia. Otros estudios como los de Jonsson y Wimo (2009) o Pena-Longobardo y Oliva-Moreno (2014) señalan un rango entre los 18.680 y los 52.760€ según el método de cálculo empleado, correspondiente en el segundo estudio a un total de 4.151 horas de cuidado informal por año/enfermo.

Si tenemos en cuenta que en 2020 4,38 millones de personas tenían algún tipo de discapacidad (INE, 2022) y que y que más del 80% de los enfermos de Alzheimer son cuidados por sus familias (Coduras, et al, 2010), podríamos hacernos una idea aproximada del coste económico que representa la enfermedad de Alzheimer para las familias.

Las demencias representaron en el año 2020 un gasto del 1,01% del PIB a nivel mundial, incrementándose un 35,4% desde ese año hasta el 2015. De ese gasto total, los costes por cuidados informales constituyen, aproximadamente, el 40% (Alzheimer Disease International, 2020). Además, hay que tener en cuenta que la enfermedad de Alzheimer, es la demencia más frecuente, entre el 60% y el 80% de los casos, (OCDE, 2021) (Health Glance 2021).

#### 1.4. PREFERENCIAS DE LOS CUIDADORES INFORMALES

Poco a poco, en España, ha ido calando un discurso que demanda una mayor corresponsabilidad por parte de las instituciones públicas en el cuidado de las personas dependientes (Cortina: 1999; Campo: 2000; Meil: 2000; Mira, Martínez y Pérez: 2004; Bazo y Maiztegui: 2005; Escudero: 2007; Herrera y Alemán: 2007; Manzano; 2007; IMSERSO, 2018; Marbán, 2012). En este sentido, Hernández (2007) señala que “las familias españolas son mayoritariamente solidarias con sus mayores, pero están demandando, y con toda razón, no ser las exclusivas protagonistas del esfuerzo solidario”.

El sistema de protección social mediterráneo, caracterizado por una baja oferta de servicios sociales, una escasa creación de servicios sociales destinados a la atención de la dependencia, a los que se debe sumar, en la actualidad, los efectos derivados de la crisis económica, han

favorecido el mantenimiento de un sistema familiar de cuidados. En consecuencia, las personas cuidadoras, sobrecargadas en muchas ocasiones por su tarea y otras obligaciones familiares y profesionales, exigen una mayor implicación de los poderes públicos (Jegermalm y Jeeppsson, 2009; IMSERSO, 2018; Calzada, Gómez-Garrido, Moreno y Moreno-Fuentes, 2013).

No obstante, pese a que el sistema formal de cuidados ha crecido en los últimos años, todavía tiene un impacto social reducido frente al protagonismo de la familia, principalmente de las mujeres, en la prestación de dichos cuidados (IMSERSO, 2018; OCDE, 2021; Informe Olivenza, 2021). Protagonismo femenino que reforzó la Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de Dependencia (LAPAD) de modo paradójico, según Serrano, Artiaga y Dávila (2013), al establecer una remuneración económica para la persona cuidadora.

Un estudio previo sobre las condiciones de vida de los mayores (FUN-CAS, 2022) señala que los cuidadores familiares (cónyuge, hijas e hijos) representan, por término medio, el 71% de los cuidadores principales. Esta situación parece mantenerse en los últimos años, como indica el Informe Olivenza (2021).

De hecho, la mayor parte de las personas cuidadoras señalan que los apoyos que reciben de las administraciones son insuficientes y no están bien coordinados (Jiménez y Viola, 2021). En este sentido, el sistema español de dependencia, expresado en la LAPAD constituye, en realidad, “un conjunto de 17 sistemas relativamente coordinado” y que, pese a las expectativas y discursos sociales iniciales, “no supone un episodio de cambio radical o abrupto, sino una reforma gradual” (Marbán, 2012) de modo similar a lo que señalan Serrano, Artiaga y Dávila (2013), cuando afirman que la ley de dependencia no logra sus objetivos de transformación del sistema de cuidados vigente.

En consecuencia, los cuidadores informales no deben únicamente suplir la gestión inapropiada de las necesidades de los mayores dependientes, sino que, además, según Escudero (2007), se produce “una falta de reconocimiento de su labor como verdaderos agentes de salud pública” lo

que podría repercutir en la planificación de los recursos sociosanitarios dirigidos a la población dependiente, al suponer la disponibilidad permanente de un recurso que surge variable dado su carácter voluntarios como señalan López Pousa, et al, (2004).

Por ello, el objetivo del presente estudio es la valoración del sistema nacional de dependencia por parte de los cuidadores informales de enfermos de Alzheimer de la ciudad de A Coruña.

## 2. OBJETIVO

- El presente estudio pretende analizar la valoración de los cuidadores familiares de enfermos de Alzheimer en la ciudad de La Coruña, la cual, cuenta con una población aproximada de 245.468 habitantes el 1 de Enero de 2021 (IGE, 2022).

## 3. METODOLOGÍA

Para ello, en primer lugar, se realizó una revisión de las instituciones y recursos disponibles para los cuidadores; en esta etapa ha sido fundamental la experiencia de la autora como trabajadora social durante 13 años para orientar dicha búsqueda, destacando los recursos institucionales de atención social.

### **Instrumento.**

Una vez determinados los recursos disponibles en la ciudad de La Coruña, se estableció contacto con la red de apoyo social AFACO. A continuación se realizaron dos grupos de discusión con la participación de 6 personas cuidadoras de enfermos de Alzheimer y, un segundo grupo, con la participación de 6 técnicos de dicha red. El objetivo de ambos grupos consistía en la definición de los temas principales de investigación y la determinación de las preguntas de investigación a emplear, así como el vocabulario a emplear.

El instrumento, desarrollado “*ad hoc*” para esta investigación, está basado en otros cuestionarios previos (Hernández y Millán, 2000; IMSERSO, 2005) y en las recomendaciones derivadas de los

participantes en los grupos de discusión previos. Una vez redactado, se procedió a su revisión por dos expertos en sociología de la familia y servicios sociales para su análisis y discusión de los ítems y preguntas incluidas. Posteriormente, se contactó con la administración de la red social de apoyo para solicitar la colaboración de sus asociados y se procedió a la realización de 25 entrevistas, siguiendo la propuesta de Kvale (1996) que indicaba, el establecimiento, en primer lugar, de preguntas genéricas o “dimensiones de las que derivaban otras más concretas, o “de investigación”, que debían responder los participantes. Dichas entrevistas sirvieron para analizar la validez del instrumento desarrollado; para la realización de las mismas se contactó telefónicamente con cada uno de las personas participantes y se acordó un horario para la entrevista. La duración de cada entrevista fue de, aproximadamente, 60 minutos aunque, en varias ocasiones, ésta se realizase en dos días diferentes a petición de los entrevistados. La decisión acerca de la realización de la entrevista telefónica derivó de la escasez de tiempo disponible, por adaptarnos a su preferencia horaria y al deseo de privilegiar su anonimato. En dicha entrevista se les solicitó concretamente acerca de la pertinencia y el interés de cada pregunta o ítem; como resultado de esta fase, se retiraron algunas cuestiones referidas a los ingresos o a la situación personal del dependiente y del cuidador.

El cuestionario constaba de 22 preguntas, agrupadas en 4 dimensiones: perfil sociodemográfico; motivación para el cuidado; preferencias del cuidador (cuidador más beneficioso, cualificación y cómo desearía ser cuidado en el futuro), y estrategias y habilidades desarrollados por el cuidador. Por su parte, la escala incluía 27 ítems con las siguientes 4 dimensiones: entorno familiar; implicaciones y creencias; apoyo institucional; formación, capacitación y resultados, y las consecuencias del cuidado.

### **Participantes.**

A efectos de incrementar la participación, se había incluido una referencia en el boletín trimestral de la asociación indicando el inicio de un estudio acerca de los cuidadores de enfermos de Alzheimer. Posteriormente, se procedió al envío a todos los cuidadores asociados a AFACO, un total de 615, el instrumento desarrollado junto con una carta de

presentación explicando el interés y los motivos por los que se realizaba el estudio y un sobre franqueado para la devolución gratuita a un apartado de correos contratado al efecto. De los instrumentos enviados, fueron devueltos 192, de los que serían procesados 185 (tasa de respuesta del 33,2%). Los 7 instrumentos rechazados no habían cumplimentado la escala correspondiente.

En las instrucciones se indicaba que debían señalar quien cumplimentaba el instrumento, a cuyo nombre se le enviaba.

### **Procedimiento estadístico.**

Siguiendo las pautas de confidencialidad acordadas con la personas participantes, se realizaron las siguientes operaciones para el registro y tratamiento de los datos:

- Revisión de los instrumentos recibidos y de los que, únicamente, se emplearán los que estén completos.
- Introducción en el paquete estadístico SPSS y procesamiento de los datos, considerando nulas las respuestas donde hubiese duda acerca de la opción señalada.
- Análisis de los datos, para lo que se emplearon diferentes técnicas estadísticas:
  - a) Descripción de los valores de las preguntas e ítems propuestos en el cuestionario y la escala, respectivamente.
  - b) Análisis no paramétrico de los resultados de la escala, mediante la prueba de Kruskal-Wallis, tomando como variables de segmentación el género, nivel educativo, edad del cuidador y tiempo de cuidado.
  - c) Tablas de contingencia, utilizando como medida de asociación la Tau C de Kendall.
  - d) En todos los casos se consideró significación estadística con  $p < 0,05$ .

#### 4. RESULTADOS

La mayoría de los cuidadores, especialmente los hombres (50%) y los que cursaron estudios secundarios (57,6%), consideran que la administración central es la que debería implicarse más en la atención a la dependencia, lo que podría indicar que las personas cuidadoras consideran que el problema necesita de una respuesta unánime y coordinada por parte del Estado lo que exigirá, además, una alta capacidad presupuestaria, de la cual, en su opinión carecen las comunidades autónomas.

La percepción de los cuidadores respecto a la dependencia parece indicar, que a pesar de la LAPAD, existen 17 sistemas autonómicos de atención generadores de diferencias territoriales en lugar de uno solo organizado y adecuadamente dotado. Por ello, y dado el carácter sistémico y variable de la ayuda a los cuidadores familiares éstos consideran que es necesario definir un sistema claro de atención a la dependencia que contemple y coordine variables de diverso tipo, en especial la estructura familiar, los costes y la preferencia por el cuidado formal o informal. Teniendo en cuenta, además, la evolución constante de estas variables y la posibilidad de añadir nuevos factores relevantes para establecer políticas sociales adaptadas a la realidad española.

Ahondando en la opinión que expresan las personas cuidadoras familiares respecto al sistema de atención a la dependencia se detectan diversas diferencias. Así, según su nivel de estudios, se han podido apreciar que los que cursaron estudios secundarios señalan niveles inferiores de acuerdo con las afirmaciones de que los recursos planteados y aplicados a raíz de la aprobación de la LAPAD no les aporta mucha ayuda ni responden a sus necesidades, mientras que quienes realizaron estudios primarios indican una valoración más positiva ante ambas cuestiones, como se puede apreciar en la tabla 3.

**TABLA 3.** Valoración de la LAPAD en cuanto a la capacidad de respuesta de la misma según el nivel de estudios de los familiares cuidadores.

	Nivel de estudios	N	Rango promedio	Sig.*
El sistema de protección de la dependencia está respondiendo a las necesidades de la población cuidadora	Primarios	59	102,03	,025
	Secundarios	59	83,98	
	Universitarios	63	87,24	
	Total	181		
Los cuidadores reciben mucha ayuda de las instituciones públicas	Primarios	57	99,62	,029
	Secundarios	59	83,60	
	Universitarios	63	87,29	
	Total	179		

\*Significación de la prueba de Kruskal-Wallis

Fuente: elaboración propia

La respuesta inadecuada que plantea el sistema de atención a la dependencia también ha permitido señalar diferencias entre los cuidadores en función de su edad, de modo que los cuidadores de 51 a 60 años de edad apuntan una peor valoración del sistema de atención a personas dependientes, mientras que el tramo de edad entre los 61 y 70 años lo valoran más positivamente (ver tabla 4) positivamente. Esta diferencia podría deberse a que, en este tramo se produce la mayor parte de las jubilaciones; lo que, de hecho, facilitaría que las personas que cuidan –normalmente a familiares- puedan “conciliar” en mayor medida esta tarea frente a los que deban compatibilizar esta función con el desarrollo de un trabajo.

**TABLA 4.** Valoración de la LAPAD en función de la edad de la persona cuidadora.

	Edad del cuidador	N	Rango promedio	Sig.*
El sistema de protección de la dependencia está respondiendo a las necesidades de la población cuidadora	Hasta 50 años	42	93,79	,031
	De 51 a 60 años	49	78,88	
	De 61 a 70 años	52	101,33	
	71 o más años	38	89,42	
	Total	181		

\*Significación de la prueba de Kruskal-Wallis

Fuente: elaboración propia



La percepción de los cuidadores de los recursos disponibles y de su ajuste a las necesidades, varían a lo largo del tiempo. Así, se han podido hallar diferencias entre los que llevan un tiempo de cuidado comprendido entre los 2 y los 5 años registran los valores más bajos señalando que reciben poca ayuda de las administraciones públicas y que ésta no se adecúa a lo que necesitan, como se aprecia en la tabla 5.

También se han detectado diferencias entre los cuidadores cuando opinan acerca de la facilidad para realizar trámites administrativos en función del tiempo de cuidado, de modo que se puede observar una similitud entre los que llevan cuidando hasta 74 meses, mientras que los que llevan más tiempo lo valoran de modo mucho más negativo. Estas diferencias, quizás, pudiera deberse a que las personas que llevan más tiempo cuidando sean personas de mayor edad o a que, la propia tarea de cuidar les sobrecargue de tal modo que perciban estos trámites como más engorrosos y lentos, debido a que la aplicación de la LAPAD sufrió un diferentes retraso en su desarrollo bien por el efecto de las crisis económicas y sanitaria, por las complicaciones en la tramitación de la ley o por una combinación de ambos factores. En consecuencia, la determinación de los grados de implicación de estos u otros factores en el desarrollo de la LAPAD y en la percepción de los cuidadores, podría ser un tema de interés para futuros trabajos.

**TABLA 5.** Valoración de la LAPAD en función del tiempo de cuidado.

	Tiempo de cuidado	N	Rango promedio	Sig. bilateral
El sistema de protección de la dependencia está respondiendo a las necesidades de la población cuidadora	Hasta 30 meses	44	80,84	,000
	De 31 a 59 meses	40	78,70	
	De 60 a 74 meses	45	91,27	
	75 o más meses	52	108,83	
	Total	181		
Los trámites administrativos para solicitar algún recurso son sencillos y rápidos	Hasta 30 meses	40	85,74	,015
	De 31 a 59 meses	40	85,33	
	De 60 a 74 meses	45	80,47	
	75 o más meses	52	101,72	
	Total	177		

Los cuidadores reciben mucha ayuda de las instituciones públicas	Hasta 30 meses	42	91,55	,036
	De 31 a 59 meses	40	76,74	
	De 60 a 74 meses	45	92,40	
	75 o más meses	52	96,88	
	Total	179		
Los cuidadores no necesitan ningún apoyo	Hasta 30 meses	42	91,64	,059
	De 31 a 59 meses	39	85,41	
	De 60 a 74 meses	45	83,10	
	75 o más meses	52	96,38	
	Total	178		

\*Significación de la prueba de Kruskal-Wallis

Fuente: elaboración propia

Por otra parte el análisis del estudio presenta diferencias entre la valoración de que los dependientes debieran ser cuidados únicamente por las instituciones públicas y aquella referida a que la atención a los enfermos dependientes sea un derecho de obligado cumplimiento por las Administraciones Públicas (AAPP). De esta comparación, y dada la existencia de diferencias estadísticamente significativas en las respuestas de los cuidadores informales como se puede apreciar en la tabla 6 (sig. <0,004), se puede indicar que la mayoría están de acuerdo con que sea un derecho “exigible” aunque discrepan en que sea exclusivo de las AAPP.

**TABLA 6.** *Tablas de contingencia y medidas de asociación de los ítem “los dependientes deberían ser cuidados exclusivamente por instituciones públicas” y “el cuidado de los dependientes debería ser un derecho de obligado cumplimiento para los poderes públicos”.*

El cuidado de los dependientes debería ser un derecho de obligado cumplimiento para los poderes públicos		Los dependientes deberían ser cuidados exclusivamente por instituciones públicas			Total
		Desacuerdo	Ni acuerdo ni desacuerdo	Acuerdo	
Desacuerdo	Recuento	4	0	0	4
	Frecuencia esperada	2,2	1,5	,3	4,0
	Residuo	1,8	-1,5	-,3	
	Residuos tipificados	1,2	-1,2	-,6	
	Recuento	16	6	0	22

Ni acuerdo ni desacuerdo	Frecuencia esperada	12,0	8,3	1,7	22,0
	Residuo	4,0	-2,3	-1,7	
	Residuos tipificados	1,2	-,8	-1,3	
Acuerdo	Recuento	77	61	14	152
	Frecuencia esperada	82,8	57,2	12,0	152,0
	Residuo	-5,8	3,8	2,0	
	Residuos tipificados	-,6	,5	,6	
Total	Recuento	97	67	14	178
	Frecuencia esperada	97,0	67,0	14,0	178,0
	Valor	Error típ. asint.(a)	T aproximada (b)		Sig.
Tau-b de Kendall	,192	,058	3,017		,003

\*a Asumiendo la hipótesis alternativa.

\*b Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente: elaboración propia

No se han podido, sin embargo, encontrar diferencias entre los cuidadores en su valoración de que no necesitan apoyo; es decir, todos coinciden en que necesitan ayuda para realizar su labor.

## 5. DISCUSIÓN

La mayoría de los cuidadores (96,1%) valoran negativamente el sistema de atención a la dependencia, señalando que es insuficiente para atender a las necesidades de los cuidadores, de modo similar a los resultados de Escudero (2007), García Herreros (2007), Herrera y Alemán (2007), Raya (2007), Masanet y La Parra (2009), Jiménez y Viola (2022). Esta valoración registra diferencias significativas entre los cuidadores por su nivel de estudios ( $p < ,025$ ) de modo que los que cursaron estudios universitarios, evalúan de manera menos negativa la adecuación del sistema de atención a la dependencia a sus necesidades. También se han apreciado diferencias estadísticamente significativas en los grupos de edad de cuidadores familiares en cuanto a la valoración del sistema de

atención a la dependencia vigente en Galicia entre los cuidadores informales, de modo que los más jóvenes señalan una menor adecuación del SND a sus demandas ( $p<0,031$ ); diferencias que también muestran los que llevan cuidando un tiempo intermedio (entre 31 y 74 meses) ( $p<,001$ ).

En síntesis, podría indicarse que los cuidadores con una valoración más negativa del SND son: a) quienes cursaron estudios secundarios y universitarios; b) los cuidadores más jóvenes, puesto que tendrían mayor dificultad para conciliar esta tarea con la familia y/o el trabajo y, finalmente, c) quienes se encuentran en las etapas intermedias de tiempo de cuidado, de ahí que se deban contemplar planes de actuación específicos para adaptarse a las necesidades de las familias que cuidan de sus mayores y dependientes.

El análisis de los resultados muestra que la mayoría de los cuidadores (66,9%) están totalmente de acuerdo con que, además de la familia, las administraciones deberían estar obligadas a participar en la atención a los dependientes, tendencia similar a numerosos estudios, entre otros, los de Castell y Ortiz (1992); Bazo y Domínguez-Alcón (1996), Bazo (2007), Cortina (1999), Campo (2000), Meil (2000), Giro (2009), Escudero (2007), Hernández (2007), Herrera y Alemán (2007), Manzano (2007), Instituto de la Mujer (2008), Fillat (2021). De ahí, que los familiares del dependiente no se sientan capaces de cuidar en solitario y soliciten la intervención del Estado. Este acuerdo total en que deben intervenir los poderes públicos registra diferencias por género, de modo que los hombres exigen dicha intervención en mayor medida que las mujeres. Sin embargo, quienes tienen un nivel académico superior son los que manifiestan un grado de acuerdo inferior; probablemente porque ejerzan su función de modo indirecto o cuenten para ello con más apoyo formal. Por otra parte, se han podido encontrar diferencias estadísticamente significativas ( $p<,003$ ) entre los cuidadores que consideran que el papel de las administraciones públicas debería ser exclusivo y los que consideran que este cuidado tendría que ser de obligado cumplimiento para los poderes públicos, lo que vendría a incidir en que los cuidadores demandan una mayor implicación de las instituciones, tal y como señalan entre otros, Herrera y Alemán (2007), Manzano (2007), Instituto de la Mujer (2008), Fillat (2021), IMSERSO (2018).

La tramitación administrativa en el Sistema Nacional de Dependencia es compleja para la mayoría de los cuidadores (65%), tendencia que también indica García Herreros (2007). Esta dificultad registra diferencias estadísticamente significativas entre los cuidadores ( $p < ,015$ ), señalando mayor dificultad y lentitud en quienes se encuentran en las etapas intermedias del cuidado.

El nivel de la ayuda que reciben los cuidadores no parece alcanzar sus expectativas. Así, el 93% están en desacuerdo con que reciben mucha ayuda de las administraciones públicas, tendencia que corrobora los resultados de diversos estudios, como los de Bazo (2007), IMSERSO (2018), García Herreros (2007), Herrera y Alemán (2007), Raya (2007), Alzheimer Disease (2020), Fillat (2021).

Se han podido encontrar diferencias entre los cuidadores por su nivel de estudios respecto al grado de ayuda que obtienen para realizar su labor ( $p < ,029$ ). De modo que, como era de esperar, quienes cuentan con estudios universitarios señalan que reciben ayuda suficiente por parte de la administración; probablemente porque cuentan con servicios de apoyo privado en mayor medida que otros cuidadores con menor nivel de estudios. Esta valoración también muestra diferencias estadísticamente significativas ( $p < ,036$ ), en relación al tiempo que llevan ejerciendo el cuidado, mostrando valores más elevados quienes están en las etapas centrales del mismo.

## 6. CONCLUSIONES

A la luz de los resultados del estudio es posible afirmar que:

Los cuidadores familiares de A Coruña consideran que el sistema de atención a la dependencia es insuficiente, y que no responde a sus necesidades.

Los trámites administrativos que deben realizar los cuidadores son complejos y las resoluciones lentas.

Los cuidadores consideran que la administración que más debería implicarse es la central.

Los cuidadores que llevan un tiempo intermedio realizando su labor afirman tener mayor nivel de dificultad y lentitud en los trámites administrativos.

Los cuidadores consideran que reciben pocas ayudas por parte de las administraciones públicas para realizar su tarea.

Los cuidadores que han realizado estudios primarios realizan una valoración más positiva del sistema gallego de atención a la dependencia, respecto a los que han cursado estudios universitarios y superiores.

## 7. REFERENCIAS

Alzheimer Disease International (2020). Informe mundial sobre Alzheimer 2020.  
<https://www.alzint.org/about/symptoms-of-dementia/>

Alzheimer Europe (2019) Dementia in Europe. Yearbook 2019.  
[https://www.alzheimer-europe.org/sites/default/files/alzheimer\\_europe\\_dementia\\_in\\_europe\\_yearbook\\_2019.pdf](https://www.alzheimer-europe.org/sites/default/files/alzheimer_europe_dementia_in_europe_yearbook_2019.pdf)

Bauman, Z. (2005) *Amor líquido: Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Fondo de Cultura Económica.

Bazo, M.T. (2007) Intercambios familiares entre las generaciones y ambivalencia: una perspectiva comparada. *Revista Española De Sociología*. (2), (117-127).  
<https://recyt.fecyt.es/index.php/res/article/view/64869>

Bazo, M.T. y Domínguez – Alcon, C. (1996) Los cuidados familiares de salud en las personas ancianas y las políticas sociales. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*. 73. (pp.: 43-56).  
[https://reis.cis.es/REIS/PDF/REIS\\_073\\_05.pdf](https://reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_073_05.pdf)

Bazo, M.T. y Maiztegui, C. (2005) Sociología de la vejez. En Bazo Royo, M.T. y García Sanz, B. (Eds.) *Envejecimiento y sociedad: una perspectiva internacional*. (pp. 73-140). Panamericana.

Calzada, I.; Gómez-Garrido, M.; Moreno Fernández, L. y Moreno-Fuentes, F.J. (2013). Regímenes de bienestar y valores en Europa. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*.141, (61-90).  
[https://reis.cis.es//REIS/PDF/REIS\\_141\\_031358269278883.pdf](https://reis.cis.es//REIS/PDF/REIS_141_031358269278883.pdf)

Campo, M.J. (2000) *Apoyo informal a las personas mayores y el papel de la mujer cuidadora*. 31. Centro de Investigaciones Sociológicas.

- Castell, M. y Ortiz, L.P. (1992) *Análisis de las políticas de vejez en España en el contexto europeo*. Ministerio de Asuntos Sociales.
- Coduras, A., Rabasa, I., Frank, A., Bermejo-Pareja, F., López-Sousa, S., López Arrieta, J.M., Del Llano, J., León, T. y Rejas, J. (2010). Prospective one-year cost-of-illness study in a cohort of patients with dementia of Alzheimer's disease type in Spain: The ECO study. *Journal of Alzheimer Disease*, 19 (2), 601-615. doi: 10.3233/JAD-2010-1258
- Cortina, A. (1999, 23 de noviembre) La extinción de la mujer cuidadora. El País. [https://elpais.com/diario/1999/11/23/opinion/943311603\\_850215.html](https://elpais.com/diario/1999/11/23/opinion/943311603_850215.html)
- Crespo, M. y López, J. (2008) Cuidadores y cuidadoras: el efecto del género en el cuidado no profesional de los mayores. *Boletín sobre envejecimiento. Perfiles y tendencias*. Nº 35. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. <https://fiapam.org/wp-content/uploads/2012/10/Cuidadores.pdf>
- Escudero, B. (2007) Las políticas sociales de dependencia en España: contribuciones y consecuencias para los ancianos y sus cuidadores informales. *Revista española de investigaciones sociológicas*. 119/07, 65-89. [https://reis.cis.es/REIS/PDF/REIS\\_001\\_06-41185869118399.pdf](https://reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_001_06-41185869118399.pdf)
- Fillat, Y. (2021). *Censo de las personas con Alzheimer y otras demencias en España: resultados y conclusiones de las jornadas para el intercambio de soluciones y propuestas*. CEAFA. <https://www.ceafa.es/files/2022/02/informe-censo-alz.pdf>
- FUNCAS (2022). *Indicadores Sociales*. [https://www.funcas.es/wp-content/uploads/2022/05/CIE-288\\_-I.Sociales\\_.pdf](https://www.funcas.es/wp-content/uploads/2022/05/CIE-288_-I.Sociales_.pdf)
- García Herreros, G. (2007) Los servicios sociales y la ley de promoción de la autonomía personal y atención a la dependencia. En J. Giró. (Eds.) *Envejecimiento, autonomía y seguridad*. (pp. 81-114). Universidad de la Rioja. Servicio de Publicaciones.
- Giró, J. (2009) Si es país para viejos. En J. Giro. (Eds.) *Envejecimiento, tiempo libre y gestión del ocio*. (pp. 17-42). Universidad de la Rioja. Servicio de Publicaciones.
- Hernández, G. (2007) Cobertura de necesidades de la ancianidad desde la familia y los servicios sociales. En J. Giró. (Eds.) *Envejecimiento, autonomía y seguridad*. (pp. 217- 235). Universidad de la Rioja. Servicio de Publicaciones.
- Hernández, G. y Millán, J.C. (2000) *Ancianidad, Familia y Enfermedad de Alzheimer*. Monografías. Universidade da Coruña.
- Herrera, M. y Áleman, C. (2007) Familias, redes y política social. *Revista Española de Sociología*. Nº 8, (59-84)

- Informe Olivenza (2021). *Las personas con discapacidad en España*. Observatorio estatal de la Discapacidad. Ministerio de Derechos sociales y Agenda 2030. <https://www.observatoriodeladiscapacidad.info/informe-olivenza-2020-2021-sobre-la-situacion-de-la-discapacidad-en-espana/>
- IMRSO (2018) *Encuesta mayores 2018*. Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. <https://imrso.es/el-imrso/documentacion/estadisticas/informe-2018-personas-mayores-espana>
- IGE (2022). *Padrón Municipal de Habitantes*. <http://www.ige.eu>.
- INE (2022). *Censo electoral*. [https://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/categoria.htm?c=Estadistica\\_P&cid=1254734710990](https://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/categoria.htm?c=Estadistica_P&cid=1254734710990)
- INE (2022). *Mujeres y Hombres en España*. Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social. [https://www.ine.es/ss/Satellite?L=es\\_ES&c=INESeccion\\_C&cid=1259926668516&p=1254735110672&pagename=ProductosYServicios%2FPYSLayout&param1=PYSDetalle&param3=1259924822888](https://www.ine.es/ss/Satellite?L=es_ES&c=INESeccion_C&cid=1259926668516&p=1254735110672&pagename=ProductosYServicios%2FPYSLayout&param1=PYSDetalle&param3=1259924822888)
- Instituto de la Mujer (2008) *Cuidados a personas dependientes prestados por mujeres: valoración económica*. Ministerio de Igualdad. <https://www.inmujeres.gob.es/areasTematicas/estudios/serieEstudios/docs/cuidadosPersonasDependientesEst102.pdf>
- Jegermalm Magnus y Grassman Jeppsson (2009) Patterns of Informal Help and Caregiving in Sweden: A Thirteen Year Perspective. *Social Policy & Administration*. 43 (7), 681-701.
- Jiménez, S. y Viola, A. (2022). *Observatorio de la Dependencia. Cuarto Informe*. FEDEA. [https://documentos.fedea.net/pubs/eee/2022/eee2022-16.pdf?utm\\_source=wordpress&utm\\_medium=portada&utm\\_campaign=estudio](https://documentos.fedea.net/pubs/eee/2022/eee2022-16.pdf?utm_source=wordpress&utm_medium=portada&utm_campaign=estudio)
- Jonsson, L. y Wimo, A. (2009). The cost of dementia in Europe: A review of the evidence, and methodological considerations. *Phamaeconomics*, 27 (5), 391-403. <http://www.cdan.ca/articles/Cost%20of%20Dementia.pdf>
- Kvale, S. (2011). *La entrevista en investigación cualitativa*. Morata.
- Lee, R. y Mason, A. (2011). El precio de madurar. *Finanzas y Desarrollo*, 48,2, 7-11. <https://www.imf.org/external/pubs/ft/fandd/spa/2011/06/pdf/fd0611s.pdf>
- Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia (15 de diciembre de 2006). <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-21990>.



- López Pousa, S.; Garre-Olmo, J.; Turon-Estrada, A.; Hernández, F.; Expósito, I.; Lozano-Gallego, M.; Hernández-Ferrándiz, M.; Gelada-Batle, E.; Pericot-Nierga, I. y Villalta-Franch, J. (2004) *Análisis de los costes de la enfermedad de Alzheimer en función del deterioro cognitivo y funcional*. *Med Clin (Barc)* 122(20), (767-772).
- Manzano, G. (2007) Estrés específico: “Burnout” en cuidadores formales e informales de personas mayores dependientes. En J. Giró (Eds.) *Envejecimiento, autonomía y seguridad*. (pp. 197-215). Universidad de la Rioja. Servicio de Publicaciones.
- Marbán, V. (2012): Actores sociales y desarrollo de la ley de dependencia en España. *Revista Internacional de Sociología* Vol.70, (2), (375-398). DOI:10.3989/ris.2010.06.29
- Masanet, E. y La Parra, D. (2009) Los impactos de los cuidados de salud en los ámbitos de vida de las personas cuidadoras. *Revista Española de Sociología*. Nº 11. (pp.: 13-31). <https://recyt.fecyt.es/index.php/res/article/view/65143>
- Meil, G. (2000) *Imágenes de la solidaridad familiar*. Colección: Opiniones y actitudes, Nº 34. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Mira, A.; Martínez, M. y Pérez, M.D. (2004) *Necesidades y demandas de los familiares de enfermos de Alzheimer de la Región de Murcia. Encuesta a los familiares integrados en la Federación de Familiares de Enfermos de Alzheimer de la Región de Murcia*. Dirección General de Familia y Servicios Sectoriales. Secretaria General de Acción Social. Consejería de Trabajo y Política Social. <https://dspace.carm.es/jspui/bitstream/20.500.11914/1601/1/Necesidades%20y%20demandas%20de%20los%20familiares%20de%20enfermos%20de%20Alzheimer%20de%20la%20Regi%C3%B3n%20de%20Murcia.pdf>
- OCDE (2021) *Health at a Glance 2021: OECD Indicators. Informal carers*. <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/0ebfc7c0-en/index.html?itemId=/content/component/0ebfc7c0-en>
- Quentin, Riedel-Heller, Luppá, Rudolph y Kónig, 2010. Cost-of-illness studies of dementia: a systematic review focusing on stage dependency of costs. *Acta Psychiatr Scand* 121, 243–259. <https://www.infona.pl/resource/bwmeta1.element.wiley-acps-v-121-i-4-acps1461>
- Pena-Longobardo, L.M. y Oliva-Moreno, J. (2015). Economic valuation and determinants of informal care to people with Alzheimer’s disease. *European Journal of Health Economics*, 16 (5), 507-515. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10198-014-0604-6>

- Raya, E. (2007) Políticas sociales en el siglo XXI: cambios en la atención a las personas de edad (pp.: 81-114). En: J. Giró (Eds.) *Envejecimiento, autonomía y seguridad*. Universidad de la Rioja. Servicio de Publicaciones.
- Serrano, A.; Artiaga, A. y Dávila, Celeste, M. (2013) Crisis de los cuidados, Ley de dependencia y confusión semántica. *Revista Internacional de Sociología*, 71(3), 669-694. DOI:10.3989/ris.2012.07.30
- Soto-Gordoa, M., Arrospide, A., Zapiain, A., Aiarza, A., Abecia, L.C. y Mar, J. (2014). El coste de la aplicación de la Ley de Dependencia a la enfermedad de Alzheimer. *Gaceta Sanitaria*, 28 (5), 389-392. DOI: [10.1016/j.gaceta.2014.04.012](https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2014.04.012)
- World Health Statistics (2022). <https://www.who.int/news/item/20-05-2022-world-health-statistics-2022>
- Van den Berg, B., Brouwer, W.B. y Koopmanschap, M.A. (2004). Economic valuation of informal care. An overview of methods and applications. *European Journal of Health Economics*, 5(1), 36-45. DOI:10.1002/hec.893
- Wübker, A., Zwakhalen, S.M.G., Challis, D., Suhonen, R., Karlsson, S., Zabalegui, A., Soto, M., Saks, K. y Sauerlan, D. (2015). Costs of care for people with dementia just before and after nursing home placement: Primary data from eight European countries. *European Journal of Health Economics*, 16 (7), 689-707. DOI: 10.1007/s10198-014-0620-6

SECCIÓN VIII

EMPODERAMIENTO

---

EMPODERAMIENTO CON PERSPECTIVA CRÍTICA  
DE GÉNERO EN TEMAS JURÍDICOS,  
ADMINISTRATIVOS Y ORGANIZATIVOS, PARA  
LA FUNDACIÓN PARA LA ATENCIÓN INTEGRAL  
DE LAS PERSONAS CON CAPACIDADES DIFERENTES  
“UNTAK MISAK” DEL MUNICIPIO DE SILVIA- CAUCA

---

LEIDY CONSUELO TORRES COLLAZOS  
*Corporación Universitaria Comfacauca*  
*Unicomfacauca*

VICTORIA EUGENIA PINO TERÁN  
*Corporación Universitaria Comfacauca*  
*Unicomfacauca*

DIANA PATRICIA BELALCÁZAR CHANTRE  
*Corporación Universitaria Comfacauca*  
*Unicomfacauca*

## 1. INTRODUCCIÓN

Siguiendo la definición dada por la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad (2005), se puede asumir que, hablar de “capacidades diferentes” –como lo refiere la Fundación Untak Misak, al describir a las personas que acoge bajo tales condiciones–, representa un reto para el desarrollo de cualquier actividad cotidiana de quien convive con una discapacidad, sumado a las dificultades derivadas de los entornos económico y social que ahondan sus carencias, a la vez que, imprimen una carga desfavorable para quien soporta una doble condición ontológica de subalternidad histórica, como lo son las mujeres indígenas.

Dichas condiciones del ser y del contexto, generan una intersección de formas de discriminación que dificultan a ellas y sus familias, el acceso a programas o ayudas institucionales o estatales, sumado a que, dichos

beneficios son insuficientes en países como Colombia, a pesar de que la Constitución política de 1991 aborda esta cuestión.

Ante tal realidad, la Fundación Untak Misak fue fundada con el propósito de visibilizar y atender integralmente a este segmento poblacional asentado en el municipio de Silvia- Cauca- Colombia. Frente a tal necesidad, la Corporación Universitaria Comfacauca- Unicomfacauca, generó un apoyo que conectó a investigadoras desde diferentes perspectivas como: el Derecho, la Ciencia Política y la Administración de Empresas, quienes hacen parte del grupo de investigación Ciencias de la Gestión, con el objetivo de contribuir en el fortalecimiento de los conocimientos de las cuidadoras tradicionales de la fundación, en busca de favorecer la apertura de un espacio de dialogo sobre temas jurídicos, administrativos y organizativos, que propendieron por su empoderamiento político, bajo un enfoque crítico de género. Para esto, se implementó una Investigación Acción Participativa, como herramienta que facilitó apoyar el refuerzo de Objetivos del Desarrollo Sostenible enfocados en la reducción de las desigualdades, el trabajo decente y crecimiento económico y la igualdad de género.

## 2. OBJETIVOS

### 2.1. OBJETIVO GENERAL

- Generar un esquema de empoderamiento con perspectiva crítica de género en temas jurídicos, administrativos y organizativos, para la fundación para la atención integral de las personas con capacidades diferentes “Untak Misak” del municipio de Silvia- Cauca.

### 2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diagnosticar las necesidades de formación jurídica, administrativa y organizativa de las cuidadoras de la fundación Untak Misak en Silvia- Cauca.
- Diseñar una propuesta de capacitación acorde con las necesidades identificadas en la fundación Untak Misak.

- Ejecutar un programa de formación en fundamentos jurídicos, administrativos y organizativos en la fundación Untak Misak.

## 2.2. METODOLOGÍA

Esta propuesta, se realizó por medio de una Investigación Acción Participativa (IAP), que convocó al Grupo de Investigación Ciencias de la Gestión y sus investigadores-as desde disciplinas como el derecho, la administración de empresas y la ciencia política, junto con las cuidadoras de la Fundación para la Atención Integral de las Personas con Capacidades Diferentes “Untak Misak”, del municipio de Silvia-Cauca. Así, el presente ejercicio fortaleció sus conocimientos en temas jurídicos, administrativos y organizativos.

Por ende, la IAP aportó en este caso con: “un enfoque o estrategia general de intervención que se puede plasmar en muchas prácticas concretas que dependen de la creatividad de los protagonistas y de las circunstancias presentes en cada caso” (Pereda, De Prada y Actis 2003, p. 2); lo que así mismo, propendió por la participación activa y en conjunto de quienes nos involucramos en la propuesta, para así, llegar a la toma de decisiones que redundaron en el beneficio común y en la construcción de aprendizajes mutuos.

En este orden de ideas, el ejercicio aquí planteado supuso la ejecución en su momento de las siguientes actividades:

1. Elaboración de un estado del arte sobre las condiciones existenciales y materiales que sostienen los cuidadores de la Fundación Untak misak dentro de su labor de atención integral a personas con capacidades diferentes. Para esto, se tuvo en cuenta la revisión de aspectos como: la verificación de estudios previos sobre este tipo de procesos, aproximación a las iniciativas de liderazgo comunitario relacionadas, sistemas o herramientas de transmisión de conocimientos bajo un lente intercultural, formas de organización social y organización política del pueblo Misak, articulación o no a procesos o instituciones a nivel nacional, acceso a espacios de capacitación, acceso a servicios de salud y vivienda, existencia o no de

métodos de trabajo colectivo y demás caracteres que resulten pertinentes a lo largo de la investigación, para afianzar un diagnóstico efectivo.

2. Discusión en red entre los participantes de la propuesta, sobre cada particularidad del proyecto y sobre las formas o estrategias de intercambio de saberes que se realizaron, ello integró a: Unicomfauca con sus programas de Contaduría Pública, Administración de Empresas, Derecho y a la Fundación Untak Misak. Aquí cada iniciativa que surgió se concertó para la siguiente toma de decisiones.
3. Se generaron escenarios de circulación entre las partes involucradas en el proyecto, a fin de abrir paso al compartir de saberes, para promover el diálogo sobre conocimientos, experiencias y aprendizajes colectivos. Ello, supuso la realización de múltiples visitas al municipio de Silvia- Cauca en donde habitan sus beneficiarios, con el fin de generar entrevistas o encuestas y observaciones sobre su historia o necesidades, dificultades e identificación de fortalezas. Esto, permitió tener claridades que nos ayudaron a trazar una ruta efectiva para robustecer sus conocimientos en temas jurídicos, administrativos y organizativos.
4. Se planeó espacios de socialización públicos que involucraron a las comunidades en general, con el fin de darles a conocer las características, objetivos e impactos esperados del proyecto.
5. Se crearon formas de difusión y memorias del proceso, las cuales fueron: una cartilla de síntesis, un video documental y un evento de difusión, para su divulgación en las reuniones comunitarias o eventos científico-académicos en que participamos (ponencias, conversatorios, seminarios, charlas e intervenciones en clases). Estos fueron construidos por las investigadoras y participantes en conjunto.

Valga anotar que, para el desarrollo de dichas actividades, fue necesario partir de una previa revisión documental, que permitió un acercamiento a definiciones de las bases conceptuales (en este caso sobre: cuidadoras,

capacidades diferentes, Misak). Esto implicó la recopilación de antecedentes, por medio de documentos ya sea de carácter formal e informal, con los que, se complementa la investigación con lo aportado por diferentes autores, en textos impresos o digitales. La materia prima de indagación fueron las fuentes bibliográficas, iconográficas, y algunos medios magnéticos. Esto fue importante para diagnosticar las necesidades de formación jurídica, administrativa y organizativa de los cuidadores de la fundación Untak Misak en Silvia- Cauca. Con esto, se pudo evidenciar el panorama general de aspectos socioeconómicos, políticos y culturales de estas personas y sus labores de cuidado, al mismo tiempo que, se captaron sus necesidades de formación más sentidas.

A continuación, se dio un esquema de análisis de contexto, en el que fue menester realizar un ejercicio de etnografía, que atravesó de principio a fin el proceso de investigación, pues por medio de esta técnica cualitativa se complementa el análisis e interpretación del entorno, desde el seguimiento cercano y contacto directo con lo que dicen o lo que hacen las cuidadoras de la Fundación Untak Misak. Esto supuso hacer un intercambio de experiencias, por medio de visitas al lugar, en las que se buscó un acercamiento a las personas de interés, a fin de acceder a conversaciones que permitieron concertar entrevistas o viabilizar encuestas. Con lo cual, se tuvo los insumos para idear un diseño de propuesta de capacitación acorde con las necesidades identificadas para dicha fundación.

Finalmente, se planeó el proceso tomando en cuenta las condiciones de los espacios donde habitan los sujetos involucrados, sus condiciones particulares, sus comportamientos, sus prácticas, sus discursos e intereses y generalidades de su cotidianidad, considerando variables como: edad, género, condición socioeconómica, nivel de estudios, grupo étnico, entre otras. Importantes para poder comparar o corroborar con lo obtenido en la revisión documental y llegar a una reflexión más confiable de realidad, en busca de ejecutar un programa de formación en fundamentos jurídicos, administrativos y organizativos en la fundación Untak Misak.



## 4. RESULTADOS

Los principales resultados de tipo social y/o cultural que se alcanzaron con la realización del proyecto fueron los mencionados en la tabla 1 a continuación:

**TABLA 1. Resultados**

<b>Resultados</b>	<b>Beneficiarios</b>
Actividades de generación de nuevo conocimiento: Talleres de formación para el fortalecimiento de los beneficiarios en conocimientos sobre temas jurídicos, administrativos y organizativos.	Cuidadores de Untak Misak
Actividades de generación de nuevo conocimiento: Cartilla de síntesis del proceso	Cuidadores de Untak Misak Comunidad académica Comunidad con capacidades especiales y sus familias Sociedad en general
Actividades de generación de nuevo conocimiento: Video documental	Cuidadores de Untak Misak Comunidad académica Comunidad con capacidades especiales y sus familias Sociedad en general
Actividades de apropiación social del conocimiento: Un evento de difusión de resultados	Cuidadores de Untak Misak Comunidad académica Comunidad con capacidades especiales y sus familias Sociedad en general

Fuente: Elaboración propia

## 5. DISCUSIÓN

### 5.1. IDENTIFICACIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

El reconocimiento de la discapacidad y las concepciones alrededor de la misma, están relacionadas con el legado cultural de la comunidad y representan la herencia social y la tradición del grupo étnico. En lo relacionado con las comunidades indígenas colombianas las ideas y el abordaje sobre discapacidad obedece a una mezcla cultural, entre las raíces ancestrales, el sistema de creencias propio de la comunidad y el resultado de la interacción con culturas externas, en este caso, la de occidente. Desde la colonización, las comunidades indígenas han perdido terrenos

que van más allá de lo geográfico a lo identitario, tras lo que han pasado a un segundo plano las creencias, tradiciones y representaciones sociales, que determinan el abordaje de fenómenos como la discapacidad.

De acuerdo con el Censo Nacional de Población y Vivienda del DANE (2018),

(...) en Colombia existían 105 pueblos indígenas 1.905.617 personas que se reconocen como indígenas. La participación de este grupo poblacional en el total nacional es de 4,4% La Guajira (20,7%) Cauca (16,2%), Nariño (10,8%) y Córdoba (10,6%), son las entidades territoriales en las que reside el mayor número de indígenas. En estas, se concentran más de la mitad del total de la población (58,4%)” (MSPS, Oficina de Promoción Social, Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas – DANE, 2022, s.p.)

En concordancia con lo anterior, cada uno de los grupos indígenas existentes tiene autonomía en su actuar, además, en los distintos ámbitos de la vida en comunidad cada comunidad indígena es una cultura diferente, por tanto, manejan su propia visión hacia la discapacidad. En el caso de la fundación UNTAK MISAK, ésta nació en pro de defender, resguardar, visibilizar y trascender en la memoria de los mayores y mayores, porque ellos construyen y dejan todo un legado histórico para que las futuras generaciones tengan la oportunidad de palpar, escuchar, leer y sentir sus mensajes, enseñanzas con los derechos y deberes, como un ser especial desde las gestantes, primera infancia, niños y niñas, adolescentes y tercera edad, de igual manera, es una institución que visibiliza a las personas con capacidades diferentes, en busca de apoyos institucionales para proteger los derechos amenazados vulnerados.

Las cuidadoras de la Fundación Untak Misak, son conocedoras en distintas áreas del saber, desde la cosmovisión ancestral de los pueblos indígenas, trascienden la academia para llegar de una manera más acorde a los comuneros y comuneras, pero se ha evidenciado que no cuentan con conocimientos en las áreas jurídica, administrativa y organizativa, razón por la cual, este proyecto surge como respuesta para fortalecer los conocimientos en estos temas, lo que de alguna manera puede dificultar la consecución de apoyos institucionales y gubernamentales, así como lograr el empoderamiento económico de la fundación (Fundación Untak Misak, 2022).

Es bajo lo ya mencionado que surge la pregunta: ¿Cuáles son los conocimientos necesarios para lograr el fortalecimiento de conocimientos en las áreas jurídica, administrativa y organizativa de los miembros de la fundación UNTAK MISAK?

## 5.2. ARTICULACIÓN DE LA PROPUESTA CON LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE (ODS).

El presente trabajo encontró su afinidad con tres de los objetivos de desarrollo sostenible planteados por la ONU. El primero de ellos, es el relativo a la reducción de las desigualdades, teniendo en cuenta que se propendió por promover la inclusión social, económica y política de todas las personas que confluyen como beneficiarias directas e indirectas de la presente iniciativa, bajo el entendido de que se pretendió dotarles de ciertos conocimientos básicos en el campo de la administración de empresas, el derecho, aspectos organizativos y financieros, en pro de generar herramientas que representen una oportunidad para luchar contra la desigualdad al interior de la comunidad o hacia el exterior. Lo dicho, facilita el entendimiento de ciertos procesos y fenómenos sociales, que una vez implementados, podrán replicarse en la comunidad Misak, lo cual logrará la inclusión de su población con un alto grado de vulnerabilidad que se verá favorecida gracias a lo que sus cuidadoras puedan aplicar de lo aprendido (La Agenda 2030 en Colombia - Objetivos de Desarrollo Sostenible, 2021).

Otro de los objetivos, es el relacionado con el trabajo decente y crecimiento económico, puesto que, las bases que se intentaron fortalecer con los temas propuestos buscaron fomentar la economía inclusiva y sostenible en pro de generar un impulso para la generación de empleos, la productividad, el emprendimiento, la creatividad y consecuentemente, el mejoramiento de la calidad de vida de los participantes.

Finalmente, el último de los objetivos es la igualdad de género, pues se tuvo en cuenta que las destinatarias directas son mayoritariamente mujeres que, tal como su comunidad lo destaca, son denominadas cuidadoras, en el entendido que quienes intervienen en el cuidado y vigilancia de las personas con capacidades diversas. De esta forma, serían ellas las llamadas a empoderarse y apropiarse los conocimientos impartidos con

esta iniciativa y promover el desarrollo social, impulsando a otras mujeres, generando participación y así, promoviendo la igualdad.

### 5.3. JUSTIFICACIÓN

La Proyección Social es una función constitutiva de la misión y visión de la Corporación Universitaria Comfacauca – Unicomfacauca, como Institución de Educación Superior, a su vez, está alineada con una puesta por el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades de la región y del país en general, esto va de la mano con el afianzamiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Por tanto, en el caso concreto de esta propuesta, se buscó apostarle como áreas estratégicas a tres objetivos fundamentales: el primero es la “reducción de las desigualdades”; el segundo, “trabajo decente y crecimiento económico” y finalmente, “igualdad de género”.

Tomando en cuenta lo mencionado, aquí se construyó puentes de enseñanza alternativa que confrontaron los modelos pedagógicos convencionales. Esto es un modelo factible de aplicar y difundir en procesos formativos futuros de los distintos programas académicos de nuestra Corporación, lo cual, contribuye a la apropiación y revitalización de los conocimientos que brotan y movilizan a los pueblos indígenas de nuestra región, como es el caso de los Misak, aportando al surgimiento de distintos matices y formas de existencia que se entrelazan unas con otras y no deben ser ocultadas. En este enfoque, resulta fundamental comprender el valor de lo comunitario en los procesos políticos y organizativos de los pueblos, quienes luchan desde sus territorios, alentados por unos principios autonómicos, desde los que sería posible coproducir en forma mancomunada con otros sectores de la sociedad nacional.

Es así como, este trabajo nos llevó a considerar la importancia de visibilizar estos procesos que proponen formas alternativas de organización, las cuales, evidencian que fuera o más allá de las imposiciones convencionales, sí es posible revelar un ejemplo vivo del rescate de lo propio y del trabajo solidario.

El cómo articular los aprendizajes generados en la consolidación de una cadena de intercambio de saberes, permitió generar transformaciones en

las prácticas pedagógicas institucionales de las partes involucradas. Esto, se convirtió en el reto de la presente investigación para con la Fundación Untak misak. Se trató de poder determinar cómo las dinámicas económicas, comerciales, de emprendimiento, jurídicas, administrativas y organizativas en general, afectan directamente las lógicas de los grupos sociales, sus tradicionales y condiciones existenciales, especialmente en el caso de cuidadoras a cargo de personas con capacidades diferentes, miembros de una comunidad indígena, como lo es el pueblo Misak.

Entendemos además que, la formación en temas jurídicos, administrativos y organizativos de los miembros de la fundación en mención, debe ser un complemento del conocimiento acumulado en cuanto a territorio, cosmovisión, producción agrícola, entre otros, para que de esa manera se contribuya en el afianzamiento de valores culturales y en el rescate de una vida con calidad integral para sus beneficiarios. Se trata de un espacio de formación y de fortalecimiento, por medio del que se potencia y propicia la interrelación a través del conocimiento, contribuyendo a cerrar las brechas entre las condiciones de vida digna.

Por otra parte, Colombia, pese a ser un país multicultural, legisla de una manera genérica que no reconoce dentro de los enfoques étnicos la trascendencia de las representaciones sociales de los fenómenos (concepciones, necesidades, expectativas y costumbres), en este caso, la discapacidad; el desconocimiento de estas particularidades contribuye a que la realización de proyectos que buscan favorecer a estos grupos étnicos estén destinados al fracaso, pues las iniciativas surgen desde lo que se especula beneficioso para las comunidades, partiendo de los imaginarios de quienes desarrollan el abordaje a dichas poblaciones; limitando así la ejecución acciones asertivas, con las cuales se reconozca la manera como los individuos integran los conocimientos propios de su cultura, en respuesta a las situaciones que se consideran diferentes y a su vez presenta un letargo en la consecución de los fines esenciales de la carta magna.

Lo dicho, hace que se encuentren en desventaja aquellas personas, al igual que, su núcleo familiar, pertenecientes a los grupos minoritarios como en el caso de las comunidades indígenas, por la notoria escasez de

políticas públicas y herramientas estratégicas enfocadas al mejoramiento de la salud, vista como el bienestar físico, mental y social de una persona, enmarcadas en las particularidades de la diversidad étnica y cultural de nuestro país, por lo que, se hace imperativo el conocimiento en el área administrativa, pues de ésta manera, se podrán llevar los procesos de una forma organizada, facilitará la presentación de proyectos para obtener recursos y que los miembros formen parte activa del mejoramiento de su comunidad, cumpliendo a cabalidad su misión.

#### 5.4. MARCO CONCEPTUAL

Han sido múltiples los espacios en los que los líderes del pueblo Misak han manifestado su malestar y rechazo frente a la dominación hegemónica, producto de modelos de desarrollo que no responden a su cosmovisión y van en contra de sus costumbres y tradiciones. Gerardo Tunubalá Velasco, Coordinador de la Misak Universidad, declaró en el 2013 lo siguiente:

(...) ratifica a la Misak Universidad que responde a la crítica situación de la economía mundial, modelos educativos inconsistentes y la autonomía alimentaria en crisis; en esa situación los Shures, Shuras (mayores), Taitas, Mamas, Médicos Propios, durante más de 520 años han resistido, en la colonia y en la era republicana, guardando la sabiduría de los pueblos. Por lo cual, la lucha y resistencia del pueblo Misak junto con otros pueblos vienen dando la respuesta a la crisis mundial ratificando el tejido cósmico integral, holístico desde la cosmovisión Misak, orientando a que hombres y mujeres Misak tengan el real conocimiento, una educación propia, una educación científica desde lo local no una educación occidental, euro centrista hegemónica basado en la dominación de los pueblos (Tunubalá, 2013, s.p.).

A sabiendas de lo expuesto, la Fundación para la Atención Integral de las Personas con Capacidades Diferentes “Untak Misak”, cumple con una labor que resulta acorde con la cosmovisión Misak de sus integrantes, la cual se basa en:

(...) el equilibrio con los seres tutelares que son el PISHIMISAK (mujer) y KALLIM (hombre), espíritus de su territorio. A través de la vida cotidiana y del espacio, el pueblo Misak sueña y construye en compañía de las plantas medicinales, el agua, la mujer (como territorio) y las semillas.

La relación recíproca de respeto va en doble vía, es decir, si se respeta cada uno de los espacios que la madre naturaleza les brinda, de igual

forma, ella los retribuirá con gran abundancia en los trabajos que realizan (British Council, 2022, s.p.).

Es así como, en concordancia con sus raíces, la Fundación Untak Misak se asienta en el municipio de Silvia (Cauca), cuna de una importante porción del pueblo Misak, sobre quienes se debe saber que son,

Conocidos también como el pueblo Guambiano, los Misak habitan en el Resguardo de Guambía ubicado en el suroriente del departamento del Cauca, en el municipio de Silvia. Este Resguardo cuenta con una extensión de 18.000 hectáreas, de las cuales 6.000 son laborables y 9.000 de páramos, rastrojos y peñascos.

Son considerados un pueblo milenario descendientes de los Pubenences nacidos en el gran Kauka (Cauca).

El pueblo Misak ha clasificado su historia como pueblo en cuatro grandes períodos: el primero, se sitúa entre el año 1535 a 1600, y se conoce como “la época de los primeros contactos con Europa”. El segundo período comprende desde 1600 a 1700 y se conoce como “los siglos de reducción durante la Colonia”. El tercer período comprende desde 1800 al año 2000, y es entendido como “el tiempo de integración” (...). El cuarto período va de 2001 hasta 2019 y se conoce como “los años del reconocimiento constitucional y de la nueva problemática de la escasez de la tierra” (Como se cita en British Council, 2022, p. 1).

De tal manera, la labor de la fundación Untak Misak hace honor a su gente, en tanto, le apuesta al trabajo comunitario y a la organización colectiva, dirigida a una población diferente y muy valiosa en la construcción de una sociedad diversa, esto conserva los valores de solidaridad propios de los Misak, junto con el reconocimiento del pensamiento de sus mayores y mayores y el trabajo por conservar vivos sus usos, costumbres y cosmovisión. Así, la población de interés de esta fundación son las personas con capacidades excepcionales, entendiendo que el concepto de personas con capacidades excepcionales es complejo, controversial y cambiante, según el enfoque y el momento histórico en que se enmarca. Sin embargo, a partir de la aprobación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con discapacidad o con capacidades diversas, como son identificados por la Fundación Untak Misak, en nuestro país se considera 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” (Organización de las Naciones Unidas – ONU, 2006, s.p.)

El enfoque “biopsicosocial” define la discapacidad desde el punto de vista relacional, como el resultado de interacciones complejas entre las limitaciones funcionales –físicas, intelectuales o mentales– de la persona y del ambiente social y físico, que representan las circunstancias en las que vive esa persona e incluye deficiencias, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación, denotando los aspectos negativos de la interacción entre un individuo (con una condición de salud) y la de los factores contextuales individuales –factores ambientales y personales– (Organización Mundial de la Salud OMS, 2001). Para diciembre del año 2019, había en total 1.298.738 personas con discapacidad identificadas y localizadas según el registro oficial del Ministerio de Salud y Protección Social (RLCPD).

La Constitución Política de Colombia (1991) aborda el tema desde diferentes artículos, en busca de garantizar los derechos fundamentales de las personas con discapacidad o capacidades especiales así:

Artículo 13. “El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que, por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan”.

Artículo 47: “El Estado adelantará una política de previsión, rehabilitación e integración social para los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a quienes se prestará la atención especializada que requieran”.

De igual manera, nuestro país cuenta con un amplio y dinámico desarrollo normativo con relación a la atención y protección de la población con discapacidad, destacándose las siguientes:

- Ley 361 de 1997 (Congreso de la República de Colombia, 7 de febrero de 1997), considerada la ley marco de discapacidad, por medio de la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación.
- Ley 1145 de 2007 (Congreso de la República de Colombia, 10 de julio de 2007), organiza el Sistema Nacional de Discapacidad SND.



- Ley 1618 de 2013 (Congreso de la República de Colombia, 27 de febrero de 2013), ley estatutaria por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.
- En materia de salud, el artículo 66 de la ley 1438 de 2011 (Congreso de la República de Colombia, 19 de enero de 2011), que reforma el Sistema General de Seguridad Social en Salud, estipula que las acciones de salud deben incluir la garantía a la salud de las personas con discapacidad, mediante una atención integral y una implementación de una política nacional de salud con un enfoque diferencial. De igual manera, el Artículo 18, determina la gratuidad de los servicios y medicamentos para los niños, niñas y adolescentes con discapacidad y enfermedades catastróficas, de Sisbén 1 y 2.

Por otro lado, de acuerdo con Gallegos *et al.* (2018), las cuidadoras son personas que integran el núcleo familiar o cercanas al entorno de estas, para coadyuvar al desarrollo de sus actividades necesarias que contribuyan al desarrollo de la persona con discapacidad. No obstante, las cuidadoras de personas con discapacidad están sometidas a una gran carga emocional y estrés crónico (Flores & Arcos, 2011), que puede manifestarse en trastornos psicofisiológicos (Barchino, Cabrera, Moreno, Heras, & Conde-Salazar, 2007; Cabrera, Moreno, Barchino, Pérez, Heras, & Conde-Salazar, 2007). En este sentido, este grupo de personas debe contar con las herramientas necesarias para poder acudir a diferentes instancias –gubernamentales, sector privado, entre otros– en aras de exigir sus derechos –incluidos aquellos de las personas bajo su cuidado– y velar por la correcta de implementación integral de las políticas de cuidado, como por ejemplo, las de rehabilitación basada en comunidad –estrategia RBC– que a su vez, busca la protección de la persona con discapacidad y su cuidador o cuidadora.

## 5.5. ANÁLISIS DE PARTICIPANTES

A continuación, en las figuras 1,2 y 3, se aprecian algunos encuentros de trabajo con integrantes o participantes de la Fundación Untak Misak, durante los seminarios de formación.

**Figura 1.** *encuentros de trabajo con integrantes de la Fundación Untak Misak*



Fuente: archivo fotográfico personal.

**Figura 2.** *encuentros de trabajo con integrantes de la Fundación Untak Misak*



Fuente: archivo fotográfico personal.

**Figura 3.** *encuentros de trabajo con integrantes de la Fundación Untak Misak*



Fuente: archivo fotográfico personal.

Los participantes del proyecto se encuentran relacionados dentro de las siguientes categorías:

**Beneficiarios:** Fundación Untak Misak y las cuidadoras de las familias participantes. Estos beneficiarios permiten la articulación e implementación del proceso para mejorar las condiciones existentes para las cuidadoras, a partir de la enseñanza de bases conceptuales y prácticas que les permitan mejorar sus condiciones de vida.

**Cooperante:** Corporación Universitaria Comfacauca - Unicomfacauca. La contribución de esta entidad va de la mano de aportar profesionales cualificados en áreas del derecho, la administración de empresas, la antropología y la ciencia política, para conducir de manera unificada y académica lo fijado en la propuesta, además, aportar con elementos en especie para el desarrollo de capacitaciones a las familias y/o cuidadoras de las personas con capacidades diferentes.

**Perjudicado:** No se identifica en el presente proyecto a ninguna persona perjudicada.

## 5.6. POBLACIÓN

Con respecto a la población involucrada, en la siguiente figura 4 se aprecia una imagen grupal con algunos integrantes:

**FIGURA 4.** Fotografía grupal de las investigadoras luego de una jornada de trabajo con integrantes de la Fundación Untak Misak



Fuente: archivo fotográfico personal.

La población a la cual impactó con el proyecto se puede caracterizar de manera sintética así:

**Población afectada:** Fundación Untak Misak y las cuidadoras de las familias participantes en las actividades descritas en la propuesta. En el año 2014, se inició con 134 personas con capacidades diversas, quienes por sus condiciones de “discapacidad” debían ser incluidos en la sociedad, por lo cual se optó por destacar que tenían un lugar útil que aportar en su comunidad (Vídeo Fundación Untak Misak, 2022).

**Población objetivo:** El proyecto fue dirigido a las cuidadoras y el creador de la Fundación Untak Misak, de manera que, fueron ellos quienes directamente recibieron las diferentes orientaciones impartidas desde la administración de empresas, el derecho y la organización.

**Características demográficas de la población objetivo:** Población indígena Misak, perteneciente a la Fundación Untak Misak, ubicada en Silvia Cauca.

**Enfoque diferencial:** La propuesta se encuentra orientada a las cuidadoras de la Fundación Untak Misak, quienes mayoritariamente son mujeres, que propenden por el bienestar de las personas con capacidades diversas.

## 6. CONCLUSIONES

1. Se evidenció la necesidad de profundizar en las temáticas de los módulos orientados, pues la Fundación Untak Misak cotidianamente se encuentra en medio de carencias que retan sus procesos de avance y, por tanto, les resultó útil el acompañamiento e instrucción en temas de fortalecimiento jurídico, administrativo y empoderamiento político como población vulnerable.
2. Se realizó el acompañamiento e intervención por parte de algunas integrantes de los semilleros SIICIS y SIGOR adjuntos al grupo Ciencias de la Gestión de Unicomfauca, luego de lo cual, se recogió un listado de síntesis o conclusiones abordadas por las mismas estudiantes, sobre la experiencia.
3. Se aprendió conjuntamente a intercambiar saberes entre la academia y las organizaciones sociales como la Fundación Untak Misak.
4. Se evidenció que este tipo de ejercicios son necesarios y requieren continuidad hacia nuevas fases.

## 7. REFERENCIAS

- Barchino, L., Cabrera, E., Moreno, G., Heras, F., & Conde-Salazar, L. (2007). Dermatitis profesional en cuidadores de ancianos. *Revista Medicina y Seguridad en el Trabajo*, 53(207), 35-46
- British Council (2022). Acerca de los Misak. En *Sembrando Nuestros Saberes*. The United Kingdom's international organisation for cultural relations and educational opportunities. A registered charity: 209131 (England and Wales) SC037733 (Scotland). Disponible en: <https://www.britishcouncil.co/sembrando-nuestros-saberes/misak/acerca>
- Cabrera, E., Moreno, G., Barchino, L., Pérez, V., Heras, F., & Conde-Salazar, L. (2007). Isotiazolinas: Importancia en el desarrollo de dermatitis de contacto profesional. *Revista Medicina y Seguridad en el Trabajo*, 53(208), 1-7.
- Constitución Política de Colombia (1991). *Artículos 13, 47 y 54*. Disponible en: <https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>

- Congreso de la República de Colombia (7 de febrero de 1997). *Mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones* [Ley 361 de 1997]. DO. 42.978.
- Congreso de la República de Colombia. (10 de julio de 2007) *Sistema nacional de discapacidad y se dictan otras disposiciones*. [Ley 1145 de 2007]. DO. 46685.
- Congreso de la República de Colombia. (19 de enero de 2011) *Reforma el sistema general de seguridad social en salud y se dictan otras disposiciones*. [Ley 1438 de 2011]. DO. 47.957.
- Congreso de la República de Colombia. (27 de febrero de 2013) *Disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad* [Ley 1618 de 2013]. DO. 48717.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas - DANE. (20 de junio de 2022). *Boletín poblacional - población indígena*. Obtenido de [www.dane.gov.co](http://www.dane.gov.co): <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-nacional-de-poblacion-y-vivenda-2018>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas - DANE. (21 de junio de 2022). *La visibilización estadística de los grupos étnicos colombianos*. Obtenido de [www.dane.gov.co](http://www.dane.gov.co): [http://www.dane.gov.co/files/censo2005/etnia/sys/visibilidad\\_estadistica\\_etni](http://www.dane.gov.co/files/censo2005/etnia/sys/visibilidad_estadistica_etni)
- Fundación Untak Misak. (21 de junio de 2022). *La Fundación para la Atención Integral de las Personas con Capacidades Diferentes “Untak Misak”*. Obtenido de <https://untakmisak.es.tl/>: <https://untakmisak.es.tl/>
- Flores, M., & Arcos, M. E. (2011). Afrontamiento y sobrecarga subjetiva de cuidadores de pacientes con diagnóstico de demencia. *Revista de Psicología*. Universidad Católica San Pablo, 1(1), 41-48.
- Gallegos, M., Jarpa, C. & Opazo, D. (2018). Derechos del niño y sistemas residenciales en Chile: Representaciones sociales de adultos cuidadores. *Revista Psicoperspectivas*, 17(2). Obtenido de <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol17-issue2-fulltext-1184>
- Organización de las Naciones Unidas - ONU. (2006). Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las personas con Discapacidad, preámbulo literal. Nueva York. Obtenido de la *Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las personas con Discapacidad, preámbulo literal*.
- Organización Mundial de la Salud OMS. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*. Ginebra.

- Pereda, Carlos; De Prada, Miguel Ángel y Actis, Walter (2003). Investigación Acción Participativa: propuesta para un ejercicio activo de la ciudadanía. En *Conferencia: Encuentro de la Consejería de Juventud*. Córdoba, junio de 2003. Disponible en:  
<https://www.colectivoioe.org/uploads/89050a31b85b9e19068a9beeb6db3decl36885013.pdf>
- Tunubalá, V, Gerardo (2013). Retos y perspectivas de la Universidad Misak. *Pronunciamiento hecho como coordinador de la Misak Universidad*. Disponible en:  
<https://horizontesdecompromiso.files.wordpress.com/2013/01/retos-y-perspectivas-de-la-misak-universidad.pdf>

## POSFEMINISMO E INTERSECCIONALIDAD EN LA COMUNICACIÓN ORGANIZACIONAL EN LINKEDIN

---

AGDA DIAS BAETA  
*Universidad de Coimbra*

### 1. INTRODUCCIÓN

Aunque la equidad de género sigue siendo una realidad lejana, podemos decir que el discurso feminista está de moda. Términos como empoderamiento están cada vez más presentes en la retórica de las instituciones políticas y sociales, incluso en los medios de comunicación (Gallagher, 2013), materializando lo que Nancy Fraser (2009) ha llamado el segundo nivel de la manifestación del feminismo. Según la autora, la manifestación del feminismo en la sociedad contemporánea se produce en dos niveles: el de los movimientos sociales y el de las construcciones discursivas. Como movimiento social, el objetivo del feminismo siempre ha sido y será la búsqueda de la justicia de género. Sin embargo, como formación discursiva, esta manifestación puede presentar otros propósitos, perfilando una versión oscura del feminismo que no contribuye a la transformación social.

En este sentido, podemos destacar dos grandes líneas discursivas del feminismo que circulan actualmente en la sociedad: el discurso de la interseccionalidad – que se basa en los movimientos sociales que "empujan al pensamiento feminista a reconocer la diversidad de las mujeres y los desafíos que esta diversidad presenta"<sup>125</sup> (Tong, 2009, p. 200) – y el posfeminismo, que coopta el vocabulario y los ideales del movimiento en una falsa retórica feminista que da la ilusión de progreso mientras

---

<sup>125</sup> Las traducciones de las citas son de la autora.



reafirma las viejas posiciones de género estables en la sociedad (Gallagher, 2013).

### 1.1. INTERSECCIONALIDADE

El término interseccionalidad fue acuñado por Crenshaw (1991) "como una forma de explicar la opresión de las mujeres afroamericanas" (Bachmann et ál., 2018, p. 3) y su teoría sentó las bases para que otras académicas feministas en el campo de la comunicación "ampliaron su alcance analítico para incluir las relaciones de poder asociadas al género y la nacionalidad, la raza, la etnia, la sexualidad y los procesos de globalización" (Byerly, 2018, p. 24). La llamada "teoría de la interseccionalidad explica cómo las subjetividades y experiencias de las personas se definen a través de un conjunto complejo y entrelazado de identidades" (Bachmann et ál., 2018, p. 3) y constituye la base argumentativa de los feminismos multiculturales, poscoloniales y globales/transnacionales, así como de sus ramificaciones en los feminismos negro y latino, entre otros innumerables, que intentan "explicar las complejidades de la vida de las mujeres en relación con [sus representaciones en] la comunicación" (Byerly, 2018, p. 25).

La interseccionalidad, pues, es constitutiva de una construcción discursiva contrahegemónica –representante de la formación ideológica de los movimientos feministas contemporáneos– que disputa el espacio en los medios de comunicación con el posfeminismo. En los términos de Stuart Hall (1998, p. 453), quien sostiene que la cultura popular "es la arena del consentimiento y la resistencia" a la normativa impuesta por los poderosos, la interseccionalidad es la formación discursiva de la resistencia y, como tal, desafía no sólo los estereotipos, sino también las opresiones de género interconectadas con las demás categorías sociales, como la clase, la sexualidad, la raza, la etnia, entre muchas otras.

A pesar de tener menos visibilidad, sobre todo en los medios de comunicación convencionales, el discurso de la interseccionalidad ha alcanzado cierto éxito gracias al activismo feminista en los medios de comunicación y a las condiciones que proporcionan los medios de comunicación conectivos, que abren espacio en el discurso público a diversas voces, incluidas las que desafían las ideologías dominantes. Como

subrayan Harp y Bachmann (2018, p. 188), "es, en efecto, en este nuevo entorno mediático digital donde se está dando espacio a las ideologías contrahegemónicas para presentar y articular puntos de vista y perspectivas alternativas".

Sin duda, el uso de los medios de comunicación conectivos para desarrollar una red global – de difusión de conocimientos y de concienciación – que conecte a las mujeres de todo el mundo, dándoles la posibilidad de comunicarse a través de sus propias palabras e imágenes (Gallagher, 2013) y de poner de relieve cuestiones de interseccionalidad, da fuerza y espacio público al activismo de las mujeres. Un activismo que, a pesar de estar encabezado por un pequeño número de autodeclaradas feministas, tiene un gran potencial para generar cambios (McRobbie, 2009). Por lo tanto, la ansiedad y la preocupación causadas por este nuevo entorno activista feminista – habilitado por la tecnología y la globalización – ha llevado a las instituciones dominantes a propagar un nuevo constructo discursivo: el posfeminismo. Anclado en los valores neoliberales y disfrazado de "formas modernas e ilustradas de gubernamentalidad con 'conciencia de género'" (McRobbie, 2009, p. 2), el posfeminismo, como formación discursiva hegemónica, pretende impedir que se realice el potencial feminista.

## 1.2. LA SENSIBILIDAD POSFEMINISTA

Como sostiene Orlandi (2000, p. 15), el discurso es "palabra en movimiento, práctica del lenguaje" que "se sitúa en la articulación de lo simbólico con lo político" y "nunca es inocente" (Orlandi, 2000, p. 96). Así, las mismas palabras pueden tener diferentes significados según la formación ideológica que representen y, por tanto, según la formación discursiva que las propague. Lo que conlleva la paradoja con la que se enfrentan las feministas contemporáneas (Gallagher, 2013). Si, por un lado, el tema del feminismo y su vocabulario ganaron visibilidad, pasaron a formar parte del campo cultural y llegaron a un mayor número de personas, marcando cada vez más presencia en las narrativas de los medios de comunicación; por otro lado, se presenta de forma distorsionada, dentro de una perspectiva posfeminista, provocando lo que Angela McRobbie (2009) llama la desarticulación del feminismo.

Como explica la autora, la desarticulación del feminismo consiste en sustituir el contenido político y transformador del movimiento por la promoción de "un modo de empoderamiento altamente conservador cuyo sello es la conexión activa de las mujeres jóvenes con las nociones de cambio, el derecho al trabajo y las nuevas libertades, particularmente las sexuales" (McRobbie, 2009, p. 27). Esta conexión es creada por el discurso mediático que invoca el feminismo dentro de la lógica neoliberal del individualismo, la libertad de elección, la autonomía y el consumo que socava la lucha colectiva (Gallagher, 2013), dando lugar a un feminismo vacío que entrelaza el feminismo y el antifeminismo, ya que implica que las reivindicaciones de las mujeres ya se han logrado y por lo tanto la lucha es actualmente irrelevante.

El "feminismo" desarticulado (McRobbie, 2009) y reconfigurado (Gill y Orgad, 2016) que se expresa en los medios de comunicación se teoriza como posfeminismo, un término que ha sido utilizado con significados controvertidos por las académicas debido a la falta de especificidad en su definición. Según Gill y Scharff (2011), en los estudios feministas se identifican al menos tres interpretaciones para el término. La primera se refiere a ello como una orientación teórica o perspectiva analítica resultante de una ruptura epistemológica dentro de los feminismos y que representa la madurez del feminismo académico. La segunda interpretación del término lo considera como un nuevo momento histórico, iniciado tras el apogeo de la Segunda Ola, en el que el feminismo ya ha alcanzado sus objetivos y, por tanto, se celebra como algo del pasado. La tercera interpretación del término lo define como un movimiento de reacción al feminismo, un "recurso político regresivo" (Gill, 2007b, p. 148) que lo acusa de infelicidad femenina y aboga por el retroceso en cuestiones de género.

Sin embargo, la base teórica de este estudio utiliza una cuarta definición. La noción de posfeminismo "como una sensibilidad compuesta por varios temas [o regularidades] interrelacionados", desarrollada por Rosalind Gill (2007b, p. 147). La autora, por considerar incompletas e intercambiables todas las definiciones anteriores y con el objetivo de atribuir claridad al término (Banet-Weiser et ál., 2019), lo describe como una "sensibilidad que caracteriza a un número cada vez mayor de películas,

programas de televisión, anuncios y otros productos mediáticos" (Gill, 2007b, p. 148). El posfeminismo como sensibilidad es algo producido discursivamente (Lewis et ál., 2017). Se trata de una estrategia de conformación de la subjetividad de las mujeres que, al apropiarse de los ideales feministas, los transfigura en una versión "domesticada", "una forma segura y no amenazante de feminismo" (Dean, 2010, p. 391), basada en los valores neoliberales del individualismo y el consumo para no desestabilizar las estructuras de poder.

Como señala Gill (2007b), el posfeminismo marca el cambio en la relación entre el feminismo y los medios de comunicación. Entre los años 1960 y 1980, el feminismo fue externo a los medios de comunicación y actuó como una voz crítica, cuestionando la invisibilidad o la forma manipuladora en que se representaba a las mujeres. En la actualidad, el feminismo inspira los contenidos de los medios de comunicación. Temas como la violencia doméstica, la anorexia y los cánones de belleza a los que están expuestas las mujeres aparecen en numerosos programas de televisión, películas, artículos de periódicos y revistas. Sin embargo, las perspectivas adoptadas son problemáticas (Gill, 2007b), ya que trivializan y/o vilipendian el feminismo (McRobbie, 2009) al enfocarlo como no articulado con los deseos de las mujeres contemporáneas; como si ya hubiera alcanzado su éxito; o incluso, al reducirlo al poder de elección de las mujeres y al empoderamiento individual.

### 1.2.1. Regularidades y exclusiones posfeministas

Como toda formación discursiva, el posfeminismo está marcado por regularidades de conceptos y enunciados (Foucault, 2008). Objeto de numerosos análisis, las regularidades que conforman el posfeminismo como formación discursiva han sido dilucidadas en varios estudios (Gill y Herdieckerhoff, 2007; Gill y Orgad, 2016; McRobbie, 2009) y fueron agrupadas por Rosalind Gill (2007b) en un intento de atribuir rigor a los análisis de los productos culturales. Brevemente, podemos identificarlas como:

- La subjetivación de la mujer, es decir, las mujeres "eligen" representarse a sí mismas como objetos para celebrar las libertades sexuales que han alcanzado;

- La sexualización de la cultura con la proliferación del discurso sobre el sexo y la sexualidad en los medios de comunicación;
- La feminidad ligada a la posesión de un cuerpo sexy como fuente de poder para las mujeres;
- El énfasis en la autovigilancia, la disciplina y la transformación, que establece el "yo" como un proyecto que debe ser constantemente monitoreado y mejorado para obtener el éxito en cualquier área de la vida;
- El resurgimiento de las ideas de la diferencia sexual natural, que oscurecen las desigualdades de género al tratar de afirmarlas como provenientes de factores genéticos o incluso astrofísicos (Baeta, 2022);
- El énfasis en el consumismo, ya que, al ser el posfeminismo una construcción discursiva al servicio de los intereses neoliberales, toda respuesta a las aflicciones de las minorías se resuelve con el consumo de algún producto o servicio;
- La mercantilización de las diferencias que, apoyada en las ideologías "pos", asume que opresiones como el sexismo, el racismo y la homofobia ya no existen al destacar el éxito de las celebridades negras, femeninas y LGBTIQ+ como prueba de que los prejuicios son cosa del pasado; y
- El enfoque en el individualismo, la elección y el empoderamiento, responsable de popularizar los valores feministas sin su esencia colectiva y política, manipulándola a favor de los intereses neoliberales.

Rosalind Gill (2007b) también señala que todas estas regularidades que caracterizan el discurso posfeminista "coexisten con las rígidas y continuas desigualdades y exclusiones relacionadas con la raza y la etnia, la clase, la edad, la sexualidad y la discapacidad, así como con el género, y están estructuradas por ellas" (Gill, 2007b, p. 149), al tiempo que trabajan para normalizarlas ocultándolas. Como argumenta Springer (2007), la forma en que el posfeminismo aborda las cuestiones de

inclusión y exclusión, asumiendo que la igualdad de género es un acto conquistado, acaba permitiendo que las diversidades raciales y étnicas (e incluimos también aquí las otras categorías de opresión) sean tratadas de forma descontextualizada políticamente, es decir, de la misma forma que el posfeminismo descontextualiza el feminismo de la justicia de género, también lo hace con las otras categorías sociales, vaciándolas de su contenido político y tratándolas meramente bajo aspectos individuales. El posfeminismo, al igual que los feminismos de la segunda ola, "asume una categoría universal de mujeres" (Springer, 2007, p. 258) compuesta por mujeres blancas, de clase media, heterosexuales, jóvenes, delgadas y sin discapacitadas. Por lo tanto, el sujeto del posfeminismo tiene las características de las mujeres hegemónicas, lo que no significa que las otras queden totalmente excluidas, ya que el posfeminismo es esencialmente contradictorio y paradójico. Sin embargo, la inclusión de las "diferencias" se da bajo aspectos simbólicos aniquiladores, ya que se somete a la parametrización con el sujeto hegemónico.

## 2. OBJETIVOS

El posfeminismo es hoy la formación discursiva más visible en torno al feminismo (Banet-Weiser, 2018). Está presente en prácticamente todos los productos culturales, como películas, libros, revistas, programas de televisión y anuncios publicitarios (Gill, 2007a; Gill y Scharff, 2011; Gill y Elias, 2014; McRobbie, 2004a, 2004b, 2009; Murray, 2012; Tasker y Negra, 2007; Windels et ál., 2019). Sin embargo, los análisis de textos corporativos no comerciales son todavía escasos (Gill y Orgad, 2016; Lewis et ál, 2017). Esta investigación pretende comprobar si la formación discursiva posfeminista es también predominante en la comunicación organizacional de las mayores empresas de Brasil y Portugal. Para ello, se llevó a cabo un análisis de contenido de las publicaciones realizadas por las 100 mayores empresas, de ambos países, en LinkedIn, con motivo del Día Internacional de la Mujer.

### 3. METODOLOGÍA

El método utilizado en esta investigación fue el análisis de contenido, para satisfacer las necesidades cuantitativas y cualitativas del estudio (Krippendorff, 2004). Al tratarse de una red social profesional, en la que las empresas tienden a presentar valores éticos y propósitos sociales como forma de construir imagen y reputación, los textos recogidos en LinkedIn resultaron relevantes para el ámbito de análisis.

Se determinó el período comprendido entre el 04 y el 12 de marzo de 2021 para la recopilación porque abarca el Día Internacional de la Mujer, una fecha que anima a las empresas a posicionarse sobre el tema. Se analizaron los textos verbales y no verbales de los mensajes y el contenido de los enlaces directos, como vídeos, blogs y sitios de noticias.

La selección de la muestra tuvo en cuenta la clasificación publicada por la revista Exame de las 500 mayores y mejores empresas en volumen de negocio. La muestra incluyó a los 100 mayores, en cada uno de los países, con un perfil activo en LinkedIn. El corte consideró sólo las empresas con *posts* en lengua portuguesa, ya que el objetivo de la investigación era evaluar el contexto local. Las categorías y variables de análisis se elaboraron a partir de la revisión bibliográfica sobre el posfeminismo y la interseccionalidad.

Dado que el sujeto del posfeminismo son las mujeres hegemónicas, el primer aspecto que se midió fue la representación de las mujeres en los textos no verbales (fotos, vídeos e ilustraciones) de los *posts* analizados. Las categorías de análisis se determinaron en función de seis ejes de opresión – raza/etnia, sexualidad, clase social, discapacidad, peso y edad – y las variables, salvo la categoría de edad, fueron binarias, correspondiendo al perfil hegemónico o no. Los criterios de análisis de las representaciones pueden verse en la tabla 1.

**TABLA 1.** Categorías y variables para codificar las representaciones de las mujeres.

	hegemónica	no hegemónica
Raza/etnia	blanca	no blancas: negras, asiáticas, indígenas, etc. Observado el color de la piel y los rasgos físicos étnicos.
Clase	favorecida	desfavorecidas: representaciones que no se ajustan a la estética de la clase media/alta. Observado el cuidado del cabello, de la piel y de la ropa. Consideró la información contenida en el texto.
Sexualidad	heterosexual	no heterosexuales: que corresponden a los estereotipos LGBTIQ+ (por ejemplo, masculinizados) o que se indican en el texto.
Peso/biotipo	estándar	no estándar (fuera del estándar hegemónico de peso o tipo físico): gorda, muy delgada, composición física desproporcionada, etc.
Discapacidad	no	sí: discapacidades físicas y mentales visibles o mencionadas en el texto.

Fuente: elaboración propia

Para la categoría de edad, a fin de poder comparar los resultados con otras investigaciones sobre representaciones, se utilizaron los parámetros (12 años o menos, 13 a 18, 19 a 34, 35 a 49, 50 a 64 o 65 años o más) establecidos por las investigaciones realizadas en el marco del *Global Media Monitoring Project* (GMMP).

El segundo aspecto analizado fue el discurso. Para medir el grado de posfeminismo de los textos de la muestra recogida, se analizaron las características contenidas en los textos verbales (escritos o narrados) de acuerdo con las categorías: ‘empoderamiento’, ‘enfoque’ y ‘acercamiento’. En la primera, se evaluaron las regularidades presentes en la retórica sobre el empoderamiento de las mujeres según los criterios establecidos para las variables ‘individual’ o ‘colectiva’. En la categoría ‘enfoque’, identificamos si los textos se centraban en temas ‘de género’ o ‘interseccionales’. La categoría ‘acercamiento’ se desarrolló para evaluar si las manifestaciones interseccionales del texto se entrelazaban con los aspectos posfeministas. Los criterios de análisis utilizados en cada una de las variables pueden verse en la tabla 2.

**TABLA 2.** Categorías y variables de codificación del discurso corporativo.



<b>empoderamiento</b>		
Individual: refuerza conceptos que caracterizan al posfeminismo como la confianza en uno mismo, el poder de elección, la consecución de objetivos individuales, etc.	Colectivo: refuerza la consecución de los derechos colectivos y los cambios sociales estructurales considerando aspectos más allá del género, como la clase, la etnia, etc.	
<b>enfoque</b>		
Género: cuestiones en torno a las desigualdades exclusivamente relacionadas con el género, como las áreas profesionales típicamente masculinas frente a las femeninas, la diferencia salarial entre hombres y mujeres, la representación femenina en puestos de liderazgo, las dificultades a las que se enfrentan las madres, el acoso y la violencia doméstica.	Interseccional: problemas que van más allá del género y consideran otras categorías sociales que inciden en la desigualdad, como la raza, la sexualidad, etc. Esta categoría incluye, por ejemplo, los enfoques que problematizan la falta de mujeres negras en puestos de liderazgo, la representación de LGBTIQ+ en las organizaciones o la discriminación en el mercado laboral de las personas mayores.	
<b>acercamiento</b>		
Desigualdad de género: reconoce la desigualdad de género y que hay que hacer algo.	Empoderamiento femenino: se centra en la importancia de la mujer en la sociedad, negando o ignorando la desigualdad de género.	Diversidad: se centra en la igualdad para todos y todas o en los beneficios de un entorno múltiple, ocultando la desigualdad estructural.

Fuente: elaboración propia

El tercer y último bloque del análisis evaluó las iniciativas de la empresa a favor de la equidad, codificándolas según la tabla 3.

**TABLA 3.** Variables para codificar las acciones realizadas por las empresas.

<b>Acciones</b>		
Capacitación individual: beneficia el éxito individual, la promoción profesional, el trabajo en áreas típicamente masculinas.	Equidad social: pretende el cambio social, interfiere en la realidad de las minorías.	Diversidad: busca resolver los problemas de diversidad interna, como el cumplimiento de las cuotas legalmente establecidas.

Fuente: elaboración propia

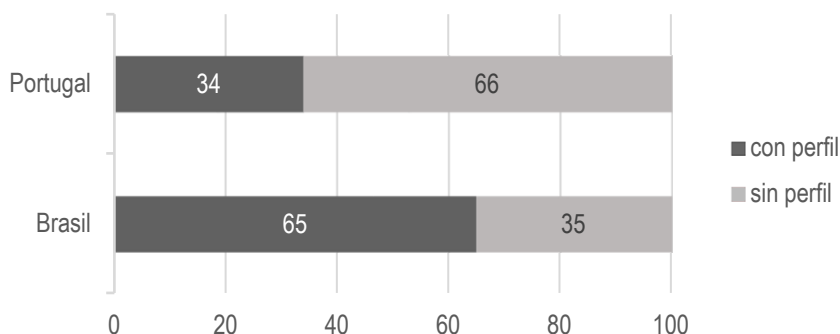
#### 4. RESULTADOS Y DISCUSIONES

Los resultados confirman el predominio del posfeminismo en la comunicación organizacional en ambos países. Se encontraron tímidas manifestaciones de interseccionalidad en la muestra brasileña, lo que puede

ser un indicio de que el discurso empresarial puede seguir este camino en el futuro. Entre las empresas portuguesas, la dirección del discurso apunta hacia la diversidad, sin considerar la interseccionalidad del género con otros ejes de opresión que afectan a las mujeres. También en los resultados del análisis empírico es posible identificar otras diferencias entre las dos muestras, como comentaremos a continuación.

#### 4.1. LAS EMPRESAS EN PORTUGAL UTILIZAN MENOS LINKEDIN

Durante el proceso de selección de la muestra, se pudo comprobar que las empresas en Brasil utilizan más LinkedIn para comunicarse con el público local. Para identificar las 100 mayores empresas con un perfil activo en LinkedIn en lengua portuguesa fue necesario recorrer el 59% del ranking de las 500 mayores de Portugal. En Brasil, con el análisis del 31% del ranking ya fue posible obtener la muestra de las 100 empresas. En la proyección, tenemos que el 65% de las mayores empresas en Brasil utilizan la red social en detrimento del 34% en Portugal.



**GRÁFICO 1.** *Porcentaje de empresas con y sin perfil activo en LinkedIn en portugués.*

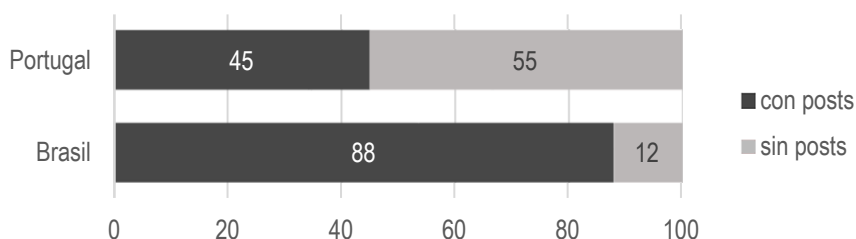
Fuente: elaboración propia

#### 4.2. LAS CUESTIONES DE GÉNERO SE ABORDAN MENOS EN PORTUGAL

El análisis de contenido nos permitió descubrir que las empresas brasileñas son más propensas a posicionarse en sus *posts* de LinkedIn sobre la desigualdad de género y el empoderamiento femenino que las

empresas ubicadas en Portugal. De las 100 empresas de la muestra brasileña, el 88% realizó publicaciones sobre el tema entre el 04 y el 12 de marzo de 2021. Un porcentaje que casi duplica el identificado en la muestra portuguesa.

**GRÁFICO 2.** *Porcentaje de empresas con y sin publicaciones sobre género en LinkedIn.*



Fuente: elaboración propia

También se ha podido comprobar que las empresas de la muestra brasileña tienden a producir más contenidos sobre el tema. Las 88 organizaciones que se posicionaron sumaron 229 *posts*, lo que corresponde a una media de 2,60 *posts* por empresa. En Portugal, la media por empresa fue de 1,58 *posts*, con un total de 71 *posts* realizados por las 45 empresas que hicieron publicaciones sobre el tema investigado.

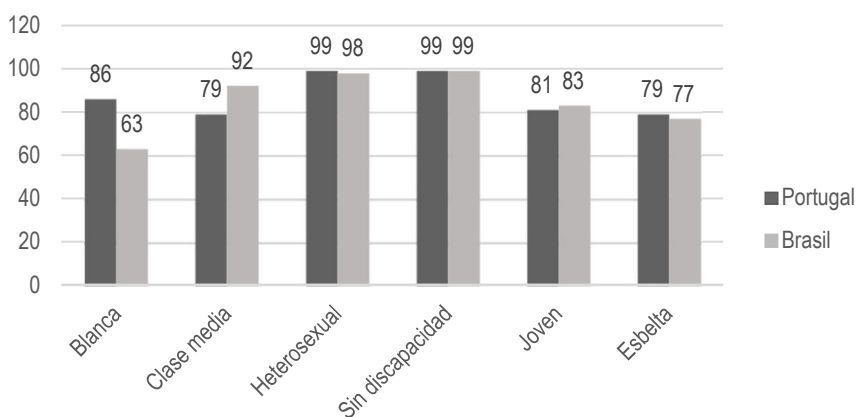
#### 4.3. LA REPRESENTACIÓN DE LAS MUJERES EN LA COMUNICACIÓN ORGANIZACIONAL: INVISIBILIDAD Y PERFIL HEGEMÓNICO

La representación de las mujeres en los medios de comunicación se ha convertido en una preocupación para las feministas desde la Segunda Ola (Gill, 2007a), con la llegada de los medios de comunicación de masas, debido a la popularización, principalmente, de la televisión. Las teorías sobre la aniquilación simbólica de la mujer (Tuchman, 2000) cuestionan tanto la ausencia como la infrarrepresentación de la mujer en los productos culturales, que proyectan a la mujer de forma divergente a la realidad, estableciendo un estándar de comportamiento femenino inalcanzable y divergente de lo que la mujer realmente es y quiere ser. Cuestiones que persisten hasta hoy, incluso con la reconfiguración de la feminidad por parte del posfeminismo (y principalmente por ello).

En esta investigación, a través del análisis de los textos no verbales, fue posible darse cuenta de que a pesar de que los *posts* recogidos estaban relacionados con la desigualdad/diversidad de género y el empoderamiento femenino, aun así, el 7% de los *posts* realizados por las empresas de la muestra brasileña optaron por no utilizar imágenes de mujeres en sus contenidos. El porcentaje es casi el doble si analizamos los *posts* de las empresas de la muestra portuguesa (13%). Por otro lado, la muestra portuguesa presentó una media de representaciones femeninas por *post* (6,26) superior a la muestra brasileña (5,54).

Al codificar las representaciones femeninas realizadas por las empresas de las dos muestras, confirmamos la hipótesis de investigación 1. Esta hipótesis suponía que la representación de las mujeres en los contenidos de comunicación organizacional, así como en la publicidad y en la mayoría de los productos culturales, se produciría predominantemente dentro del perfil hegemónico – blanca, de clase media, heterosexual, joven, delgada y sin discapacidades – característico de la sensibilidad posfeminista. El fenómeno se confirmó en ambos países, con variaciones porcentuales en algunas categorías.

**GRÁFICO 3.** Representaciones femeninas dentro de cada categoría social (%).



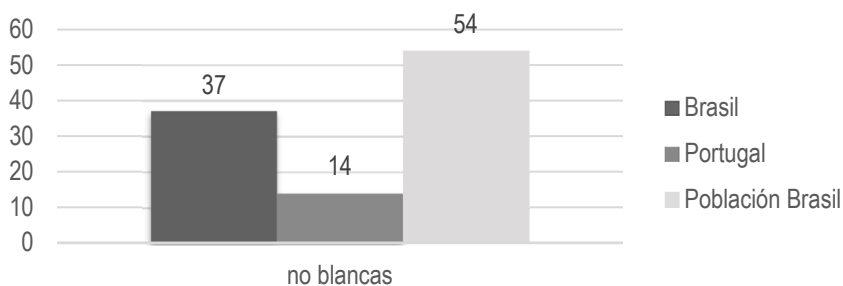
Fuente: elaboración propia

#### 4.3.1. Raza/etnia: ¿refleja la comunicación la historia del mestizaje?

En cuanto a la categoría social de raza y/o etnia, en la que se evaluó el color de la piel y los rasgos físicos étnicos, observamos que las empresas de la muestra portuguesa tienden más que la brasileña a representar a las mujeres como blancas. De las 388 figuras femeninas analizadas en los *posts* portugueses, el 86% presentaba esta característica. Entre las empresas de la muestra brasileña, identificamos un equilibrio ligeramente más representativo en comparación con las empresas de la muestra portuguesa, lo que puede indicar tanto una mayor atención a la interseccionalidad entre raza y género en las representaciones, como un reflejo de la historia de la inmigración que contribuyó a la formación de la población brasileña.

Según el informe *Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça* (Ipea et ál., 2021), basado en los censos realizados por el Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE), el 46% de la población femenina brasileña se considera blanca, el 44% se considera mestiza, el 9% se considera negra y menos del 1% se considera amarilla o indígena. Según esta encuesta, la población femenina brasileña es un 46% blanca y un 54% no blanca. Por lo tanto, la representatividad encontrada en la comunicación organizacional brasileña de 63% de blancos y 37% de no blancos, aunque un poco más equilibrada si se compara con la muestra portuguesa, todavía no refleja la realidad del país.

**GRÁFICO 4.** *Porcentaje de las mujeres no blancas en la comunicación y en la población.*



Fuente: elaboración propia

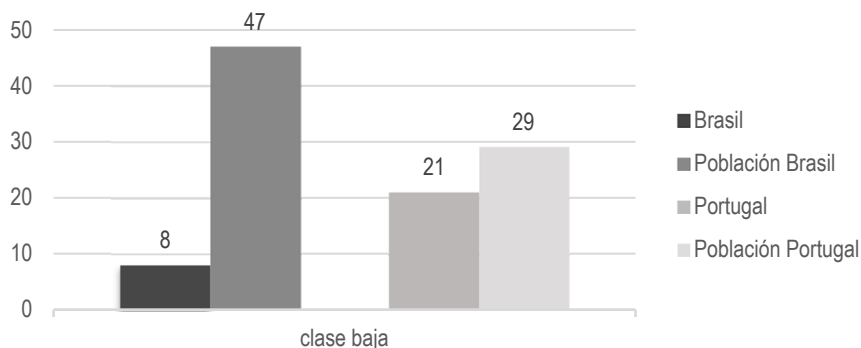
En Portugal, el censo de población no incluye encuestas sobre la raza, lo que impide comparar la representación de las mujeres en la comunicación organizacional con el perfil de la población femenina del país.

#### 4.3.2. Las mujeres están representadas de forma menos elitista en Portugal

En cuanto a la clase social, en ambas muestras se identificó el predominio de la representación de las mujeres económicamente favorecidas, con un mayor porcentaje medido en las empresas de la muestra brasileña, que presentaron el 92% de las 1175 representaciones femeninas dentro de este perfil.

En la muestra portuguesa, el 84% de las representaciones femeninas encajan en el estatus de clase media/media alta. Se observa que el uso de fotografías de empleadas en profesiones menos privilegiadas dio a los *posts* portugueses una mayor representación de las clases menos privilegiadas, especialmente cuando se utilizan fotos de grupos de trabajadoras.

**GRÁFICO 5.** Representaciones de las mujeres de clase social baja en la comunicación y en la población (%).



Fuente: elaboración propia

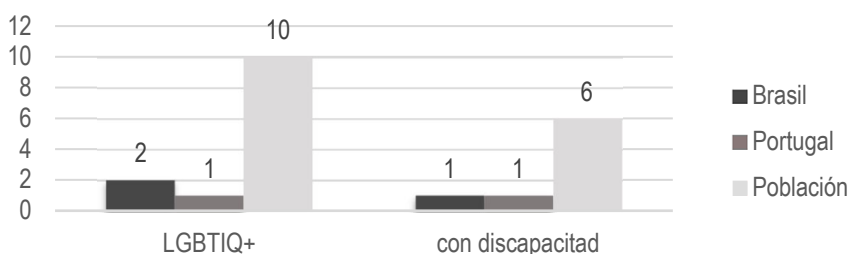
#### 4.3.3. Sexualidad y discapacidad: inviabilidad de lo no normativo

Como resultado de la codificación de la representación visual de las mujeres en el total de los *posts* analizados, se constató que las mujeres con

discapacidad y las mujeres no heterosexuales son prácticamente invisibles en la comunicación que realizan las empresas en LinkedIn.

Tanto en la muestra brasileña como en la portuguesa, el 99% de las figuras femeninas presentadas no mostraban ni mencionaban ningún tipo de discapacidad. El mismo porcentaje se verificó en relación con la representación de las mujeres heterosexuales en la muestra portuguesa. En la muestra brasileña, la heteronormatividad estaba presente en el 98% de las figuras femeninas.

**GRÁFICO 6.** *Porcentaje de las mujeres LGBTQI+ y con discapacidad en la comunicación organizacional y en la población.*

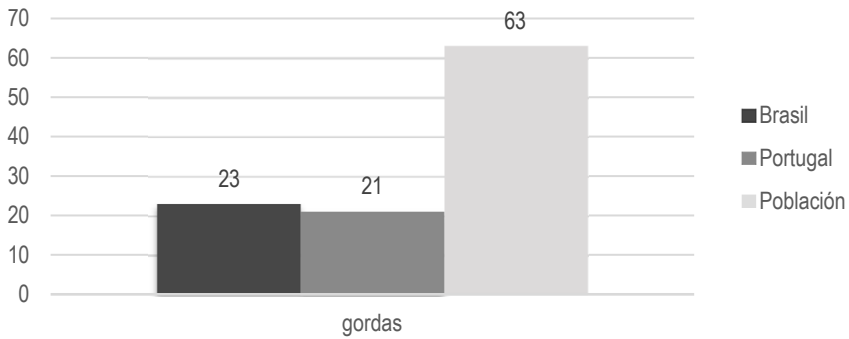


Fuente: elaboración propia

#### 4.3.4. Peso y edad: lo "normal" es ser delgado y joven

La representación de las mujeres que no cumplen las normas de peso fue cuantitativamente muy similar en las muestras de ambos países. Aproximadamente el 77% y el 79%, respectivamente, de las representaciones brasileñas y portuguesas eran de mujeres con una estructura corporal convencional y estándares de peso que no desafían lo normativo.

**GRÁFICO 7.** *Porcentaje de las mujeres gordas en la comunicación y en la población.*



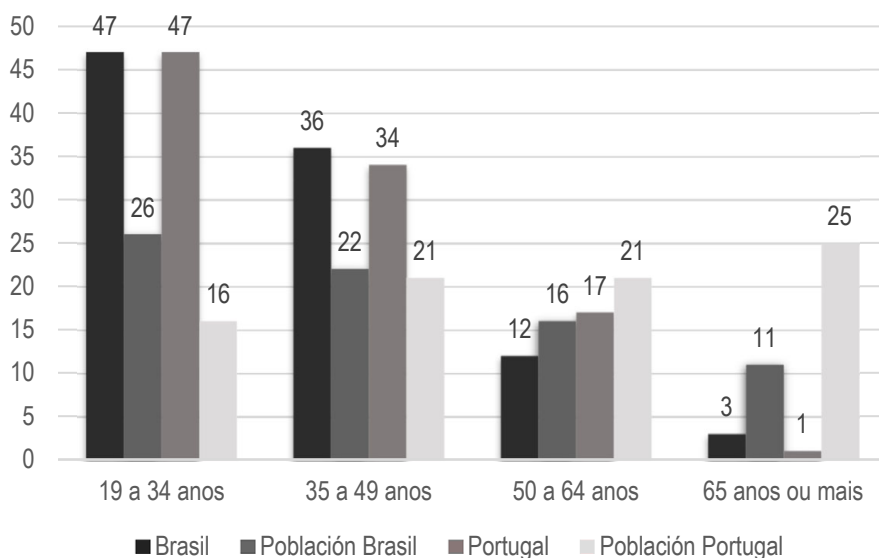
Fuente: elaboración propia

La juventud también predomina en los *posts* de los dos países (gráfico 2). Con la codificación de las representaciones femeninas se pudo identificar el mismo porcentaje de 47% centrado entre 19 y 34 años. Este grupo de edad concentra la población económicamente activa más joven.

Si añadimos al porcentaje de representaciones femeninas dentro del segundo grupo de edad económicamente activo más joven (35 a 49 años), tendremos el 81% de las representaciones entre 19 y 49 años en Portugal. n total muy similar al identificado en la muestra brasileña (83%). Con esto, percibimos un escenario de representación muy similar en relación con la juventud de las mujeres trabajadoras en los dos países, incluso con un perfil poblacional distinto.



**GRÁFICO 8.** Representaciones femeninas por grupos de edad en la comunicación e en la población (%)



Fuente: elaboración propia

#### 4.4. LA POSICIÓN DE LAS EMPRESAS ANTE EL FEMINISMO: EL POSFEMINISMO TAMBIÉN SE IMPONE EN LA COMUNICACIÓN ORGANIZACIONAL

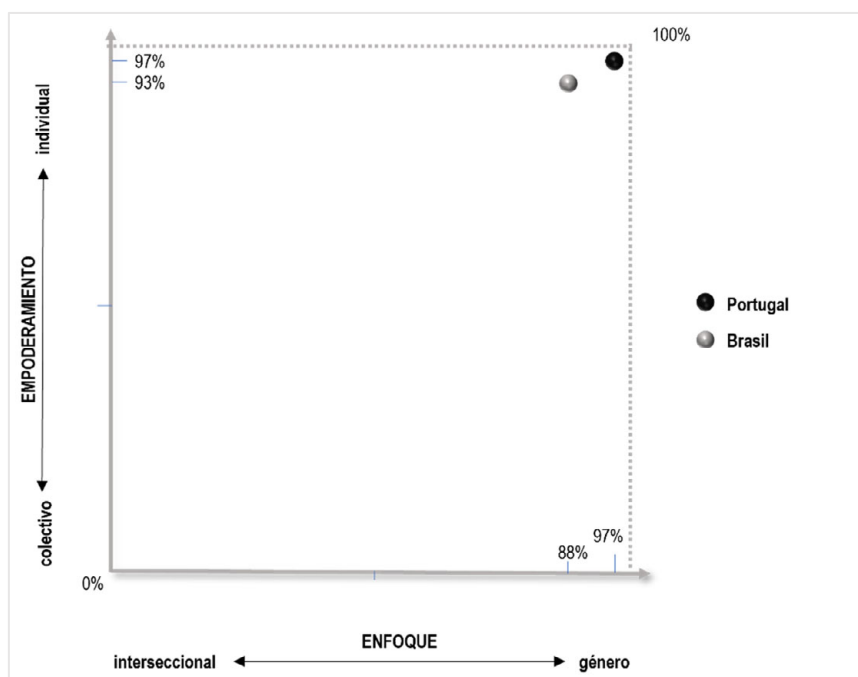
Como se hipotetizó en la hipótesis de investigación 2, el discurso organizativo de las empresas en LinkedIn es predominantemente posfeminista, es decir, deja de lado las cuestiones estructurales que influyen en la desigualdad de género y se basa en argumentos como el poder de elección, el empoderamiento individual, la meritocracia, la autoconfianza y la mejora de las mujeres como forma de resolver las desigualdades.

Cuando medimos el discurso de empoderamiento contenido en los mensajes, fue posible observar que tenía un significado individual en el 97% de los mensajes portugueses y en el 93% de los brasileños, evidenciando que las cuestiones estructurales y los derechos colectivos están lejos de ser abordados por las empresas de las muestras de ambos países. Esta condición se reafirma en el análisis del enfoque utilizado en las construcciones discursivas que, en el 97% de los *posts* portugueses y en el 88% de los brasileños, se relacionan con problemas vividos

predominantemente por mujeres que encajan en el perfil posfeminista – como las dificultades para conciliar la maternidad con la vida profesional, la brecha salarial y la escasa representación de las mujeres en puestos de liderazgo y en áreas históricamente tipificadas como masculinas –, es decir, problemas que afectan, sobre todo, a jóvenes profesionales de clase media con un alto nivel de formación que acceden al mercado laboral.

La aplicación de los resultados obtenidos con la codificación en nuestra matriz de medición de los discursos posfeministas e interseccionales, visualmente, nos proporciona la dimensión de cuán posfeministas son los discursos corporativos en los dos países o cuán lejos están de ser un discurso de interseccionalidad.

**GRÁFICO 9.** ¿Hasta qué punto es posfeminista el discurso de la comunicación organizacional portuguesa y brasileña?



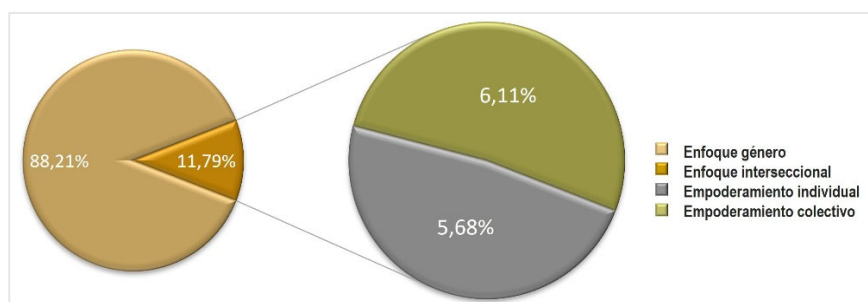
Fuente: elaboración propia

#### 4.4.1. La interseccionalidad está más presente en la comunicación organizacional realizada en Brasil

El discurso de la interseccionalidad, que considera otros ejes de opresión además del género, se identificó sólo en el 3% de los *posts* portugueses y en el 12% de los brasileños. Así, aunque el predominio del discurso posfeminista se encontró en la comunicación organizacional de las empresas ubicadas en ambos países, las de la muestra brasileña demuestran una mayor tendencia a abordar aspectos que van más allá del género y consideran otros ejes de opresión en la compleja composición de las desigualdades sociales que afectan a las mujeres.

En el análisis de la muestra brasileña, del aproximadamente 12% de los *posts* que tienen un enfoque interseccional, el 48% hablan de empoderamiento en su sentido individual, lo que demuestra el doble entrelazamiento de conceptos característico del posfeminismo. Por lo tanto, a pesar de que hemos medido el 12% de los *posts* brasileños como interseccionales en su enfoque de género – es decir, que consideran otras categorías sociales como la raza, la clase, la edad, etc. en cuestiones de desigualdad – aún así, casi la mitad de ellos entrelazan la interseccionalidad con el individualismo, dejando de lado las cuestiones políticas y centrándose en los argumentos posfeministas, como la libertad y el poder de elección. Tenemos, entonces, que el 52% de los *posts* que tenían un enfoque interseccional también enfatizaban aspectos de empoderamiento colectivo y de consecución de derechos, alejándose del discurso caracterizado como posfeminista.

**GRÁFICO 10.** *Discurso de empoderamiento con enfoque interseccional en Brasil.*



Fuente: elaboración propia

El cruce de las variables enfoque y empoderamiento con la variable enfoque nos hace ver que del total de *posts* que hablan de otros ejes de opresión en el sentido del empoderamiento colectivo, el 4,80% reconocen y se centran en la desigualdad de género, estando más centrados en un discurso de interseccionalidad. Del resto, el 0,44% se centra en el empoderamiento, negando o despreciando los aspectos de desigualdad, y el otro 0,87% se centra en la diversidad, lo que nos lleva a la tercera pregunta de investigación de esta investigación.

#### 4.4.2. El multiculturalismo se aborda más en el contexto de la diversidad en Portugal

El cruce de las dos variables, empoderamiento y enfoque nos permitió percibir una coherencia en el discurso de las empresas de la muestra portuguesa, ya que todos los *posts* que presentaban un enfoque de interseccionalidad también abordaban la cuestión del empoderamiento con un sentido colectivo. Sin embargo, con el análisis del enfoque del mensaje, se encontró que todos los mensajes portugueses codificados como de enfoque interseccional y que trabajaban el empoderamiento en su sentido colectivo, tenían un enfoque en la diversidad y no en la causa femenina. Esto confirma, para el universo portugués de la comunicación organizacional, nuestra tercera hipótesis de investigación sobre el multiculturalismo, que suponía que, cuando éste fuera abordado por las empresas, sería en un contexto de diversidad.

En la muestra brasileña, la tercera hipótesis no se confirmó. El cruce de las variables – enfoque, empoderamiento y foco – mostró que sólo el 14% de los mensajes que abordaron con sentido colectivo otros ejes de opresión como la raza, la edad, la clase y el género, trataron el tema con un enfoque de diversidad en lugar de la desigualdad de género. El resultado obtenido en una muestra que pretendía comprender el posicionamiento de las empresas en relación con el feminismo y la desigualdad de género, puede haber estado sesgado por el período estipulado para la recogida de datos, que se definió a propósito para estimular los *posts* sobre el género femenino. Por lo tanto, el hecho de que en esta investigación no se haya evidenciado que la comunicación organizacional brasileña tienda a hablar de multiculturalismo y otras categorías de opresión

en el contexto de la diversidad, no significa que no lo haga en otros períodos o en el contexto general de su comunicación.

#### 4.5. ¿QUÉ HAN HECHO LAS EMPRESAS POR LA IGUALDAD DE GÉNERO?

La cuarta hipótesis de investigación se desarrolló para identificar las acciones, apoyadas por las empresas, que pretendían contribuir a la equidad de género considerando la interseccionalidad. Para responder a ella, se codificaron las iniciativas mencionadas por las empresas en sus *posts*. La primera evidencia es el comportamiento inversamente proporcional entre países. La mayoría (69%) de las empresas en Portugal no presentó ningún tipo de iniciativa a favor de la equidad de género, el empoderamiento femenino o la diversidad. En Brasil, en cambio, la mayoría de las empresas (63%) mencionaron alguna iniciativa apoyada o implementada por la organización en el sentido de disminuir las desigualdades, ya sea a través del cambio social o del empoderamiento. La cantidad de acciones por empresa también es mayor en Brasil, con una media de 1,84 iniciativas, que suman 101 medidas encabezadas o apoyadas por 55 empresas. En Portugal, el número medio de iniciativas fue de una por empresa, con un total de 14 acciones.

En cuanto al contenido de las acciones, el 74% de las iniciativas de la muestra brasileña se centraron en el empoderamiento individual de las mujeres, el 12% en la diversidad y el 14% en la reducción de las desigualdades mediante la transformación social. En Portugal, comprobamos que ninguna de las iniciativas contribuía a reducir las desigualdades estructurales, el 79% se dirigía al empoderamiento individual de las mujeres y el 21% a la diversidad en las organizaciones. Con estos resultados, en respuesta a la cuarta hipótesis de la investigación, que suponía que el compromiso de las empresas con el tratamiento del feminismo y la desigualdad de género no se traducían en acciones que contribuyeran a la equidad de género, podemos considerarla confirmada en la realidad portuguesa, ya que además de ser una minoría las empresas que realizan acciones, éstas tampoco se centran en la transformación social estructural. En Brasil, aunque el 63% de las empresas tienen iniciativas sobre el tema, sólo el 14% de las iniciativas desafían cuestiones de desigualdad estructural.

## 5. CONCLUSIONES

El posfeminismo entendido como formación discursiva ha dominado los productos culturales contemporáneos. Su gran visibilidad y circulación en los medios de comunicación han puesto de moda jergas como el empoderamiento y el feminismo "digno" de ser consumido por las masas. Lo que podría ser un triunfo para las mujeres se ha convertido en una gran paradoja. Al fin y al cabo, el feminismo de "sentido común" sólo reside en el discurso, ya que está desarticulado del contenido político y colectivo de los movimientos sociales por la justicia de género, y en la práctica actúa para mantener las estructuras patriarcales reconfigurando la feminidad de manera que los avances logrados por las mujeres, como el acceso al mercado laboral y la liberación sexual, no amenacen la jerarquía de género convencionalmente establecida.

Las empresas también contribuyen a la difusión de esta formación discursiva que impregna todos los medios de comunicación. Los ejemplos más estudiados son las campañas publicitarias. Esta investigación permitió ampliar este campo de estudio para contemplar también la comunicación organizacional difundida por LinkedIn. Los datos y evidencias encontrados con el análisis de contenido nos llevaron a confirmar que el posfeminismo, como formación discursiva, también prevalece en la comunicación organizacional de las empresas, tanto en Portugal como en Brasil.

Esto queda claro tanto en la medida de la representación de las mujeres – que son retratadas predominantemente como blancas, de clase media, delgadas, jóvenes, heterosexuales y sin discapacidades – como en el análisis del discurso que mostró que la desigualdad de género y el empoderamiento femenino se abordan en la mayoría de los *posts* con un sentido individual, apoyado en el argumento de la libertad de elección, y restringido a cuestiones de género que afectan a las mujeres hegemónicas, como la desigualdad salarial, la dificultad de acceso a puestos de liderazgo y la conciliación entre la maternidad y el trabajo remunerado. Sin embargo, el mayor valor del análisis está en los matices que revela el estudio. Aunque se haya verificado la preponderancia del posfeminismo en la comunicación organizacional de los dos países, a través del análisis

de los *posts* en LinkedIn en la época del Día Internacional de la Mujer, realizados por 100 de las mayores empresas de cada uno de los países, fue posible identificar que el diálogo establecido por las organizaciones presenta etapas diferentes en algunos aspectos.

En Brasil, las empresas, además de utilizar más LinkedIn para comunicarse con el público local, también son más propensas a abordar los temas de la desigualdad de género y el empoderamiento femenino en sus publicaciones. En relación con la representación visual de las mujeres, la homogeneidad de blancas, de clase media, delgadas, jóvenes, sin discapacidades y heterosexuales se materializó más en la comunicación organizacional de la muestra portuguesa, que presentó el 68% del total de 388 figuras femeninas presentadas incorporando todas estas categorías simultáneamente. En la muestra brasileña, se identificó que este porcentaje era inferior a la mitad (40%) de las 1175 representaciones analizadas. De esta manera, se percibió que las empresas en Brasil tienden a representar a las mujeres de manera más diversificada, ya que la mayoría (60%) de las representaciones no incorporaron al menos una de las categorías que conforman el perfil femenino hegemónico, tomado como descripción del sujeto del posfeminismo.

También en relación con la retórica corporativa, el posfeminismo se mostró más elevado en la muestra portuguesa, que tenía el 97% de sus *posts* codificados tanto en la variable "empoderamiento individual" como en el enfoque exclusivamente de género. Lo que demuestra que el discurso se construye sobre temas femeninos abrazados por el posfeminismo. Aunque este porcentaje también fue alto en los *posts* brasileños (93% para el empoderamiento individual y 88% para los enfoques exclusivos de género), todavía fue posible verificar una cantidad más expresiva de *posts* dirigidos a temas de interseccionalidad y empoderamiento colectivo.

La interseccionalidad estuvo más presente en el discurso de la muestra brasileña, que presentó un 12% de *posts* codificados con otros ejes de opresión, además del género. El resultado, a pesar de ser bajo, muestra que las empresas de Brasil tienen una mayor tendencia a utilizar formaciones discursivas de interseccionalidad que las empresas de Portugal, dado que en los *posts* de la muestra portuguesa, sólo el 3% de los

mensajes fueron codificados en esta categoría y todos ellos se centraron en la diversidad y no en cuestiones que afectan a las mujeres. En cuanto a la muestra brasileña, del aproximadamente 12% de *posts* con un enfoque interseccional, poco más de la mitad (6,11%) enfatizó el empoderamiento colectivo y el 4,8% se centró en la desigualdad, es decir, se centró totalmente en un discurso interseccional.

La orientación hacia un discurso basado en la justicia de género fue más evidente en la muestra brasileña también debido al análisis de las iniciativas patrocinadas o lideradas por las empresas. De las 101 acciones o programas identificados, el 14% tenía como objetivo influir en un cambio de la realidad de grupos de mujeres que hoy se encuentran al margen de la escala social. Es un porcentaje pequeño, pero indica una tendencia de las empresas brasileñas a actuar en esta dirección. En Portugal, no se ha identificado ninguna iniciativa con esta intención.

A partir de las evidencias recogidas, es posible identificar que la formación discursiva posfeminista es, sí, predominante en la comunicación organizacional de los dos países, pero que en Brasil se percibe un tímido movimiento hacia la interseccionalidad, aunque todavía muy entrelazado con el posfeminismo. En Portugal, aparentemente, la dirección del discurso tiende a la diversidad, no pasando por las cuestiones de interseccionalidad de género con otros ejes de opresión. La narrativa de la igualdad para todos es más predominante en esta muestra.

## 6. REFERENCIAS

- Bachmann, I.; Harp, D. y Loke, J. (2018). Through a feminist kaleidoscope: Critiquing media, power, and gender inequalities. En D. Harp, J. Luke y I. Bachmann (Eds.) *Feminist Approaches to media theory and research* (pp. 1-15). Palgrave MacMillan. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-90838-0\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-90838-0_1)
- Baeta, A. D. (2022). O uso do humor na constituição da subjetividade pós-feminista. En T. M. Luiz, N. C. Ferreira y Silva, S. C. O humor e suas múltiplas facetas (pp. 133-153). Paco Editorial.
- Banet-Weiser, S. (2018). *Empowered: Popular feminism and popular misogyny*. Duke University Press.



- Banet-Weiser, S., Gill, R. y Rottenberg, C. (2019). Postfeminism, popular feminism and neoliberal feminism? Sarah Banet-Weiser, Rosalind Gill and Catherine Rottenberg in conversation. *Feminist Theory*, 1-22. <http://doi.org/10.1177/1464700119842555>
- Byerly, C. M. (2018). Feminism, theory, and communication: Progress, debates, and challenges ahead. En D. Harp, J. Loke, y I. Bachmann, *Feminist approaches to media theory and research* (pp. 19-35). Palgrave Macmillan.
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the margins: interseccionalidade, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review* 43(6), 1241-1299. <https://doi.org/10.2307/122909>
- Dean, J. (2010). Feminism in the papers: Contested feminisms in the British quality press. *Feminist Media Studies*, 10(4), 391-407. <https://doi.org/10.1080/14680777.2010.514112>
- Foucault, M. (2008). *A arqueología do saber*. Forense.
- Fraser, N. (2009). O feminismo, o capitalismo e a astúcia da história. *Mediações*, 14(2), 11-33. <https://doi.org/10.5433/2176-6665.2009v14n2p11>
- Gallagher, M. (2013). Media and the representation of gender. En C. Carter, L. Steiner y L. McLaughlin (eds), *The Routledge companion to media and gender* (pp. 42-50). Routledge.
- Gill, R. (2007a). *Gender and the media*. Polity Press. n
- Gill, R. (2007b). Postfeminist media culture: Elements of a sensibility. *European Journal of Cultural Studies*, 10(2), 147-166. <https://doi.org/10.1177/1367549407075898>
- Gill, R. y Elias, A. S. (2014). ‘Awaken your incredible’: Love your body discourses and postfeminist contradictions. *International Journal of Media & Cultural Politics*, 10(2), 179-188. [http://doi.org/10.1386/macp.10.2.179\\_1](http://doi.org/10.1386/macp.10.2.179_1)
- Gill, R. y Herdieckerhoff, E. (2007). Rewriting the romance: New femininities in chick lit? *Feminist Media Studies*, 6(4), 487-504. <https://doi.org/10.1080/14680770600989947>
- Gill, R. y Orgad, S. (2016). The confidence cult(ure). *Australian Feminist Studies*, 30(86), 324-344. <https://doi.org/10.1081/08164649.2016.1148001>
- Gill, R. y Scharff, C. (2011). *New femininities: Postfeminism, neoliberalism and subjectivity*. Palgrave Macmillan.
- Hall, S. (1998). Notes on deconstructing “the popular”. En J. Storey (Ed.). *Cultural theory and popular culture: a reader* (pp. 44-453). Pearson.

- Harp, D. y Bachmann, I. (2018). Gender and the mediated political sphere from a feminist theory lens. En D. Harp, J. Loke y I. Bachmann (Eds.) *Feminist approaches to media theory and research* (pp. 183-193). Palgrave.
- Ipea; SPM y ONU Mulheres (2021). *Retratos das desigualdades de gênero e raça*. [https://www.ipea.gov.br/retratp/indicadores\\_populacao.html](https://www.ipea.gov.br/retratp/indicadores_populacao.html) Acesado em 03/04/2021
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: An introduction to its methodology*. London: Sage.
- Lewis, P., Benschop, Y. y Simpson, R. (2017). Postfeminism, gender and organization. *Gender, Work and Organization*, 24(3), 231-225. <https://doi-org/101111/gwao.12175>
- McRobbie, A. (2004a). Notes on ‘What Not To Wear’ and post-feminist symbolic violence. En L. Adkins, & B. Skeggs, *Feminism After Bourdieu* (pp. 99-109). Blackwell.
- McRobbie, A. (2004b). Post-feminism and popular culture. *Feminist Media Studies*, 4(3), 255-264. <http://doi.org/10.1080/1468077042000309937>
- McRobbie, A. (2009). The aftermath of feminism: Gender, culture and social change. Sage.
- Murray, D. P. (2013). Branding “real” social change in Dove’s campaign for real beauty. *Feminist Media Studies*, 13(1), 83–101. <http://dx.doi.org/10.1080/14680777.2011.647963>.
- Orlandi, E. P. (2000). *Análise de discurso: Princípios e procedimentos*. Pontes.
- Springer, K. (2007). Divas, evil black bitches, and bitter black woman: African American women in postfeminist and pos-civil-rights popular culture. En Y. Tasker y D. Negra, *Interrogating postfeminism: Gender and the politics of popular culture* (pp. 249-277). Duke University Press.
- Tasker, Y. y Negra, D. (2007). *Interrogating postfeminism: gender and the politics of popular culture*. Duke University Press.
- Tong, R. (2009). *Feminist thought: a more comprehensive introduction*. Westview Press.
- Tuchman, G. (2015). The symbolic annihilation of woman by mass media. En L. Crothers y C. Lockhart (Eds.). *Culture and politics: a reader* (pp. 150-174). St. Marin’s Press.

## MUJER Y PRENSA. LA INCORPORACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO AL PERIODISMO A TRAVÉS DE UN EJEMPLO DE FEMINISMO VASCO

---

ANA VIRGINIA RUBIO JORDÁN  
*UDIMA*

### 1. INTRODUCCIÓN

El ejercicio del periodismo en nuestro país se ha visto afectado en los últimos años por varios factores, entre los que destacan, principalmente, la crisis económica surgida en 2008, junto con el descenso de la inversión publicitaria y una crisis de credibilidad y de confianza en el ejercicio de las prácticas periodísticas. Esta pérdida de confianza ciudadana hacia los medios de comunicación conlleva que el periodismo tradicional desvirtúe su función social, lo que se traduce en una crisis de credibilidad que es complementaria a otras deslegitimaciones en el ámbito político y económico (Rius, 2015).

La aparición de Internet provocó que los editores de periódicos vieran un nuevo canal a través del cual podían distribuir sus informaciones y llegar a una clase de público a la que antes no llegaban. En el caso de la prensa escrita, las ediciones digitales de los diarios les han permitido mantener una relación más estrecha con sus lectores, donde la participación y la opinión de los mismos se ha materializado de un modo más real. Hoy en día el usuario no se conforma con leer y asimilar los contenidos que le ofrece un medio: quiere ser protagonista y convertirse también en un sujeto emisor de información. Esto influye en la seguridad del ciudadano con respecto a la información que recibe, ya que siente que en cierta medida tiene capacidad de incidir sobre ella (Salvat y Paniagua, 2007).

Eso hace que nos encontremos ante el surgimiento de una clase de periodismo más comprometido con su público, donde el profesional de la información debe ayudar al ciudadano a comprender la realidad que le rodea y donde el trabajo que desempeña el periodista debe repercutir en el bienestar y el progreso de la sociedad. Es lógico, por tanto, que en las últimas dos décadas hayamos asistido al nacimiento de numerosos medios digitales cuyos ideales se basan en la defensa de los valores democráticos y de justicia social. Aprovechando las tecnologías de la información, y desde sus diferentes modalidades jurídicas, así como de organización y redacción, estos medios informativos replantean el modelo tradicional para atender a las principales críticas y carencias de los medios tradicionales (Al Najjar Trujillo, Arévalo Salinas y Vilar Sastre, 2019).

Nos referimos a medios de comunicación españoles generalistas como *Eldiario.es* o *InfoLibre* pero también a otros considerados alternativos como *El Salto*, *La Marea*, *Crític*, *Revista Contexto*, *Revista W*, etc. Estos medios comparten los ideales expuestos anteriormente y se centran en poner el foco en atender las necesidades de los ciudadanos y no de los partidos políticos o intereses empresariales. Se trata de un tipo de prensa donde sus redactores reivindican el oficio del periodista, que no es otro que sentirse libres y dueños de su propia redacción, de modo que no se vendan ante intereses de cualquier índole. Dentro de este abanico de publicaciones, hemos seleccionado *Pikara Magazine* para nuestro estudio ya que en España son escasos los medios donde la mujer tenga una participación doble: por un lado, en calidad de trabajadoras como profesionales de la información y, por otro, como protagonistas de las informaciones que se publican en el propio medio.

La cuestión sobre las diferencias de género existentes constituye uno de los principales debates desde los inicios de la Modernidad (Perona, 1995). Desde su nacimiento, el feminismo ha representado la voluntad colectiva de las mujeres por superar las desigualdades políticas, sociales y culturales existentes entre los sexos. Es decir, no se trata de discutir las diferencias sexuales entre hombres y mujeres, sino sus consecuencias sociales (Larrondo y Agirreazkuenaga, 2011). Si bien es cierto que en nuestro país tanto el hombre como la mujer ocupan porcentajes

similares en el sector laboral de los medios de comunicación, la realidad es que en el discurso de los medios se siguen manteniendo, aunque sea de forma sutil, los modelos tradicionales en cuanto a roles de género. *Pikara Magazine*, revista digital autodenominada feminista subversiva, supone un ejemplo radicalmente contrario a ese supuesto discurso patriarcal de los medios tradicionales (Álvarez Lafuente, 2016).

### 1.1. PRENSA FEMINISTA FRENTE A PRENSA FEMENINA

Conviene diferenciar a la prensa femenina de la feminista, siendo la primera de ellas la que aborda los temas tradicionales asociados a la mujer (belleza, moda, hogar), y la segunda la que se dirige específicamente a las mujeres sin hacer sesgos de intereses (Sánchez, 2009). Si algo ha sido objeto de estudio en los últimos tiempos es la propia definición de estas publicaciones. Autores como Gallego (2008) las han identificado como publicaciones que están pensadas y dirigidas fundamentalmente a las mujeres, centradas en el ámbito de lo privado y cuya temática, enfoque y lenguaje utilizado se refiere y define lo que es ser mujer, hoy por hoy, en nuestra área cultural. Otros autores consideran que se centran específicamente en informaciones dirigidas a la mujer, y tratan temas relacionados con la moda, la belleza o la cocina desde un punto de vista general o con consejos prácticos (Garrido, 2012). Los rasgos comunes entre ambas definiciones residen en que el lector es una mujer y que la temática aborda desde lo privado, hasta la belleza, la moda y la cocina.

A comienzos del siglo XVIII comienzan a aflorar las primeras revistas femeninas debido a que los editores comprendieron que la mujer podía convertirse en un lector potencial de un determinado tipo de publicaciones. En España, la primera referencia que se menciona al respecto fue *La Pensadora Gaditana* (1763), que se editaba en Madrid y en Cádiz. De periodicidad semanal, estaba firmada por Beatriz Cienfuegos. Su objetivo era hacer frente a los ataques antifeministas de Clavijo y Fajardo publicados en *El Pensador Matritense*. En 1811 se fundó en Madrid *El Correo de las Damas*. Inspirado en las francesas *Ladies Journal* y *Journal des Dames*, fue el primero editado en la Península. Sus contenidos se dedicaban principalmente a la moda, a la belleza e higiene, a los acertijos y a las distracciones en prosa y verso.

No obstante, el estallido de la prensa femenina tuvo lugar durante la primera mitad de la década de los ochenta del siglo XIX coincidiendo con el auge que experimentaron los periódicos de información general como *El Correo Catalán* (1876) o *La Vanguardia* (1881), entre otros. Bajo este contexto, nacen algunas revistas feministas como *La Mujer* (1882), la cual fue pionera al dirigirse a la mujer como tal y no a una madre de familia (Menéndez y Figueras, 2013).

A finales del siglo XIX la prensa femenina estaba en una fase crucial de su historia con un nuevo lenguaje que evolucionaría hasta 1939. Más madura y sensible a los acontecimientos políticos y sociales; reflexiva ante el conflicto que se producía entre el peso de la tradición y el deseo de renovación y consciente del abismo de intereses existente entre la burguesía y la clase obrera (Perinat y Marrades, 1980). Si el proceso de evolución gráfica de las revistas fue paralelo al de la llegada de nuevas tecnologías a la edición junto a la incorporación de diferentes corrientes artísticas, el cambio desde el punto de vista de contenidos no se iba a producir hasta mediados del siglo XX, época en la que nacieron las revistas tal y como las conocemos en la actualidad. A pesar de las numerosas restricciones en una sociedad marcada por la posguerra, aparecieron a mediados de los años 40 revistas como *¡Hola!* o *Siluetas*. También se intentó publicar, aunque sin éxito, revistas especializadas. Nacieron los tebeos femeninos basados en la suposición de que cada sexo tiene un mundo específico que requiere de una preparación diferente (Menéndez y Figueras, 2013).

En la década de los sesenta, tuvo lugar en España un periodo de modernización debido a la voluntad del régimen franquista de formar parte de la escena internacional y la paulatina incorporación de la mujer al empleo. Además, se produjo un cambio legislativo relacionado con la prensa que favoreció la desaparición de la censura previa a la que estaba sometida. Entre todas las publicaciones destacó *Telva* (1963). Supuso una ruptura con el marco anterior porque, a pesar de representar los valores tradicionales asentados en la sociedad de la época (religión, matrimonio, familia, etc.), trató de informar adecuadamente a las mujeres sobre cuáles eran sus derechos (Ganzabal, 2006). Esta revista tiene además

la particularidad de que, junto con *Woman Madame Figaro*, es la única de creación puramente española.

En los años setenta, la propia transición que comenzaron a experimentar las mujeres fue inseparable de la transición política y social que comenzó en España en 1975, hasta tal punto que hay autores que afirman que sin la aportación de las conquistas igualitarias feministas la democracia hubiese sido otra (Martínez, González y Gutiérrez, 2009). En lo que respecta a la prensa, era muy escaso el número de mujeres que ocupaban cargos de responsabilidad (tan solo algunas excepciones, como las del diario *Pueblo*) y las situaciones de discriminación laboral hacia las periodistas eran constantes (García-Albi, 2007). En 1976 nació *Vindicación Feminista*, referente del feminismo durante la Transición. La revista analizó con rigor y radicalidad los acontecimientos que ocurrían en el país para transformar social y políticamente una dictadura en una democracia (Larumbe, 2009), lo que le colocó siempre en el centro de la polémica y le valió la animadversión de un sistema político que se reformaba sin dejar de ser patriarcal (Varela Menéndez, 2019).

La auténtica revolución en la edición de revistas españolas se produjo en los años ochenta con la incorporación de España a la Unión Europea y la consolidación de la democracia. En 1986 tuvo lugar la entrada de grandes grupos extranjeros como *Marie Claire*, *Cosmopolitan* o *Vogue*. Como consecuencia, las revistas españolas tuvieron que hacer frente a la competencia de publicaciones de otros países y adaptarse a los nuevos tiempos (Gallego, 2008). Sin embargo, fue en la década de los noventa cuando se asiste a una transición en lo que respecta a las revistas femeninas. Algunas publicaciones como *Garbo* y *Dunia* no consiguieron superar la batalla impuesta por el contexto internacional y acabaron desapareciendo. *Telva*, gracias a ciertos cambios como su periodicidad mensual, la ampliación del número de páginas, la promoción de reportajes exclusivos, etc., logró mantenerse y hacer frente a las cabeceras extranjeras. No obstante, siguió manteniendo su espíritu conservador y no abordó temas como la sexualidad al contrario de sus competidoras (Ganzabal, 2004). Lo cierto es que los temas feministas no tenían cabida en el panorama mediático español, donde se compartían muchas de las

aspiraciones feministas de igualdad, pero donde la llamada a la acción colectiva continuaba ignorándose (Larrondo, 2009).

El panorama actual muestra cierta estabilidad en cuanto al mercado de revistas se refiere, sin apenas lanzamientos significativos en los últimos años. A pesar de que la prensa femenina ha experimentado cambios en las últimas décadas, en cuanto a la temática y el estilo discursivo, sigue primando el culto a la belleza y la necesidad de estar al corriente de las tendencias de moda. Por su parte, el feminismo ha ido ganando espacio en Internet, donde las organizaciones de mujeres han sistematizado sus estrategias de comunicación más allá del marco estricto de los soportes escritos o audiovisuales. Cabe pensar que este es el motivo por el que las feministas apenas aparecen en medios tradicionales a la vez que van ganando más terreno en lo virtual (Larrondo y Agirreazkuenaga, 2011).

## 2. OBJETIVOS

El objetivo general del trabajo es analizar la situación de las mujeres en los medios de comunicación españoles, tanto en calidad de trabajadoras como de profesionales de la información. Se trata de un campo de estudio sobre el que es difícil encontrar investigaciones recientes. En concreto, nos centraremos en la publicación *Pikara Magazine*, primera revista online de corte feminista editada en el País Vasco. La elección de este medio como objeto de estudio queda justificado ya que supone una oportunidad para la práctica de un activismo digital y, a su vez, de la construcción de espacios de comunicación con perspectiva de género dentro del periodismo (ciberfeminismo). Este objetivo general nos conducirá a otros más específicos como son:

- Fijar el mapa de contenidos del medio, analizar cómo son sus publicaciones y ver si se fomenta la participación con la audiencia.
- Conocer cómo se produce la interacción con las usuarias y de qué tipo de interacción se trata.
- Examinar si la interactividad del medio favorece la interrelación entre las lectoras y grupos feministas.



En base a estos objetivos, podemos plantear las siguientes preguntas de investigación:

- PI1. ¿Puede el contenido de una publicación digital de corte feminista expandirse y llegar a una mayor audiencia a través de otras plataformas?
- PI2. ¿La construcción de espacios de comunicación con perspectiva de género facilita que las usuarias puedan interrelacionar con grupos feministas?

### 3. METODOLOGÍA

La metodología empleada ha sido de tipo cualitativo y ha consistido en el estudio de caso de los contenidos publicados en el medio analizado. Para ello, se ha observado el sitio web (*Pikaramagazine.com*), así como las secciones y piezas presentes. También se ha procedido a estudiar los perfiles en las diferentes redes sociales (Twitter, Facebook, Instagram y YouTube), ya que muchos de los modos en los que la audiencia participa se realiza a través de alguna de estas redes. Mediante el análisis de contenido se explora el uso que la publicación realiza de las potencialidades que ofrece Internet, como es la interactividad y, en concreto, la participativa, dirigida a la intervención de las usuarias en la creación de contenidos y en la difusión de opiniones, favoreciendo, de este modo, no solo la implicación de las mujeres en la lucha feminista, sino también la propagación de contenidos informativos elaborados con perspectiva de género.

Rodríguez Fidalgo y Gallego Santos (2012) señalan que existe una interactividad pasiva, en la cual el usuario consume el producto que se le ofrece sin dejar huella o marca en él (suele ser la más habitual); una activa, donde el usuario interviene en los espacios habilitados para ello (por ejemplo, participando en la sección de comentarios, en encuestas o concursos), pero no crea nuevos contenidos y, por último, la creadora, donde el receptor produce una parte del contenido. Para García Carrizo y Heredero Díaz (2015), en el caso del usuario que es creador y productor de contenidos, lo puede hacer de dos formas: a través de trabajos nuevos (*fan fiction*, *fan video* o *fan art*), o bien mediante productos

destinados a dar a conocer ese contenido a otros (*review* en un blog, un vídeo de YouTube, etc.). Este papel activo del usuario es al que deben prestar atención los creadores de una publicación (en el caso que nos ocupa, las editoras de *Pikara Magazine*) si quieren conseguir la atención de las nuevas generaciones de nativos digitales y su fidelización al producto (Molpeceres Arnáiz y Rodríguez Fidalgo, 2014).

#### 4. RESULTADOS

*Pikara Magazine* fue fundada en 2010 de la mano de las periodistas June Fernández, Lucía Martínez Odriozola, Itziar Abad y Maite Asensio Lozano. Esta cabecera, esencialmente feminista, surge con la idea de servir como medio de información y entretenimiento para todas aquellas personas interesadas en temas sociales, políticos y culturales, pero siempre desde el enfoque analítico y feminista que describen en su ideario. En su página *¿Qué es Pikara?*<sup>126</sup> se definen como “periodismo de calidad, con perspectiva feminista, crítico, transgresor y disfrutón”. Así mismo, servirá como elemento de divulgación para la opinión de voces relevantes en diferentes sectores y será vehículo de comunicación para la puesta en valor del papel de la mujer en la actualidad, defendiendo y promulgando desde su inicio valores como la igualdad, el respeto y la tolerancia. Además, la publicación supone un ejemplo de transfeminismo, puesto que pretende visibilizar la diversidad de identidades de género y apoyar a los colectivos que estén discriminados, no solo por cuestiones de sexo, sino también de raza o cultura.

*Pikara* es un proyecto de la cooperativa sin ánimo de lucro EME Komunikazioa y con domicilio social en Bilbao. De este modo, la redacción física de la revista se encuentra en dicha ciudad. La coordinación corre a cargo de M.<sup>a</sup> Ángeles Fernández (quien también se encarga de la web *Desplazados.org*), Andrea Momoitio, Teresa Villaverde (quien forma parte del colectivo editor de *El Salto*) y Tamia Quima. El equipo cuenta, además, con una directora de arte y una administrativa. De las antiguas fundadoras de la revista se mantienen June Fernández e Itziar Abad, que

---

<sup>126</sup> <https://www.pikaramagazine.com/por-que-pikara-2/>

pertenecen a la asamblea junto a Emilia Laura Arias Domínguez y Emma Gascó (también de *El Salto*).

En esta publicación se pueden encontrar todo tipo de temas, si bien las secciones que aparecen en la web difieren de las de un medio digital convencional. Es decir, en *Pikara* no encontramos las secciones clásicas del periodismo, sino que los contenidos están distribuidos en cinco bloques: Cuerpos (salud, sexo e identidades), Ficciones (arte, cultura, televisión y cine), Planeta (política, internacional, ecología y consumo), En Red (feminismo, movimientos sociales, periodismo feminista) y Voces (entrevistas, memoria y opinión). Esta clasificación es flexible, ya que un mismo artículo suele ocupar más de una sección.

En la tabla que se muestra a continuación, se analizan las piezas que se publicaron de abril a junio de 2022. Se recoge el número de artículos por sección, tipo de pieza y temáticas. Se han eliminado las publicaciones en euskera, puesto que no hay opción de traducción de las mismas.

**TABLA 1.** *Relación del número de piezas publicadas, tipo de pieza y temáticas*

Sección	Nº de Piezas	Tipo de pieza	Temáticas
Cuerpos	23	Reportajes (9) Opinión (4) Crónicas (3) Otros (7)	Violencia sexual, maternidades precarias, leyes antiaborto, leyes contra la LGTBI fobia, derechos sexuales, menstruación.
Ficciones	19	Entrevistas (6) Otros (13)	Entrevistas a directoras de cine, escritoras, obras de teatro y series de televisión protagonizadas por mujeres, poesía femenina.
Planeta	19	Reportajes (7) Entrevistas (5) Opinión (5) Crónicas (2)	Mujeres refugiadas, redes de apoyo y coordinación, mujeres indígenas, activistas feministas, ecología, brecha de género.
En Red	30	Crónicas (12) Opinión (6) Reportajes (3) Otros (9)	Machismo en el sistema judicial, mujeres migrantes, organizaciones lesbianofeministas, violencia vicaria, feminismo sindicalista, etc.
Voces	17	Opinión (6) Entrevistas (5) Reportajes (2) Otros (4)	Derechos de las mujeres, perspectiva de raza en las aulas, violencia machista en política, mujeres activistas, personas trans.

Fuente: elaboración propia

A raíz de los resultados que arroja la tabla, vemos cómo el número de piezas que se publican en cada una de las secciones es similar, si bien, es mayor en la sección En Red (30), ya que es aquí donde se recogen los temas y asuntos en los que los principios e ideales de la revista hacen mayor hincapié, como son el feminismo, los movimientos sociales y el periodismo feminista. En cuanto a los géneros periodísticos empleados, la publicación apuesta por una hibridación de los mismos, si bien hemos clasificado las piezas según sean interpretativas o de opinión. A pesar de no encontrar ejemplos de noticias puras, sí encontramos piezas acordes a los géneros interpretativos: entrevista, reportaje y crónica; junto con el género opinativo que constituye el artículo de opinión. En el apartado Otros incluimos piezas que no englobaríamos dentro de los géneros interpretativos u opinativos. Estas piezas pueden ser de lo más variopintas, dependiendo de la sección en la que se ubiquen:

- Cuerpos: Predominan los reportajes, la opinión y las crónicas. En Otros se incluyen los comunicados (publicaciones de colectivos feministas y otros movimientos sociales afines a *Pikara* para facilitar la difusión de su trabajo) y breves extractos de novelas gráficas.
- Ficciones: Son frecuentes las entrevistas. En Otros se incluyen las reseñas literarias que versan sobre cine y literatura femenina. También se incluye aquí la sección poética de Olvido Andújar.
- Planeta: Abundan los reportajes, las entrevistas, la opinión y la crónica.
- En Red: Constituye la sección con mayor cantidad de piezas y de variedad de géneros. Desde las crónicas, género predominante, a la opinión. También son frecuentes los podcasts. En Otros se incluyen las piezas de *Periférikas*, el blog sobre tecnología escrito por la colaboradora Florencia Goldsman.
- Voces: Encontramos como géneros predominantes la opinión y la entrevista.

En lo que respecta al estilo redaccional y lenguaje empleado, en el caso de los reportajes pueden ser de tres clases: un primer tipo de reportaje que podríamos encontrar publicado en cualquier medio, con un lenguaje neutro y directo, abundancia de citas y sumarios; un segundo tipo de mayor extensión que el anterior (clasificado con la etiqueta de Análisis) y donde con frecuencia se hace referencia a los datos publicados en algún informe; y un tercer tipo híbrido entre el reportaje y la crónica, puesto que la redactora es testigo directo de lo que acontece. En cuanto a las entrevistas, suele haber una entradilla de presentación del personaje (ya que lo normal es que no sea conocido para la inmensa mayoría del público) y están redactadas en estilo directo, con el clásico formato de entrevista Pregunta-Respuesta. El título principal suele ser una cita directa del entrevistado. En aquellas piezas que son crónicas, es decir, donde la reportera acude al luchar de los hechos y, sobre todo, en las de opinión, el lenguaje empleado suele variar, según la temática de la que se trate, desde expresiones de un registro más directo y coloquial, hasta palabras que rozan lo vulgar, adquiriendo algunas de las piezas un tono bastante radical e incluso de denuncia. Por ejemplo, en la pieza “Quienes aplauden a Johnny Depp se ponen del lado de un maltratador demostrado”<sup>127</sup>.

En cuanto a los titulares, a pesar de que la revista afirma huir de los titulares tipo *clickbait*, sí hemos encontrado algunos que se le asemejan, por poner algunos ejemplos, “Me falta una teta”<sup>128</sup>, para hablar del cáncer de mama; o “Un alegato para no perder los dientes”<sup>129</sup> sobre la salud bucodental. También llama la atención que, aunque la pieza periodística verse sobre algún asunto que incluya a ambos sexos, en el titular siempre se hará referencia, únicamente, al sexo femenino, por ejemplo, en la pieza “Dandad, dandad, malditas”<sup>130</sup> o “Ella no va a leerte pero tu amiga sí”<sup>131</sup>.

---

<sup>127</sup> <https://www.pikaramagazine.com/2022/06/las-victimas-buenas-van-al-cielo/>

<sup>128</sup> <https://www.pikaramagazine.com/2022/04/me-falta-una-teta/>

<sup>129</sup> <https://www.pikaramagazine.com/2022/04/un-alegato-para-no-perder-los-dientes/>

<sup>130</sup> <https://www.pikaramagazine.com/2022/05/danzad-danzad-malditas-2/>

<sup>131</sup> <https://www.pikaramagazine.com/2022/05/ella-no-va-a-leerte-pero-tu-amiga-si/>

#### 4.1. EL SISTEMA DE FINANCIACIÓN EN *PIKARA*

La publicación objeto de estudio obtiene sus ingresos a través de tres vías: la publicidad; la venta de revistas en papel y el *merchandising*; y las suscripciones. También aceptan aportaciones económicas puntuales realizadas a través de *Paypal*. Como complemento a la edición digital, el medio publica una edición en papel todos los años. Además, aproximadamente, cada tres meses, edita un monográfico en papel denominado *#MiniPikaras*, donde abordan en profundidad asuntos clave de temática feminista. Los suscriptores reciben cada año el anuario y, dependiendo del tipo de suscripción, también los monográficos. Todos los materiales en papel se encuentran disponibles a la venta en la tienda online.

- Publicidad: En su página aseguran que mantienen su compromiso con sus lectoras y lectores, lo que garantiza su independencia informativa y el cumplimiento de determinados límites por parte de los establecimientos anunciantes. Básicamente, estos límites se resumen en el apoyo a las pequeñas y medianas empresas frente a las multinacionales; rechazo a cualquier tipo de publicidad que atente contra la dignidad y el derecho de las personas, especialmente, aquellos con contenidos sexistas, racistas o discriminatorios; a la vez que tampoco publican anuncios de partidos políticos o sindicatos. Al mismo tiempo, dan prioridad a aquellos anuncios de instituciones que informan sobre proyectos a favor de la igualdad y la diversidad. Resulta llamativo que, en aquellas iniciativas de bajo presupuesto, aceptan el trueque y la cadena de favores, por ejemplo, “si nos regalas el picoteo para una de nuestras fiestas o nos donas productos para los sorteos, lo intercambiaremos por publicidad”<sup>132</sup>. También se incluye publicidad de medios amigos como *El Salto*, *Eldiario.es*, *Ctxt*, *La Marea*, *Altair Magazine*, *Soberanía Alimentaria*, *Mapa*, etc.
- Suscripciones: Suponen la principal fuente de ingresos común en esta clase de medios (Arévalo Salinas, Al Najjar Trujillo y

---

<sup>132</sup> <https://www.pikaramagazine.com/publicidad-y-tarifas/>

Vilar Sastre, 2020). La revista ofrece varias modalidades de suscripción para todos los gustos y bolsillos.

- Tienda Pikara: En la tienda online de la revista podemos encontrar todo tipo de *merchandising*, desde revistas en papel, monográficos, bolsas, camisetas, láminas o chapas para regalar.

Además de los modos de financiación expuestos, y con el objetivo de dar un impulso añadido a la difusión de la comunicación no sexista, la revista ofrece otros servicios, como son: talleres y cursos de formación sobre comunicación con perspectiva de género, uso no sexista del lenguaje y de las imágenes, ciberfeminismo, tratamiento de la violencia de género en los medios, etc.; asesoría a asociaciones de mujeres e instituciones sobre igualdad de género para mejorar su proyección en los medios; sensibilización sobre el papel de los medios de comunicación en la construcción de una sociedad igualitaria, a través de charlas, artículos en prensa, etc.; apoyo a periodistas interesadas a favor de la igualdad y diseño de banners y piezas de comunicación.

#### 4.2. PIKARA EN REDES

Hoy en día es bastante extraño encontrar un medio de comunicación que no posea un perfil en redes sociales (Pablo Olarte, 2019). La revista que hemos seleccionado para nuestro estudio posee perfil en Twitter, Facebook e Instagram, además de contar con un canal en YouTube.

*Pikara* se unió a Twitter en noviembre de 2010, el mismo año de su aparición. Su nombre de usuario es *@pikaramagazine*. En la biografía se especifica que se trata de una revista de corte feminista, y que ofrece periodismo y opinión con un enfoque crítico y transgresor. Al igual que en la sección *Quiénes somos* de la página web, se añade el adjetivo *disfrutón*, lo que indica que se trata de una publicación cercana, la cual pretende que sus lectores y lectoras se informen pero que también se entretengan. También en la biografía aparece el hashtag *#Periodismo-Feminista* más el enlace a la página web. En el momento de la

consulta<sup>133</sup> el perfil contaba con 86 mil tuits y 77 mil seguidores. Existe un tuit fijado de fecha 24 de febrero de 2022 que enlaza con la tienda online y en el cual promocionan la obra *Feminismos. Miradas desde la diversidad*<sup>[134]</sup>, en el cual, “quienes te explican el feminismo son aquellas que siguen viéndose fuera de foco”. Observando algunos de los tuits publicados en esta red, vemos cómo más que tratar de crear cierta interactividad con los usuarios, lo que se pretende es promocionar contenidos propios de la revista y pedir al público que se suscriba al medio.

Tanto en Facebook, como en Instagram, la biografía es la misma que en Twitter. En Facebook la página cuenta con cerca de 134.000 seguidores. En una publicación fijada anuncian el nuevo número en papel de la revista. Si por algo se caracteriza Facebook es porque permite, de forma nativa, realizar comentarios, compartir entradas y reaccionar a ellas. En general, el contenido publicado en Instagram comparte muchas similitudes con Facebook, aunque con el inconveniente de que no es posible incorporar enlaces en las publicaciones de esta red, lo que dificulta la navegación de los usuarios. La página de Instagram cuenta con unos 66 mil seguidores y más de dos mil publicaciones. En las imágenes publicadas en esta red social se aprecia cómo se van alternando contenidos propios de la revista con algún tipo de contenido más personal, como son los encuentros, presentaciones de libros o fiestas para celebrar alguna inauguración o acontecimiento. Como dato curioso, la actual ministra de Igualdad, Irene Montero, sigue esta cuenta. No en vano, la revista publicó el 20 de abril un artículo de opinión bajo el título “Violencia machista, también en la acción política”<sup>135</sup> donde denunciaba los ataques que la ministra recibía por parte de su antigua responsable de gabinete.

En cuanto al canal de YouTube, se crea en enero de 2011 y cuenta con cerca de un millón y medio de visualizaciones y casi 8.500 suscriptores. El vídeo titulado *Privilegios #Tatianismos*, del 8 de junio, tuvo cerca de 1.700 visualizaciones. El canal tiene enlaces a la página web de la revista y a los perfiles en las redes de Twitter, Facebook e Instagram.

---

<sup>133</sup> Los datos recogidos en este trabajo sobre el número de seguidores en las diferentes redes sociales fueron consultados por última vez el 14 de diciembre de 2022.

<sup>134</sup> <https://tienda.pikaramagazine.com/libros/128-feminismos-miradas-desde-la-diversidad.html>

<sup>135</sup> <https://www.pikaramagazine.com/2022/04/violencia-machista-tambien-en-la-accion-politica/>



## 5. DISCUSIÓN

Desde el punto de vista económico, *Pikara Magazine* supone un modelo rompedor, ya que acaba con el modelo tradicional de la economía de la empresa periodística basado, exclusivamente, en la venta de espacios publicitarios y opta por una financiación en la que hace partícipe de manera directa a las lectoras, en forma de suscriptora amiga, según sean sus diferentes aportaciones económicas. Al igual que realizan otros medios considerados amigos como son *El Salto*, *La Marea* o *Eldiario.es*, son muy transparentes con sus cuentas y no tienen reparos a la hora de publicar su balance de resultados. La memoria de sostenibilidad de *Pikara* en 2021 consistió en un análisis de 56 páginas donde se realizaba un recorrido por el proyecto para señalar el impacto de sus prácticas. De esta manera, se fideliza al lector y se le transmite confianza y transparencia informativa, para que no se sienta engañado con sus aportaciones.

En función del segmento de mercado en el que nos centremos, deberemos adaptar nuestro sitio, los contenidos, la temática, así como el tratamiento de las informaciones que vamos a publicar. En este sentido, en *Pikara* encontramos una gran variedad de temas y de enfoques, aunque siempre con la mirada de género como punto en común. Como una de las líneas futuras de investigación que se pueden establecer a raíz de este trabajo, es interesante analizar con mayor detalle cómo llevan a cabo la hibridación de los géneros periodísticos, ya que, si bien suele abundar en los textos el lenguaje coloquial, hemos visto cómo crean hasta tres tipos distintos de reportajes y cómo la crónica se entrelaza con este género y también con el de opinión. De tal modo que, a veces, resulta muy complicado clasificar una pieza en algunos de los géneros clásicos del periodismo.

Respecto al lenguaje, es coloquial y tajante, pero, en ocasiones, llega a ser vulgar y hasta de mal gusto, según sea la sensibilidad del usuario o usuaria. Se trata de un lenguaje inclusivo que puede llegar incluso a cansar al lector o lectora, ya que incluso en informaciones donde los protagonistas son ambos sexos, en el título siempre se hace referencia al femenino como un uso ya genérico.

En cuanto a las redes sociales, la estrategia de comunicación se centra más en publicar sobre temas que den qué hablar y que sean controvertidos con el objetivo de lograr un mayor número de interacciones. La diferenciación se basa en las características propias de cada plataforma, más que en la estrategia planteada en sí. Otra línea de investigación interesante sería realizar una comparativa en redes sociales de *Pikara* con algún otro medio de similares características, ya que no hay muchos estudios publicados sobre el tema.

## 6. CONCLUSIONES

Si bien en pleno siglo XXI parece evidente afirmar que la mujer se encuentra integrada en el mercado laboral, todavía hay muchos aspectos, como por ejemplo la brecha salarial, en los que su situación dista de ser igualitaria. Es por ello que una revista de las características de *Pikara Magazine* se hace imprescindible como plataforma de defensa de los derechos de las mujeres y abanderada del feminismo. Aun así, debemos resaltar cómo la publicación únicamente no está volcada con la causa feminista, sino que también defiende cualquier tipo de discriminación por cuestiones de raza o cultura. De este modo, se presenta como un proyecto transfeminista, donde se aboga por la representación del espectro de identidades de género con el propósito de poner fin al binomio clásico de hombre-mujer.

El análisis comparativo realizado nos ha permitido cumplir con el primer objetivo de esta investigación, conocer cómo se produce la interacción con el usuario y de qué tipo de interacción se trata. El uso de las redes sociales que permiten que los usuarios compartan opiniones e impresiones entre sí se ha vuelto imprescindible como el modo más rápido y eficaz de interactuar con la audiencia. Esto responde a la primera pregunta de investigación planteada, ya que hemos visto que el modo en el que *Pikara* logra expandir sus contenidos es, principalmente, a través de sus redes sociales, si bien estas más que tratar de crear cierta interactividad con los usuarios, lo que pretende es promocionar contenidos propios con el propósito de lograr que el público se suscriba al medio.

Para responder a la segunda pregunta de investigación sobre si la publicación facilita la cercanía de sus lectoras con las diversas causas feministas, concluimos que no se está sacando todo el partido posible a los recursos que facilita Internet en lo que a la interactividad participativa se refiere y sería necesario una mayor implicación del medio para que esto sucediese, por ejemplo, promoviendo la participación de la mujer en los diversos actos o manifestaciones que se programen. En definitiva, se trata de una publicación transgresora y desafiante, ya que supone dentro del panorama de los medios de comunicación un acto de rebeldía, como en su día lo fue la aparición de la prensa gratuita o la llegada de la prensa ciudadana y alternativa.

## 7. REFERENCIAS

- Al Najjar Trujillo, T., Arévalo Salinas, A. I. y Vilar Sastre, G. (2019, 14 - 15 de noviembre) *Aproximación a los medios periodísticos alternativos en España* [ponencia] Actas del III Congreso Internacional Move.net sobre Movimientos Sociales y TIC. Universidad de Sevilla. Sevilla, España
- Álvarez Lafuente, M. (2016). *Mujer, feminismo y medios de comunicación: el caso de Pikara Magazine*. [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Zaragoza]. Repositorio Institucional UNIZAR. <https://bit.ly/3sFoTVK>
- Arévalo Salinas, A. I., Al Najjar Trujillo, T. y Vilar Sastre, G. (2020). Medios informativos alternativos y economía solidaria en España. *Psicoperspectivas*, 19 (2). <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol20-issue2-fulltext-1939>
- Gallego Ayala, J. (2008). La prensa femenina: una cala de difícil abordaje. En J.J. Fernández Sanz (Coord.), *Prensa especializada actual: Doce calas* (pp. 131-175). McGraw Hill
- Ganzabal Learreta, M. (2004). *La revista femenina española en los años 90. Análisis hemerográfico de seis revistas femeninas actuales: Woman, Elle, Marie*. Universidad País Vasco
- Ganzabal Learreta, M. (2006). Nacimiento, evolución y crisis de la prensa femenina contemporánea en España. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, 15, 405-420. <http://dx.doi.org/10.12795/Ambitos.2006.i15.21>
- García-Albi, I. (2007). *Nosotras que contamos. Mujeres periodistas en España*. Plaza & Janés

- García Carrizo, J. y Heredero Díaz, O. (2015). Propuesta de un modelo genérico de análisis de la estructura de las narrativas transmedia. *Revista ICONO14. Revista Científica De Comunicación Y Tecnologías Emergentes*, 13 (2), 260-285. <https://doi.org/10.7195/ri14.v13i2.745>
- Garrido Rodríguez, M. (2012). *Revistas femeninas de alta gama: Crónica de un desdén*. Comunicación Social
- Larrondo Ureta, A. (2009). *Feminismo en los medios. Construcciones, imágenes y estereotipos*. I Jornadas mujer y medios de comunicación. Universidad del País Vasco, 1-36
- Larrondo Ureta, A. y Agirreazkuenaga Onaindia, I. (2011, 14-15 de abril). *Oportunidades para la presencia del feminismo vasco en los medios: el caso de Pikaramagazine.com*. III Jornadas sobre mujeres y medios de comunicación. Universidad del País Vasco. País Vasco, España
- Larumbe Gorraitz, M. A. (2009). *Vindicación Feminista. Una voz colectiva, una historia propia. Antología facsímil de textos (1976-1979)*. Prensas de la Universidad de Zaragoza
- Martínez Ten, C., González Ruiz, P. y Gutiérrez López, P. (Eds.) (2009). *El movimiento feminista en España en los años 70*. Cátedra
- Menéndez Menéndez, M. I. y Figueras Maz, M. (2013). La evolución de la prensa femenina en España: de La Pensadora Gaditana a los blogs. *Revista de Recerca i d'Anàlisi*, 30 (1), 25-48. doi: 10.2436/20.3008.01.105
- Molpeceres Arnáiz, S. y Rodríguez Fidalgo, M. I. (2014). La inserción del discurso del receptor en la narrativa transmedia: el ejemplo de las series de televisión de ficción. *Historia y Comunicación Social*, 19, 31-42. [https://doi.org/10.5209/rev\\_HICS.2014.v19.45008](https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2014.v19.45008)
- Pablo Olarte, A. (2019). *Análisis de la comunicación en redes sociales de las revistas Jot Down Magazine, Pikara Magazine y Papel*. [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Zaragoza]. Repositorio Institucional UNIZAR. <https://zaguan.unizar.es/record/85305?ln=es>
- Perinat Maceres, A. y Marrades M. I. (1980). *Mujer, prensa y sociedad en España 1800-1939*. Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS)
- Perona, A. J. (1995). La construcción del concepto de ciudadanía en la modernidad. *Revista Arenal*, 2 (1), 25-40
- Rius, J. C. (2015). Regeneración del Periodismo: el modelo de “Eldiario.es”. En S. Cortiñas Rovira; A. Elduque; F. Alonso Marcos y M. Darriba Zaragoza (Eds.), *Periodismo actual y futuro: investigación, docencia e innovación* (pp. 1466-1478). Universitat Pompeu Fabra

- Rodríguez Fidalgo, M. I. y Gallego Santos, M. del C. (2012). Las webs de series de ficción como nuevas experiencias narrativas en el contexto hipermediático. En B. León Anguiano (Coord.), *La televisión ante el desafío de internet* (pp. 110-121). Comunicación Social Ediciones y Publicaciones
- Salvat Martinrey, G. y Paniagua Santamaría, P. (2007). ¿Es esto periodismo, ciudadano? *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 13, 227-246. <https://bit.ly/3X316fv>
- Sánchez Hernández, M. F. (2009). Evolución de las publicaciones femeninas en España. Localización y análisis. *Documentación de las Ciencias de la Información*, 32, 217-244. <https://bit.ly/3jLUbcd>
- Varela Menéndez, N. (2019). “Vindicación feminista”. Un caso paradigmático de exclusión en la historia del periodismo en España. *Historia y comunicación social*, 24 (1), 7-28. <https://doi.org/10.5209/hics.64463>

# LA MENSTRUACIÓN COMO REIVINDICACIÓN FEMINISTA: UNA APROXIMACIÓN A LOS ORÍGENES DEL ARTE MENSTRUAL

---

CLARA CAZORLA GARCÍA  
*Universidad de Granada*

## 1. INTRODUCCIÓN

La menstruación es un fenómeno que abarca numerosas intervenciones en cuanto a la reproducción, psicología, antropología, filosofía y al ámbito social y cultural. Enlaza con cuestiones primordiales de la vida de las mujeres: la experiencia corporal y existencial, la unión con su propio cuerpo, la capacidad de tomar decisiones sobre la procreación, el feminismo, la identidad, la distribución del papel femenino en la sociedad, la temporalidad, la gestación o el aborto, y lo íntimo y lo público. Por lo que todas aquellas manifestaciones artísticas sobre el ciclo menstrual, o la escasez de representación de las mismas, deben ser cuestionadas. El siguiente estudio pretende explicar y analizar la menstruación en torno al arte menstrual surgido en la década de 1960 y 1970 con el auge del arte feminista.

## 2. OBJETIVOS

Los objetivos que se persiguen en este trabajo son: estudiar el arte menstrual en Estados Unidos como parte fundamental de la reivindicación feminista en el ámbito artístico, con la finalidad de visibilizar a las artistas menstruales; poner de manifiesto el tabú creado alrededor de la menstruación y su posterior utilización como elemento de opresión al sexo femenino a lo largo de los siglos; valorar la menstruación como un factor de poder en la fisiología femenina; finalmente, conocer la

repercusión del arte menstrual en la actualidad a través de una artista menstrual.

### 3. METODOLOGÍA

En el presente trabajo hemos empleado una metodología basada en una revisión bibliográfica que ha permitido la investigación y desarrollo de los objetivos planteados. De este modo, hemos podido acercarnos al estudio reflexionando sobre los antecedentes y consecuencias del mismo, describiendo las diferentes obras artísticas y a sus autoras, identificando el origen de los tabúes menstruales que tuvieron como consecuencia la creación del arte menstrual, diferenciando las distintas teorías y críticas feministas de la segunda mitad del XX y analizando la menstruación como un proceso que no es únicamente fisiológico.

### 4. CONTEXTO

#### 4.1. EL TABÚ MENSTRUAL

La menstruación es el proceso fisiológico femenino en el cual mensualmente se expulsa por la vagina un óvulo maduro que no ha sido fecundado junto con sangre y otros restos provenientes del útero. Los estudios y teorías que giran alrededor de la menstruación son innumerables. Estos escritos, realizados principalmente por personas no menstruantes, han tenido una connotación negativa a lo largo de los siglos, lo que ha ayudado a crear en torno a este proceso natural un tabú que ha generado desigualdades sociales y una fuerte opresión sobre el sexo femenino. De hecho, se considera uno de los procesos sobre los que más estigmas se han cargado.

A lo largo de los siglos, la menstruación ha sido un tema recurrente de estudio para distintas ramas del conocimiento. Existen ejemplos de culturas en los que la menstruación adquiere una connotación positiva como en algunas regiones al oeste de Ghana donde el ciclo menstrual es vivido como un acontecimiento casi sagrado. Sin embargo, son pocas las excepciones que encontramos. Por lo general, resulta complicado descubrir religiones, sociedades o partes del mundo en las que a las

mujeres no se les haga sentir sucias, culpables o peligrosas por su sangrado mensual. Según Thiébaud en su libro *Esta es mi sangre* (2018) una de estas tradiciones se da entre las bielorrusas las cuales abofetean con fuerza a las jóvenes con la llegada de la menarquía para causarles miedo, asegurarles periodos regulares y color en el rostro durante el periodo para que así nadie pueda adivinar su estado. Lamentablemente, como este ejemplo se puede citar incontables sucesos en los que durante el periodo a las mujeres les apartan del grupo, les prohíben la entrada a los lugares de culto o les privan de mantener relaciones sexuales. Todos estos actos llevan detrás gran cantidad de creencias falsas como la afirmación de que la sangre menstrual contiene bacterias tóxicas.

#### 4.2. ARTE FEMINISTA

Tras la conquista del voto, entre otros derechos conseguidos en la primera ola, se vivió un tiempo de asimilación de los nuevos cambios hasta los años 60. En esta década hubo un avivamiento del feminismo en torno al malestar social impuesto por un injusto y desigual sistema patriarcal. Durante este periodo se intensificó el activismo y la lucha por los derechos de las mujeres que estuvieron muy influenciadas por un escrito precedente de 1949 al que Simone de Beauvoir tituló *El segundo sexo*. Este libro se convirtió en un referente y una inspiración para el movimiento y su posterior desarrollo. También fue de especial importancia el publicado en 1963 por Betty Friedan con el nombre *La mística de la feminidad*, en él se explicaba los motivos de descontento de las mujeres estadounidenses basados en una cuestión política. Años más tarde, Friedan crearía la Organización Nacional de Mujeres que pronto acogería a un número considerable de mujeres y llegaría a ser una de las agrupaciones feministas más influyentes.

A partir de la década de 1970 se desarrolló, principalmente en Norteamérica y más tarde en otros países de Occidente, un movimiento feminista en las artes plásticas. Este movimiento pretendía dar visibilidad a las mujeres en lo artístico a través de un discurso político y social. Asimismo, tuvo un papel relevante de acción en el arte pero expresado a su vez en un marco teórico y reflexivo que polemizó lo que hasta el momento se entendía como obra de arte.



La creación del *WAR* (Women Artists in Revolution) fue una de las primeras reivindicaciones del movimiento feminista en el arte. Tuvo lugar en la exposición anual del Whitney Museum en 1969, en la cual, como de costumbre, había un porcentaje injustamente superior de autores masculinos frente a autoras femeninas. En consecuencia, se manifestaron a la entrada del museo varias mujeres lo que derivó en el origen de este colectivo.

Algunos de los acontecimientos más destacados de este periodo fue la iniciación del primer curso de arte feminista en Fresno (California), conmemorado en 1970 a petición de la artista Judy Chicago. La finalidad de esta era crear una comunidad artística femenina que forjase una identidad propia en las alumnas. Un año después, ese acontecimiento derivó en el *Feminist Art Program* llevado a cabo por Miriam Shapiro y Judy Chicago. Este proyecto supuso una ruptura con los estudios artísticos tradicionales que se venían llevando a cabo en el California Institute of Art de Los Ángeles, así las alumnas pudieron formarse en lo práctico y teórico a través de una percepción reflexiva sobre el arte femenino. Se reunían en sesiones de autoconciencia y debatían sobre planteamientos culturales adquiridos a lo largo de los siglos, se trataba de replantear ciertos conceptos negativos otorgados al género femenino y revisar la historia del arte desde unas perspectivas conscientes y feministas. Consecuencia de este programa fue la creación de Womanhouse en la que veintidós alumnas crearon sus propias obras, restaurando y ambientando un hogar abandonado con la finalidad de acabar con las concepciones de género, trabajo clase social. Este carácter experimental realizado en comunidad protagonizó también otras experiencias y se vincula con todo el arte de la década de 1970 ya que primó en él la sororidad y el apoyo mutuo.

## 5. ARTE MENSTRUAL

El feminismo de la segunda ola ayudó a visibilizar y sentar las bases del proceso artístico femenino de la época. Los inicios del arte menstrual fueron el resultado de la búsqueda de poder en el cuerpo de las mujeres. En este capítulo, que es el foco central de este estudio, abordaremos las

diferentes obras de las artistas menstruales del siglo XX, centrándonos en tres grandes autoras: Judy Chicago, Carolee Schneemann y Shigeko Kubota. Tras estas reivindicaciones artísticas se estableció una vía de comunicación con la sociedad que concluyó en un referente para las posteriores generaciones de artistas feministas.

### 5.1. LOS INICIOS DEL ARTE MENSTRUAL

La relación entre el arte y la sangre menstrual está establecida desde tiempos ancestrales, en el Paleolítico encontramos la Venus de Laussel (datada con más de 25.000 años), la cual se representa portando una cornucopia con trece estrías que ha sido interpretada como símbolo del calendario lunar en relación con el ciclo menstrual. Numerosos estudios confirman que en las primeras pinturas rupestres se empleó este fluido. Sin embargo, no sería hasta la década de los 70 cuando se utilice la sangre menstrual como un elemento clave para la reivindicación del arte feminista. Así, la conexión entre la creación artística feminista y los fluidos corporales se consolidó con la sangre de la menstruación. Durante los años 70 del siglo XX surge el arte menstrual vinculado a la lucha de las mujeres que buscan la liberación a través de un nuevo planteamiento de sus cuerpos. Su objetivo era romper con los patrones establecidos, incomodando y presentando un nuevo significado del proceso biológico femenino. Esta redefinición de lo femenino hizo que múltiples mujeres artistas mostraran abiertamente el cuerpo de la mujer a través de una mirada propia que se desvinculaba de todos los prejuicios anteriormente asumidos. Presentaban la esencia de la femineidad mediante el estudio de la vagina y la menstruación. Por tanto, las pioneras en el arte feminista visibilizaron lo que hasta entonces había sido ignorado y estigmatizado dándole un papel principal en sus obras.

Desde el punto de vista artístico el uso de la sangre en el arte contemporáneo adquiere un gran poder como metáfora, pues permite una comunicación natural con todas las personas con independencia de su cultura. En cambio, en la sangre menstrual esta comunicación se reduce a un público más pequeño. El fluido menstrual está rodeado de creencias y mitos propios lo que ha causado que se haya encontrado siempre en el centro de lo sagrado y lo tabú según la cultura que la juzgue. En estas

diferentes percepciones de la menstruación participa el arte menstrual otorgándole un papel iconográfico, decisivo y valioso. Tal es así, que se establece un vínculo fuerte entre la mujer y la creación menstrual llegando a construir una conexión única y personal. Del mismo modo, ocurre en la vida cotidiana donde el vínculo que establecemos las mujeres con la sangre a lo largo de nuestra vida, diferente al que establece el hombre, nos hace percibir este fluido como un símbolo identitario de nuestra existencia. Este tipo de reflexiones se podrían relacionar con la idea defendida por la filósofa feminista Luce Irigaray del *parler femme* en la que parte de una semejanza entre masculinidad-feminidad y sólidos y fluidos, admitiendo que el lenguaje femenino se comporta como los fluidos y, por el contrario, el lenguaje masculino se relaciona con lo sólido. Por lo tanto, la sangre se expone como una metáfora idónea en el significado de estas representaciones.

Tras esta exposición del arte menstrual y sus peculiaridades, cabe mencionar a la escritora y periodista estadounidense Gloria Steinem, que en 1978 publica su famoso ensayo satírico *If Men Could Menstruate* (1978). Como ya mencionamos anteriormente, en este escrito se plantea una sociedad en la que la menstruación perteneciese a un proceso biológico propio del hombre llegando a la conclusión de que las percepciones sobre ésta serían muy distintas. Estas impresiones según Steinem alcanzarían un nivel muy positivo en la sociedad. Este planteamiento se argumenta analizando el sistema patriarcal y opresor en el que vivimos, el cual hace que las cualidades y particularidades del sexo dominante se perciban como mejores frente a las del sexo femenino al que se le anula de poder.

Para concluir este apartado vamos a estudiar a tres artistas a las que se les otorga una gran relevancia en el arte feminista. Pese a que son las más reconocidas a nivel mundial, no fueron las únicas mujeres en esta década que reivindicaron el papel de la menstruación en la sociedad a través de sus obras. Tal es el caso de la joven Leslie Labowitz-Starus y su *Menstruation Wait* (1971). La primera vez que hizo esta performance fue en el Otis Art Institute de Los Ángeles donde estuvo a punto de ser expulsada. Para llevarla a cabo, durante varios días Leslie se sentó en el suelo y esperó a que comenzara su ciclo menstrual. Mientras tanto,

mantenía conversaciones acerca de cómo se sentía con el público, por lo que consiguió acercar a los espectadores a la obra. En todo momento transmitió los efectos físicos y emocionales que estaba sintiendo. Supone una normalización del ciclo menstrual femenino e invita al espectador a reflexionar acerca del tabú femenino. De una manera algo diferente lo hacía la japonesa Mako Idemitsu en 1973 con el vídeo *What A Woman Made*. El vídeo comenzaba con una escena borrosa que progresivamente iba tomando enfoque y mostraba un tampón usado manchando un inodoro immaculado. A esta imagen le acompañaba una narración de una voz masculina que leía “How to raise girl children”, un texto misógino que tuvo un gran éxito de ventas en Japón. El texto describe a las mujeres como seres inferiores, carentes de talento e incapaces de resolver conflictos por sí mismas. Seres de los que se espera recibir pasividad, obediencia y simpatía en todo momento. Este proyecto pone de manifiesto una crítica al tratamiento de las mujeres en la sociedad japonesa y saca a debate la identidad femenina dentro de la familia japonesa contemporánea. Estos dos ejemplos son solo una pequeña mención de todo el arte relacionado con el fluido menstrual que se realizó en esta etapa y que, sin duda, protagonizaron las siguientes artistas que son objeto de estudio en los siguientes párrafos.

## 5.2. ARTISTAS MENSTRUALES

### 5.2.1. Judy Chicago

Feminista, artista, educadora e intelectual, esta mujer nacida en Chicago en 1939 lleva tras de sí cinco décadas de carrera. Su influencia la encontramos principalmente en el arte, pero también en otros ámbitos debido a sus múltiples publicaciones en todo el mundo. Al igual que su arte, sus escritos han recorrido todos los continentes acercando a sus lectores su filosofía.

A comienzos de la década de los 70 emergían las publicaciones de literatura feminista radical en Nueva York con la que se sintió identificada. Judy estaba cansada de ver a los artistas varones triunfar gracias a las oportunidades que se les ofrecían y, por el contrario, a las mujeres artistas no ser valoradas. Este sería uno de los motivos principales por los

que se motivó a crear una escuela de arte feminista. Así nació en 1972 la instalación artística *Womanhouse*. Este proyecto recibió más de 10.000 visitantes lo que contribuyó a que años más tardes se formaran otras instituciones que reivindicaban en sus contenidos estas mismas prácticas.

Tras unos años intensos años de creaciones artísticas y de obtener reconocimiento, como pionera del arte feminista y la educación artística, creó su obra más conocida. Se trata de *The Dinner Party* (1974-1979), obra ya mencionada en el capítulo anterior. En ella se cuenta la historia de la mujer en la civilización occidental a través de bordados y vajillas decoradas. Se convierte en un símbolo para la historia de las mujeres occidentales. Aun así, la obra fue víctima de pluralidad de opiniones, de las cuales algunas de ellas suscitaron polémicas y debates desde un enfoque negativo.

A principios de la década de los 70 Judy Chicago crea *Red Flag* (1971), obra que fue una de las primeras en el arte feminista sobre la menstruación. Se trata de una fotolitografía en la que aparece la mano de una mujer extrayendo un tampón ensangrentado del interior de su vagina. Representa uno de los actos más íntimos del ciclo menstrual y muestra los deshechos que expulsa dándole visibilidad a la naturaleza del cuerpo femenino. Del mismo modo ocurre con *Menstruation Bathroom* (1972) expuesta en *Womanhouse*.

Este proyecto ayudó a la motivación de crear, a partir de 1973, otros centros alternativos como la galería de arte feminista *Womanspace* (Los Ángeles), el Taller-Estudio feminista liderado por Sheille Bretenville, Judy Chicago y Arlene Raven o la comunidad *Woman's building*. Las obras creadas en *Womanhouse* estaban compuestas de varios temas polémicos como la menstruación, el embarazo y la depresión postparto, el matrimonio o el suicidio. La finalidad de este proyecto era equiparar el género a través del valor de todos los elementos que rodean al mundo femenino desde la vagina hasta el maquillaje. En esta obra de Chicago se muestra un cuarto de baño limpio y blanco en el que encontramos baldas llenas de productos de higiene íntima. No obstante, hay una cuerda de la que cuelgan compresas manchadas de sangre que gotean en las baldosas blancas del suelo y una papelera repleta de varios productos

usados. En esta obra la autora invita a reflexionar a las mujeres sobre qué les hacía sentir esa imagen en su interior. En estos proyectos se producía una unión entre exaltación del cuerpo femenino y la exposición de todo lo que la sociedad interpretaba como tabú en la mujer.

**FIGURA 1:** RED FLAG (1971)



Fuente: Judychicago.com

### 5.2.2. Carolee Schneemann

Esta artista multidisciplinar nace en Pensilvania en 1939. Es reconocida mundialmente por sus logros en el mundo del arte. Schneemann redefinió el concepto de arte, en concreto el discurso sobre cuerpo, sexualidad y género. Su carrera se caracteriza por el estudio de tradiciones visuales arcaicas, el placer arrancado de tabúes, utiliza su propio cuerpo creando una conexión activa con el cuerpo social. Sus obras han sido expuestas a nivel mundial en múltiples museos y ha ejercido como profesora en numerosas instituciones, entre ellas la Universidad de Nueva York, el

Instituto de las Artes de California o la Escuela del Instituto de Arte de Chicago.

Schneemann es una figura imprescindible y pionera de la performance y el arte corporal de la década de 1960. Desde sus primeras acciones muestra un cuerpo erótico, sexual, deseado y deseante que denuncia la dominación y la relación de sometimiento de la mujer como se observa en *Meat Joy* (1964). Esta obra fue un happening en el que hombres y mujeres forcejaban por hacerse con materiales carnosos desagradables a escasa distancia del público. La primera representación se realizó en París en el marco de un evento denominado *Expression* que organizaba el artista y crítico Jean-Jacques Lebel. Más tarde viajó a Londres y a Nueva York. El happening estaba compuesto por una serie de relaciones y movimientos improvisados que apenas se habían planeado y ensayado. También los técnicos de luces y sonidos debían improvisar gran parte de su trabajo, guiándose por los cambios de energía de los actores y el público.

Otra de las de sus obras relevantes en las que juega con el cuerpo es *Interior Scroll* (1975-1977), la artista extrae un discurso feminista contra los cineastas masculinos de su vagina. Completamente desnuda y cubierta por una sábana, explicó al público que iba a leer un extracto de su libro *Cézanne. She Was a Great Painter* (1976), despojándose de la sábana. Se pintó el contorno del cuerpo y del rostro con grandes trazos de barro. Schneemann estaba subida en una mesa y leyó el texto mientras adoptaba una serie de poses típicas de modelos al dibujo natural, sosteniendo el libro con una mano. Lo dejó caer y, lentamente, se sacó un rollo de papel de la vagina leyendo su contenido.

Reconocida como una de las artistas feministas más influyentes de su época, Schneeman se centró principalmente en la búsqueda de expresión femenina a través del cuerpo. En sus creaciones usa el desnudo para romper estigmas. Esto lo explica de manera concisa y clara en su libro *Cézanne, She Was A Great Painter* de 1976 en el que afirmaba que la vida del cuerpo es la expresión de una sociedad. Así lo demostró en obras como *Blood Work Diary* (1972) donde incorpora su propia sangre menstrual donde detalladamente muestra la textura y el color de las manchas en papel de seda. Se inspiró en el comportamiento de un antiguo

amante que comenzó a encontrarse mal al ver sangrar su vagina durante el sexo. Lo realizó en Filadelfia y lo cubrió con yema de huevo para fijar la sangre.

En los años posteriores realizó otra obra relacionada con la menstruación que, aunque es dos años posterior al marco cronológico de este capítulo, resulta conveniente mencionarla porque lleva consigo la esencia del arte feminista. Hablamos de *Fresh Blood: A Dream Morphology* (1981-1987). A partir de los años 80 comienza a introducir la instalación y el vídeo en sus piezas. Se trata de una instalación de varios monitores, establece una serie de semejanzas partiendo de la menstruación. Este trabajo se basa un sueño menstrual en el que dos objetos le preguntan: ¿qué tienen en común un paraguas rojo y un ramo de hojas secas? Mientras sostiene el paraguas rojo hiera por accidente a un hombre en su muslo haciéndole brotar sangre. Por otro lado, el ramo de hojas secas se lo había regalado un amante que más tarde olvida en la sala de espera de un famoso veterinario europeo. A la vez que dibuja estos dos objetos se dio cuenta de que estaban unidos por un símbolo arcaico que representa el sexo femenino: una “V”. Al centrarse en el sueño, la artista plantea un debate sobre los tabúes de la sangre menstrual a través de un análisis feminista. Interpreta el sueño como una fuerza sagrada. Al detenerse en los tabúes construye un carácter fuerte que hace frente a las fobias masculinas y que le hace representar la menstruación con un juicio positivo.



**FIGURA 2:** *Fresh Blood: A Dream Morphology* (1983)



Fuente: Schneemannfoundation.org

### 5.2.3 Shigeko Kubota

Nace en 1937 en Niigata (Japón) donde es reconocida como una artista fundamental de la vanguardia japonesa. Se formó en la Universidad de Educación de Tokio, terminando sus estudios en 1960 y uniéndose a diferentes grupos de vanguardia: el Grupo Ongaku de música experimental, Zero Jigen relacionado con las artes escénicas y Hi Red Center, un colectivo de arte radical. En estos grupos se utilizaban varias vías para hacer arte como la música y la actuación con lo que llevaron a debate la autoridad centralizada del gobierno japonés de posguerra. Sus acciones también se relacionaban con las que hacían artistas de Fluxus como John Cage o George Maciunas que tuvieron una importante repercusión en la vanguardia de Tokio.

A causa de que los críticos de arte japoneses despreciaron a las artistas femeninas y no parecían mostrar interés por el arte de vanguardia, Shigeko Kubota marchó a Nueva York en 1964 en busca de nuevas oportunidades. En esta ciudad la acogieron en la asociación Fluxus donde

colaboraba organizando eventos y participando en distintas actividades. Allí asistió a las cenas comunales de los miembros de Fluxus donde al finalizar se realizaban algunos objetos y pequeñas obras que normalmente se creaban en conjunto. Comenzaría una gran carrera artística en la ciudad estadounidense con sus vídeos e instalaciones pero sin duda una de sus obras más reconocidas fue la que incumbe al desarrollo de este capítulo.

En 1965 realizó la performance *Vagina Painting* en el Perpetual Fluxfest de Nueva York. Hubo una interacción clara entre la artista y el público presente en la creación. Shigeeko llevaba el pincel sujeto a la entrepierna y de cuclillas comenzó a pintar con pintura roja sobre una extensa hoja de papel blanca simulando la sangre menstrual. Remitiendo simbólicamente a su vagina como fuente de escritura, Kubota introdujo una perspectiva femenina en las acciones de Fluxus. De esta manera, puso en valor el uso de los genitales femeninos tan discriminados por el discurso de Freud y su “falta de falo”. Consigue reafirmar un uso válido del lenguaje gestual de la mujer que el filósofo consideraba incapaz. En esta obra existe también una referencia a la cultura japonesa, algunas geishas sabían hacer caligrafías con un pincel insertado en la vagina como forma de “entretenimiento” ofrecido a sus clientes. Así, Kubota rompe con el arte convencional y abre nuevos caminos expresivos. Se deja atrás el concepto de mujer como modelo pasivo que posa para el pintor masculino y utiliza su cuerpo dándole un significado activo y creativo. Esto aludía a los happenings que realizó Yves Klein en años posteriores donde mujeres desnudas eran utilizadas como “pinceles humanos”. A su vez, esta acción painting parodiaba las pinturas de Jackson Pollock en las cuales utilizaba el dripping para pintar sus obras en el suelo. Las pinturas de goteo de Pollock recuerdan a la eyaculación, sin embargo, esta acción de la artista japonesa exalta el desarrollo femenino de la pintura gestual. Las pinturas de Pollock consistían en lanzar, salpicar y chorrear pintura mientras que *Vagina Painting* supone un proceso creativo del cuerpo femenino.

**FIGURA 3:** *Vagina Painting* (1965)



Fuente: Moma.org

### 5.3. ARTE MENSTRUAL EN EL SIGLO XXI

La suma gradual de mujeres en el discurso feminista del arte repercutió en un considerable número de artistas femeninas posteriores. Las pioneras marcaron el camino de la representación del proceso fisiológico femenino que parte del autoconocimiento y el uso del cuerpo como símbolo de empoderamiento. Estas mujeres utilizan la menstruación por cuestiones políticas, místicas, poéticas o espirituales. El uso de la copa menstrual se ha consolidado en el siglo XXI y ha sido un factor de gran ayuda a la hora de desarrollar la exploración y el conocimiento de la sangre que deshecha el cuerpo mensualmente.

La exposición de las siguientes artistas a estudiar se sale del marco geográfico de Estados Unidos pues la influencia de las artistas estadounidenses y los diferentes movimientos feministas desarrollados en el país traspasó continentes. Así, haremos un recorrido mostrando ejemplos de

artistas de varios países del siglo XXI en los que la menstruación sigue rodeada de tabúes y se utiliza el arte menstrual como reivindicación para eliminarlos.

Las artistas que destacamos son: Vanessa Tiegs y su proyecto *Menstrala* (2003) compuesto por 88 pinturas con las que pretende dar una visión positiva de la menstruación a través de una mezcla de conocimientos entre los que se encuentran la astrología, la mitología y otros significados propios de la artista, están realizadas con sangre menstrual mezclada con un barniz abrillantador; utilizando la fotografía encontramos a Emma Arvida Bystrom y su serie *There Will Be Blood* (2012) con la que pretende explicar el ciclo menstrual representando a diferentes retratos de mujeres haciendo acciones de la vida cotidiana mientras manchan su ropa de menstruación; aún más explícita es la obra *Paños* (2013) de la chilena Carina Úbeda quien recolectó su sangre menstrual durante cinco años en paños de algodón para posteriormente exhibirlas junto a unos conceptos creados por ella misma que bordó sobre bastidores; por otro lado, la activista africana Zanele Muholi defensora de los derechos de las mujeres lesbianas de piel negra, desarrolla en su obra *Isilumo Siyaluma* (2006), que en zulú significa dolor de los dolores menstruales, una serie de fotografías en las que se muestran mujeres menstruando que han sobrevivido a una violación o a un acto de violencia misógina, se trata de una denuncia social que pone de manifiesto el maltrato físico y sexual de las mujeres en el sur de África; para finalizar en el ámbito hispano tenemos a Isa Sanz y su performance *Sangro, pero no muero* (2010) en la cual muestra la sangre menstrual como elemento cíclico que contiene vida-muerte-vida, la representar siete mujeres, la tierra y un círculo sagrado que hacen conectar al público con las poderosas energías femeninas.

## 6. CONCLUSIONES

A lo largo del trabajo hemos podido reflexionar sobre la relación de arte, conocimiento y sangre menstrual. La importancia del feminismo de la primera ola que deja un camino abierto a las teorías feministas posteriores. Estos feminismos de la segunda ola dan un salto considerable en los

nuevos planteamientos feministas de la época que repercutieron directamente en el ámbito artístico. Asimismo, hemos podido comprobar el desarrollo del arte menstrual en el transcurso del tiempo y de cómo éste ha dejado una herencia directa de un discurso que ha sido asumido por las artistas contemporáneas con gran fuerza. La colaboración de la artista argentina

Las artistas que se han expuesto durante todo el trabajo son artistas cisgénero (personas cuya identidad de género coincide con su sexo) que trabajaban con su sangre menstrual creando un símbolo identitario de feminidad. Sin embargo, no hay que olvidar que menstruar no es un acto exclusivo de las mujeres y es conveniente utilizar el término persona menstruante cuando hablamos de menstruación. En el feminismo de la segunda ola, marco cronológico principal de nuestro estudio, comienzan a plantearse teorías en torno a la identidad del género y el cuerpo. A pesar de ello, no será hasta final de siglo cuando se desarrollen estudios del género y se profundice en el tema de la transexualidad. Esto da lugar a nuevos movimientos como el transfeminismo y a la aparición de autoras como Judith Butler que publicaría uno de los libros más revolucionarios en torno al feminismo llamado *El género en disputa* (1990). Por lo que resulta interesante como línea futura de trabajo la investigación acerca de las creaciones de arte menstrual en transexuales, género fluido, intersexuales o género no binario.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Alarío Trigueros, M. T. (2008). Arte y feminismo. Nerea.
- Amorós, C. (1991) Hacia una crítica de la razón patriarcal. Anthropos.
- Bermúdez Montes, T. y Carvalho de Sant'Anna, M. H. (2016). Letras escarlata: estudios sobre a representación da menstruação. Frank & Timme.
- Birke, L. y Gardner, K. (1983). ¿Por qué sufrir? : La regla y sus problemas. LaSal, edicions de les dones.
- Buckley, T. y Gottlieb, A. (1988). Blood Magic. The Antropology of Menstruation. University of California Press.
- Chadwick, W. (1992). Mujer, Arte y Sociedad. Destino.
- Coll-Planas, G. y Vidal, M. (2013). Dibujando el género. EGALES.

- Dolto, F. (1994). La imagen inconsciente del cuerpo. Paidós.
- Douglas, M. (1991). Pureza y peligro: un análisis de los conceptos de contaminación y tabú. Siglo Veintiuno.
- Ehrenreich, B. (2000). Ritos de sangre: orígenes e historia de las pasiones de la guerra. Espasa Calpe.
- Federici, S. (2010). Calibán y la bruja: mujeres, cuerpo y acumulación primitiva. Traficantes de Sueños.
- Fito, C. (2010). Identidad, cuerpo y parentesco: etnografía sobre la experiencia de la infertilidad y la reproducción. Bellaterra.
- Gaulejac, V. (2008). Las fuentes de la vergüenza. Marmol Izquierdo.
- Irusta, E. (2018). Yo menstrúo: un manifiesto. Catedral.
- Lagarde, M. (2011). Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas. Horas y horas.
- López Fernández Cao, M. (2000). Creación artística y mujeres: recuperar la memoria. Narcea.
- López Fernández Cao, M. (2011). Mulier me fecit: hacia un análisis feminista del arte y su educación. Horas y horas.
- Sau Sánchez, V. (2000). Diccionario ideológico feminista. Icaria.
- Thiébaud, É. (2018). Esta es mi sangre. Hoja de Lata.
- Varela, N. (2005). Feminismo para principiantes. Penguin Random House Grupo Editorial.
- Whitmont, E. C. (1998). El Retorno de la diosa: el aspecto femenino de la personalidad. Paidós.

SECCIÓN IX

PERIODISMO: TRATAMIENTO DEL DEPORTE

---

## CONEXIONES ENTRE LAS PERCEPCIONES DE LAS PERIODISTAS DE PRENSA ESPAÑOLA SOBRE SUS ENTORNOS LABORALES, Y SU PRODUCCIÓN INFORMATIVA

---

BELÉN CÁCERES GARRIDO  
*Universidad Complutense de Madrid*

### 1. INTRODUCCIÓN

Desde 2018, las demandas de las periodistas en torno a la subrepresentación de la mujer en los medios de comunicación se han visibilizado más. Para estas profesionales, la huelga general feminista del 8 de marzo (8M) y el movimiento #metoo catalizaron un cambio estructural en el periodismo, con el que se reclamaba un cambio real en las empresas periodísticas. Concretamente, el movimiento Las Periodistas Paramos supuso una unión entre dichas mujeres bajo una identidad de género y gremial (Sosa, Galarza y Castro, 2019) en contra de un menor reconocimiento profesional ante sus homólogos varones y para mostrar su preocupación por el rol de las periodistas en sus centros de trabajo. En el manifiesto se exponían los motivos por los que convocaban la huelga:

La brecha salarial, el acoso sexual laboral y *online* que reciben las periodistas por parte de sus compañeros de trabajo o fuentes, la preocupación de la visión parcial de la realidad que muestran los medios, la existencia del techo de cristal, aumentar las medidas de conciliación y disminuir el presentismo, o acabar con la masculinización de los espacios de opinión y tertulias (Las Periodistas Paramos, 2018)

La lucha contra la desigualdad laboral por motivos de género en las empresas periodísticas internacionales y españolas se han incrementado, y las voces femeninas tienen más espacio en los medios de comunicación que hace algunos años. A pesar de los avances, el estudio *Gender Equality in the Media Sector* (2018), que examina las políticas europeas para



la igualdad de género en los medios de comunicación, pone en relieve algunos aspectos de la desigualdad que viven las periodistas: la discriminación generalizada de las mujeres en los medios, la brecha salarial, dificultades para la promoción, y las ventajas que suponen las estructuras, normas y prácticas existentes en la profesión periodística para el sector masculino.

Esta situación desigual entre hombres y mujeres en las empresas periodísticas provoca una subrepresentación de estas últimas como profesionales, reproduciendo estereotipos de género (Gallego, 2003; García Garrido, 2017), alimentando rutinas masculinas y relegando a las periodistas a secciones o puestos de menor importancia. En este sentido, Genes et ál advierte:

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)

Las demandas de las periodistas han sido numerosas, pero las empresas, sus administradores y los periodistas varones con poder de decisión se han mantenido impermeables ante ellas (Rovetto y Figueroa, 2018). Esta impermeabilidad por parte de los medios se podría estar reflejando en el reconocimiento profesional, la estabilidad laboral y la producción informativa de las periodistas. A pesar de esto, desde la huelga de 2018 en España, los medios de comunicación parecen ser más conscientes de la importancia que tiene una representación adecuada de las mujeres en los medios. Muestra de esto es el nacimiento de la figura de la editora de género en las redacciones, o la modificación de los planes de igualdad y libros de estilo, por ejemplo.

Es preciso señalar que, pese a que se han realizado investigaciones acerca de las condiciones laborales de las periodistas (Cáceres Garrido y Parratt Fernández, 2021) y su producción informativa (Cáceres Garrido y Parratt Fernández, 2022), en esta ocasión se pretende dar un paso más para establecer las posibles relaciones existentes entre los resultados de ambos estudios. Así pues, este trabajo se enmarca en los estudios sobre culturas periodísticas (Hanitzsch, 2007), concepto que aglutina el *newsmaking* con la profesionalidad al entender que los valores,

prácticas, roles e ideologías de los y las periodistas pueden desembocar en prácticas informativas distintas y en discursos diferentes (Martínez Nicolás, 2015).

### 1.1. PERIODISMO Y DESIGUALDAD DE GÉNERO

Numerosos estudios internacionales muestran que la situación en general de las mujeres periodistas es muy mejorable, y algunos sobre sus circunstancias laborales en concreto apuntan a que “es preciso seguir trabajando para lograr entornos laborales que permitan a las mujeres cumplir sus expectativas laborales y eviten actitudes discriminatorias” (Galletero-Campos et ál, 2019, pp. 14-15). Con este propósito y para visibilizar el sexismo y la discriminación de los obstáculos a los que se enfrentan las mujeres (Tornay-Márquez, 2021, p. 42), se han llevado a cabo medidas como el proyecto Global de Monitoreo de Medios, el movimiento *Global Alliance on Media and Gender*, los observatorios de sexismo en la publicidad, o los códigos deontológicos para informar correctamente de la violencia machista.

Desde el año 2007, España cuenta con la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres (Ley Orgánica 3/2007, 2007). Sin embargo, diez años más tarde, los datos reflejan que las cifras de periodistas contratadas en medios de comunicación son menores en comparación con las de los hombres (APM, 2017). Además, el número de mujeres que trabajan como *freelance* ha aumentado, y las que lo hacen en periodismo de medios, han disminuido (Martín, 2019).

Este menor acceso a la profesión por parte de las periodistas también se da en los puestos de liderazgo. Si bien López Díez (2008, p. 8) sostiene que las empresas deben elegir a sus responsables “sin discriminación de sexo” y contribuyendo a que las mujeres desarrollen su potencial y autonomía, en la práctica, se observa que los varones copan los puestos de responsabilidad gerencial y de toma de decisiones sobre los contenidos (De Miguel et ál, 2017, p. 504). Con respecto a esto, el informe de la APM de 2017 concluye que “al igual que sucede con las retribuciones, las mujeres están en una situación peor que sus colegas varones” (p. 56).

Existe una visión estereotipada del trabajo directivo (Criado, 2012), basada en la poca confianza de los hombres en las capacidades y conocimientos de las mujeres para ocupar puestos de responsabilidad. Esta percepción, junto a la legitimización de un sistema androcéntrico y desigual por parte de las empresas periodísticas (Rovetto, 2017, p. 43), desemboca en que no se modifiquen las estructuras para que las periodistas puedan ascender dentro de la empresa. Este inacceso a los altos cargos de los medios, apunta a lo que, Marilyn Loden, en los años ochenta, se refería como “techo de cristal” (Wulfhorst, 2018), y que Burin definiría más tarde como: “una superficie superior invisible en la carrera laboral de las mujeres, difícil de traspasar, que nos impide seguir avanzando” (2007, p. 104). Se trata de una estructura social que cambia lentamente y que se refuerza “reformulando las formas contemporáneas de relación desigualitarias” (Sierra, 2008, p. 21).

Uno de los principales obstáculos para las periodistas, y que contribuye a la existencia del techo de cristal, es que en las estructuras de los medios de comunicación no se ha contemplado la conciliación (Cepeda, 2020, p.16). En este sentido, Ross (2001) apunta a los valores masculinos a los que está arraigada la identidad profesional periodística. No es de extrañar que en las empresas no se haya tenido en cuenta la conciliación, ya que el cuidado de los hijos ha correspondido tradicionalmente a las mujeres. En las estructuras empresariales de los medios no se han contemplado medidas para conciliar, lo que provoca que las mujeres no tengan las mismas oportunidades que sus compañeros (Ross, 2001; Genes et ál, 2019).

Pero la desigualdad que viven las periodistas no solo se materializa en el techo de cristal y los problemas para conciliar la vida familiar y profesional. Se ha constatado que sufren diferencias salariales con respecto a sus homólogos varones (Consejo de Europa, 2017; Galletero-Campos et ál, 2019; Cepeda, 2020), a pesar de que ellas se formen más y tengan jornadas laborales más largas (Cepeda, 2020, p. 17).

Se ha de señalar también, tal y como se recoge en el manifiesto Las Periodistas Paramos (2018), que estas mujeres sufren acoso por parte de compañeros de trabajo y fuentes de información. Esta denuncia va en la línea de los resultados de Campagna y Kutzke (2019), que señalan que

el 87% de las encuestadas habrían sufrido acoso verbal, moral o sexual en sus trabajos (pp. 49-50), aspecto que también corrobora la Federación Internacional de Periodistas (s.f.): “para las periodistas, la violencia y la intimidación no ocurren solamente en las zonas de conflicto, son experiencias que sufren todos los días” (p. 1).

Con la intención de acabar con la desigualdad de género en el ámbito laboral en España, en 2019, se establece la obligatoriedad de la aplicación de los planes de igualdad correspondientes en las empresas españolas -aspecto recomendado en la Ley Orgánica 3/2007, mencionada anteriormente-, para acabar con la infrarrepresentación de las mujeres, el acoso, mejorar la conciliación y los procesos de selección y promoción, entre otras materias obligatorias; además de incluir los objetivos y las medidas -evaluables- para cumplirlos (Real Decreto-ley 6/2019).

## 1.2. MENOR RECONOCIMIENTO COMO PRODUCTORAS DE INFORMACIÓN

Las periodistas se enfrentan a un menor reconocimiento profesional debido a que en las redacciones se mantienen “valores androcéntricos” (Vera en Núñez Domínguez, et ál, 2009, p. 70). El estilo periodístico actual tiende a un enfoque machista, lo que provoca una subrepresentación de las mujeres como profesionales del periodismo en el proceso de la producción de las noticias (Amado, 2017). Este hecho podría estar relacionado con el concepto de segregación horizontal (Barberá et ál, 2011), puesto que se considera que las mujeres son más adecuadas para informar sobre temas menos importantes (cuidado infantil, moda, entretenimiento, cultura...). Ya lo advierten Faoaga y Secanella en 1884 (p. 21): “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”.

Siguiendo esta idea, algunos autores defienden que las mujeres informan de una manera distinta a la de los varones. Van Zoonen (1994, p. 36) mantiene que ellas suelen utilizar un enfoque más interpretativo y menos imparcial, además de escribir sobre temas más ligeros o recurrir en mayor medida a fuentes femeninas de información, por ejemplo. Otros, como Soriano apuntan a que las periodistas tienen “un enfoque diferente

al habitual en la aproximación y tratamiento periodísticos de cualquier hecho social” (2005, p. 43).

En este sentido, se reivindica la necesidad de incluir a las mujeres en los círculos de toma de decisiones sobre los temas de los que se informa y los enfoques a utilizar por los y las periodistas (Franquet, 1982). Los medios tienen el poder de dar visibilidad a las mujeres y denunciar la desigualdad de género (Córdoba, 2020, p. 75), y con este objetivo, se demandan nuevos encuadres que partan desde el género para informar (Charry Ávila, 2019, p. 20). Córdoba (2020) señala que lo relativo a lenguaje inclusivo no forma parte de los manuales de estilo como una práctica que contribuya a la eliminación de estereotipos y a reforzar los aspectos género-sensitivos, aspecto muy necesario en la actualidad.

### 1.3. LA FEMINIZACIÓN DEL PERIODISMO

La hipótesis de la feminización del periodismo defiende que la incorporación de las mujeres a las redacciones provocaría un cambio en las estructuras de la profesión y en los contenidos (Soriano, 2005). Autores como Byerly (2013) apuntan a que la feminización está limitada por el techo de cristal y se ve reflejada en noticias “femeninas”, y Fernández Porta (2017) afirma que la feminización no ha supuesto ningún cambio en la profesión, ya que las mujeres siguen sin tener las mismas oportunidades que sus compañeros y pocas oportunidades para ascender a puestos de responsabilidad (Galletero-Campos et ál, 2019). Otros, como Limor y Lavie (2002) relacionan la feminización con el simple aumento de las mujeres en los medios.

Con respecto a esto, hay dos posiciones enfrentadas: aquella que apoya la idea de que con un aumento de mujeres contratadas podría haber cambios en los contenidos; y la que defiende que a pesar de que se produzca este aumento, no habrá variaciones en la producción informativa debido a que “los criterios de noticiabilidad no tienen sexo” (Soriano, 2005), lo que provoca que se empleen “criterios tradicionales” (Charry Ávila, 2019, p. 23) y no se garantice que se cubran temas que afectan a las mujeres, o se produzcan cambios en el lenguaje (Franquet, 1982, p. 41).

No hay consenso entre los autores que han realizado investigaciones sobre esta feminización. En España, no está claro que el aumento de las mujeres contratadas haya supuesto cambios positivos para ellas en las estructuras de la profesión periodística, lo que podría estar determinando las percepciones de las propias periodistas sobre sus entornos laborales, y su producción informativa.

## 2. OBJETIVO

El objetivo principal de este trabajo es establecer las relaciones que podrían existir entre las percepciones de las periodistas de prensa española sobre sus entornos laborales y los resultados del análisis de su producción informativa, con el fin de comprobar si hay conexiones entre la desigualdad de género observada por ellas y las características formales y de contenido de las piezas de autoría femenina.

## 3. METODOLOGÍA

Para recoger los resultados sobre las percepciones de las periodistas, el análisis de su producción informativa, y su posterior cruce, se ha utilizado la triangulación metodológica con intención de observar el problema desde distintos ángulos y aumentar la validez y la consistencia de los resultados (Okuda y Gómez-Restrepo, 2005).

### 3.1. ENCUESTA

Por un lado, para la recogida de los datos en torno a las percepciones se aplica una metodología cuantitativa cuya técnica es la encuesta y el instrumento de observación, un cuestionario individual de 30 preguntas dirigido a una muestra representativa de periodistas de prensa generalista española.

Para diseñar la muestra se seleccionaron las ediciones madrileñas de los diarios de pago de mayor tirada según el Estudio General de Medios de la Asociación para la Investigación de la Comunicación (AIMC, 2018, p. 8): *El País*, *El Mundo* y *ABC*. En el primer trimestre de 2018 el número de periodistas contratadas era de 262. La muestra final, con una

población finita de 262 personas (N=262), contó con 157 cuestionarios válidos (n=157), con una confianza del 95% y un 5% de error ( $2\sigma$ ). Se combinaron el cuestionario por internet y la llamada telefónica. Para el tratamiento estadístico de los datos se utilizó el programa informático SPSS (versión 25) y se realizó el análisis estadístico no paramétrico mediante tablas de contingencia en los casos en los que se hizo el cruce de variables, además de pruebas de Chi-cuadrado para comprobar si las diferencias entre ellas eran estadísticamente significativas.

También se llevó a cabo una revisión de los planes de igualdad de *El País*, *El Mundo* y *ABC* para examinar su contenido y compararlo después con los resultados del cuestionario.

### 3.2. ANÁLISIS DE CONTENIDO

Por otro lado, para realizar el análisis de la producción informativa se eligieron las versiones en papel de las ediciones madrileñas de *El Mundo* y *El País*, por ser los periódicos de mayor difusión en el ámbito nacional (AIMC, 2019), y a los que se añadió *ABC*, por su amplia trayectoria y la disparidad de líneas ideológicas entre las tres cabeceras.

Para localizar las piezas de *ABC* se utilizó la propia hemeroteca del medio (<http://hemeroteca.abc.es>) y en el caso de *El Mundo* y *El País*, se recurrió a International Newsstream para acceder a la base de datos ProQuest. Se recopilaron todos los textos de autoría femenina publicados en el año 2018, y se analizaron los publicados durante un total de cuatro semanas, la tercera de cada mes de análisis (marzo, junio, septiembre y diciembre) obteniendo un total de 1245 piezas (n = 1245). Se consultaron también las portadas.

Hallados los textos, se recurrió a la técnica del análisis de contenido mediante una ficha de análisis, en la que se incluyeron 23 variables cualitativas y cuantitativas, referidas a aspectos formales y de contenido propuestas por Zillakus-Tikkanen (como se cita en Djerf-Pierre y Löfgren-Nilsson, 2001) y Reich (2014). Para realizar la codificación se elaboró un libro de códigos, y una vez depurados los errores, se utilizó el programa SPSS (versión 25), al igual que se hizo con el tratamiento de los datos de la encuesta.

Posteriormente, se consultaron los libros de estilo de los tres periódicos vigentes en el momento de la investigación, con el fin de averiguar si incluían pautas referentes al tratamiento informativo para que las piezas publicadas en dichos diarios no contengan expresiones micromachistas o lenguaje sexista.

### 3.3. CRUCE DE RESULTADOS

Tras obtener y observar los resultados de las percepciones de las periodistas de *ABC*, *El Mundo* y *El País* sobre sus entornos laborales, y el análisis de la producción informativa de autoría femenina publicada en los periódicos objeto de estudio<sup>136</sup>; en esta ocasión, se ha realizado un cruce entre dichos resultados para comprobar si existen relaciones entre el machismo percibido por las encuestadas, y los aspectos formales y de contenido de los textos periodísticos que producen.

## 4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados que siguen a continuación tienen como objetivo la interpretación de las relaciones que puedan existir entre los datos resultantes de la recogida de las percepciones de las periodistas de prensa española (Cáceres Garrido y Parratt Fernández, 2021), y del análisis de la producción periodística de dichas mujeres (Cáceres Garrido y Parratt Fernández, 2022).

### 4.1. INESTABILIDAD LABORAL Y TECHO DE CRISTAL

Los datos obtenidos con la encuesta muestran que el 62,6% de las periodistas trabajan como redactoras o reporteras, un 14,2% son jefas de sección, y solo el 1,3% ocupa cargos de subdirección, hecho que corrobora lo que ya se adelanta en el informe de la Asociación de la Prensa de Madrid (APM) de 2017, año antes de que se iniciara esta investigación, en el que se afirma que el número de directivos dobla al de directivas, aspecto que también han recogido De Miguel et ál (2017). Además, a

---

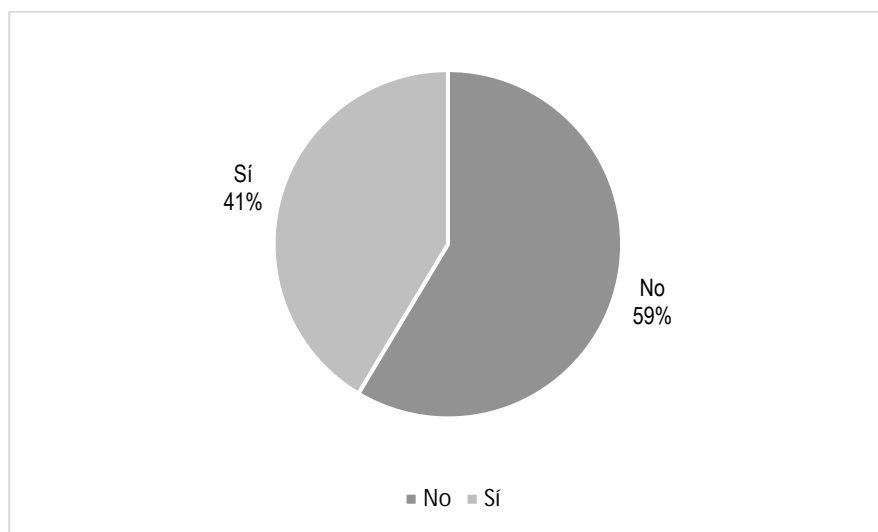
<sup>136</sup> Los resultados se han publicado en Cáceres Garrido, B., y Parratt Fernández, S., 2021 y 2021, respectivamente.



pesar de que el 83,2% de las periodistas tienen un contrato indefinido, casi un 63% de las mismas no tienen posibilidades de ascender.

Otro dato revelador es que la mayoría de las periodistas contratadas en *ABC*, *El Mundo* y *El País* apunta a la inestabilidad de su situación laboral, sobre todo por la poca seguridad que les transmiten sus empresas, tal y como afirma el 58,6% (Gráfico 1).

**GRÁFICO 1.** Seguridad transmitida por la empresa en cuanto a estabilidad laboral



Fuente: elaboración propia

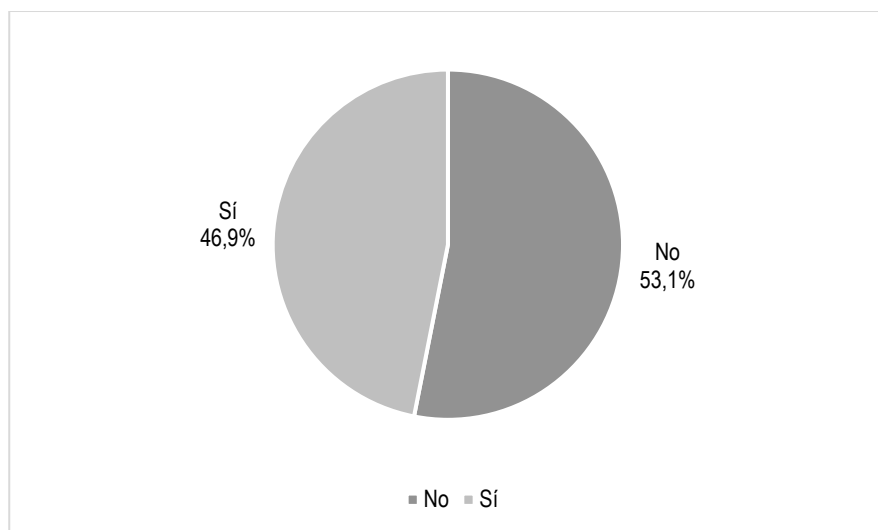
Este dato va en consonancia con el hecho de que el 25,5% de las periodistas lleve menos de cinco años trabajando en la misma empresa, frente a un 14% que lleva más de 20 años. Estas cifras pueden estar relacionadas con lo que afirma el Consejo Europeo (2017, p. 11) sobre la duración de las carreras profesionales de las mujeres, más cortas que la de los varones debido a las dificultades que tienen ellas para conciliar el trabajo con la maternidad. A dicha inestabilidad percibida, hay que añadir que la situación laboral de las profesionales encuestadas difiere bastante de la de sus compañeros varones. El 80,3% de las periodistas afirman que el trato que reciben hombres y mujeres en el trabajo es distinto, y entre las diferencias más señaladas, el 61,8% afirma que es más fácil para los

varones ocupar puestos más altos, y el 19,5% apunta a la falta de promoción femenina.

Los resultados expuestos anteriormente se pueden relacionar con la existencia del techo de cristal. Tal y como revela estudio *Gender Equality in the Media Sector* (2018), algunas de las causas de la desigualdad de género en el gremio periodístico son las dificultades que tienen las mujeres para promocionar en la empresa. En este caso, se está perpetuando la existencia de barreras invisibles que impiden a las periodistas subir en la escala empresarial.

Otro de los datos más relevantes es que más de la mitad de las encuestadas (53,1%) confirma la existencia de diferencias salariales entre mujeres y hombres que realizan el mismo trabajo (Gráfico 2), corroborando las conclusiones de investigaciones previas (Consejo de Europa, 2017; Galletero-Campos et ál, 2019).

**GRÁFICO 2.** Igualdad salarial haciendo el mismo trabajo



Fuente: elaboración propia

El periodismo es una profesión en la que “hay un muy rápido y barato recambio para las posiciones inferiores y muchas exigencias para quienes logran una permanencia” (Ross, 2001), hecho que afecta

especialmente al sector femenino de las redacciones, ya que, como se ha podido comprobar gracias a la encuesta, la mayoría de las periodistas ocupan cargos inferiores como reporteras o redactoras.

Estas limitaciones en torno a las condiciones laborales y el rol profesional de las periodistas, también se pueden estar dando en su producción informativa. El análisis de contenidos revela que hay más piezas de autoría femenina que masculina sobre temas considerados ‘femeninos’ - como el arte, moda y entretenimiento, educación y cuidado infantil, crisis internacionales, noticias sobre famosos/as y violencia de género-. Además, casi la totalidad de los textos periodísticos sobre violencia machista son elaborados por mujeres, lo que puede tener conexión con las percepciones del 89,5% de las encuestadas, que afirman que hay machismo en sus entornos laborales. También es destacable que la participación de las periodistas en temas deportivos sea solo en un 2,5%.

Dichas diferencias entre hombres y mujeres se pueden observar igualmente en las secciones en las que escriben. Ellas tienen presencia como autoras en secciones “duras”, pero no en las socialmente definidas como masculinas: en Deportes y Opinión, el 18% y 14,1% son elaboradas por hombres, y solo el 2,9% y 5,1% por mujeres, respectivamente (Tabla 1).

**TABLA 1.** Secciones en las que se publica por el sexo del/a periodista (total piezas)

	Mujer	Hombre
España	25,7%	20,5%
Internacional	15,8%	12,9%
Economía	8,6%	9,2%
Deportes	2,9%	18%
Gente	8,5%	3,3%
Tecnología	0,1%	0%
Ciencia	0,2%	0,4%
Cultura	5,4%	5,9%
Televisión	4%	0,1%
Opinión	5,1%	14,1%
Sociedad	8,6%	3,8%
Madrid	12,9%	9,6%
Otra	2,3%	2,2%

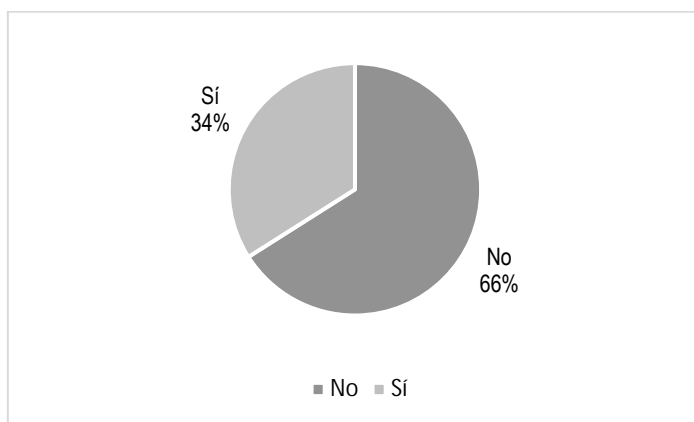
Fuente: elaboración propia

Los resultados obtenidos llevan a pensar en el concepto de segregación horizontal (Barberá et ál, 2011). La presencia mínima de las periodistas en secciones ‘masculinas’ es indicador de que pueden estar siendo relegadas a escribir sobre temas y secciones menos importantes por el hecho de ser mujeres y la visión patriarcal que existe hacia ellas (Antequera, 2005). Además, solo el 8% de las piezas escritas por mujeres van en portada, porcentaje notablemente inferior que los recogidos en estudios anteriores (Agudo, 2012; Women in Journalism, 2012), y que corrobora lo que ya adelantaban Limor y Lavie hace dos décadas: el aumento de las mujeres contratadas en los medios no ha supuesto cambios en la profesión (como se cita en Soriano, 2005).

#### 4.2. RUTINAS PROFESIONALES MACHISTAS Y DESCONOCIMIENTO DE LOS PLANES DE IGUALDAD

El informe *Gender Equality in the Media Sector* (Parlamento Europeo, 2018, p. 8) apunta a que “las estructuras de trabajo, normas y prácticas también se consideran ventajas para los hombres sobre las mujeres, por ejemplo, en el cuidado de los niños, la comunicación, el acoso sexual y la intimidación”. En nuestro caso, el 66% de las periodistas considera que la empresa en la que trabajan no atiende a la igualdad de género (Gráfico 3).

**GRÁFICO 3.** Atención a la igualdad de género por la empresa



Fuente: elaboración propia

A esta cifra hay que añadir que el 18,5% de las encuestadas se ha sentido acosada sus centros de trabajo. Entre las prácticas de acoso más extendidas están las insinuaciones (40%), el contacto físico innecesario y no deseado (20%), y los comentarios sexistas (20%), datos que corroboran lo afirmado por la Federación Internacional de Periodistas (s.f.) sobre el acoso que sufren las periodistas cada día. Cabe destacar que el 84,2% de las periodistas que se han sentido acosadas en las redacciones afirman que las empresas para las que trabajan no pusieron soluciones al respecto.

Los datos anteriores resultan contradictorios con lo recogido en los planes de igualdad de *El País*, *El Mundo* y *ABC*, aprobados en 2012, 2017 y 2018, respectivamente, en los que se incluyen algunas buenas prácticas para garantizar el acceso igualitario a las mismas oportunidades y la promoción e inclusión de las mujeres en puestos de decisión. También incorporan medidas para favorecer la conciliación, corregir las diferencias salariales y prevenir los casos de acoso en la empresa (Ministerio de Empleo y Seguridad Social, 2012, 2017, 2018), algo que parece que no estaría ocurriendo si tenemos en cuenta los resultados de la encuesta expuestos anteriormente.

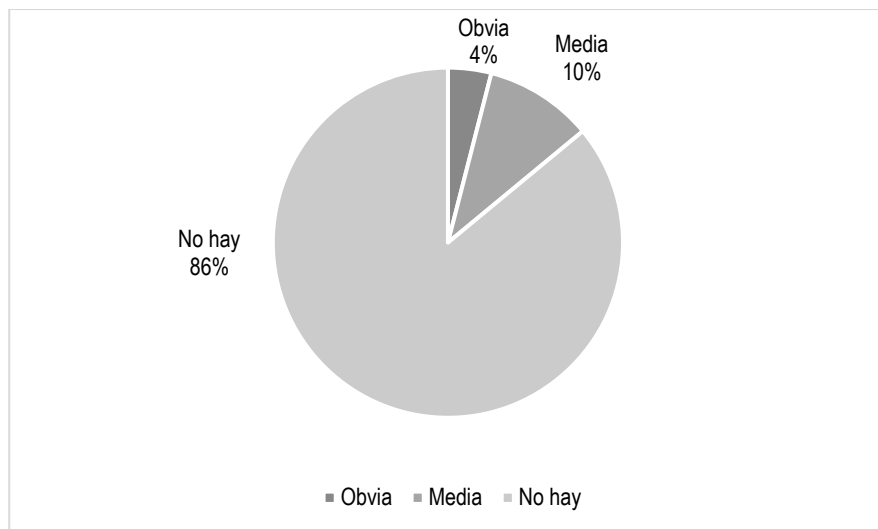
La existencia de rutinas profesionales machistas en las redacciones puede estar siendo perpetuada debido a que más de la mitad de las periodistas encuestadas no conocían que los medios en los que trabajan tenían planes de igualdad. La actitud de estas empresas hacia la igualdad no se estaría correspondiendo con lo que defienden en sus planes, puesto que la existencia de dichas medidas no se está transmitiendo a sus plantillas. Este desconocimiento obstaculiza el camino hacia la igualdad.

#### 4.3. MENOR RECONOCIMIENTO PROFESIONAL Y AUSENCIA DE PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LOS CONTENIDOS

En el manifiesto de Las Periodistas Paramos (2018) se exponía la preocupación de un menor reconocimiento profesional de las mujeres frente a sus compañeros. Como ya se ha señalado en el apartado introductorio, algunos autores mantienen que las periodistas usan un enfoque y tratamiento informativo diferente al que utilizan los hombres (van Zoonen, 1994; de Bruin, 2000; Soriano, 2005), y que son menos imparciales, más subjetivas y analíticas (Hanitzsch y Hanuch, 2012). Sin embargo, y en

contra de lo que afirman los autores mencionados, las piezas analizadas atienden al principio de objetividad. En la mayoría de ellas (86%) no se observan rasgos de implicación personal por parte de las profesionales (Gráfico 4), y en el 90% de los textos no hay aspectos de la vida personal de los protagonistas de la información ni de las propias periodistas.

**GRÁFICO 4.** *Implicación de la periodista en los textos*



Fuente: elaboración propia

Lo mismo ocurre con las fuentes de información consultadas. Los resultados del análisis de la producción chocan con lo que defiende van Zoonen (1994) sobre la consulta a fuentes femeninas: las periodistas han recurrido en un 45% de los casos a fuentes masculinas y de carácter oficial, frente a un 20% de casos en el que se ha consultado a mujeres. Además, es destacable la relación entre las fuentes consultadas y las secciones en las que se publican las piezas, puesto que las fuentes masculinas predominan en secciones consideradas importantes como España (47%), Internacional (60,3%) y Economía (43%), frente a las femeninas (13,5%, 12,4% y 8,4%, respectivamente), resultados que pueden estar relacionados con las dificultades que tienen los y las periodistas para acceder a fuentes expertas femeninas (Tomás, en Gómez Segura, 2018, p. 79).

Por último, cabe señalar que las periodistas no están exentas de incluir micromachismos en sus piezas por ser mujeres. Se ha podido constatar la existencia de roles de género en el 4% de los textos analizados, lenguaje sexista en el 3% e hipersexualización en el 2% de los casos. Es reseñable que hay más expresiones micromachistas en las piezas de secciones consideradas menos importantes. Estos resultados no sorprenden si tenemos en cuenta que en los libros de estilo de *ABC* (Vigara, 2001), *El Mundo* (1996) y *El País* (2014) -vigentes en el momento de la investigación- no se incluyen pautas para informar atendiendo a la perspectiva de género, y que el 90% de las periodistas encuestadas declara que las empresas en las que trabajan no les proporcionan ningún tipo de pauta para informar desde la igualdad.

## 5. CONCLUSIONES

Las periodistas afirman que su situación laboral está determinada por la inestabilidad y el techo de cristal. La desigualdad laboral con respecto a sus homólogos hombres va acompañada de una desigualdad como productoras de información, puesto que se ha comprobado que las periodistas se ven limitadas en la ubicación de sus piezas, los temas sobre los que escriben, y la presencia en portada de sus textos. Estos aspectos pueden ser indicadores del menor reconocimiento profesional del que se lamentan dichas profesionales.

El desconocimiento de la existencia de planes de igualdad por parte de la plantilla, la falta de formación en perspectiva de género en las redacciones y la ausencia de indicaciones para informar desde la igualdad en los libros de estilo, constatan que las empresas periodísticas objeto de estudio no velan adecuadamente por la igualdad de género. Es comprensible, por tanto, que las propias periodistas ocasionalmente incluyan micromachismos en sus piezas.

Las periodistas no informan de una forma determinada por el hecho de ser mujeres, sino que siguen las pautas recogidas en los libros de estilo de los medios donde trabajan. La hipótesis de la feminización del periodismo, en este caso, no existe, ya que se mantienen las fuentes,

estructuras y rutinas propias del modelo androcéntrico que existía hasta la fecha.

Por lo observado en el cruce de los resultados de la encuesta y el análisis de contenidos, la desigualdad de género percibida por las profesionales de prensa española, se ve reflejada de un modo u otro en los textos periodísticos de autoría femenina. Se confirma que existen conexiones entre el machismo percibido por las periodistas y su producción informativa.

## 7. REFERENCIAS

- Agudo, A. (11 de noviembre de 2012). La mujer sigue lejos de la primera página. El País. <https://bit.ly/3X3khFT>
- 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>
- Antequera, M. (2005). El papel de la mujer en la dirección y gestión de las empresas informativas en España a principio del siglo XXI: un análisis prospectivo [Tesis doctoral no publicada]. Universidad Complutense de Madrid.
- Asociación de la Prensa de Madrid (APM) (2017). Informe Anual de la Profesión Periodística. <https://bit.ly/3WPbaZF>
- Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación (AIMC) (2018). Estudio General de Medios. Resumen General. <https://bit.ly/3CpOIUn>
- Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación (AIMC) (2019). Marco general de los medios en España. <https://bit.ly/3Qjgu59>
- 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.
- Berganza, R. y García Galera, M.C. (2005). El método científico aplicado a la investigación. En R. Berganza y J. A. San Román (Coords.), *Investigar en comunicación: guía práctica de métodos y técnicas de investigación social en comunicación* (pp. 19-42). McGraw-Hill.



- Burin, M. (2007). El techo de cristal en la carrera laboral de las mujeres. Acerca del deseo de poder en las mujeres. En A. M. Alizade y B. Seelig (Coomp.), *El techo de cristal. Perspectivas psicoanalíticas sobre las mujeres y el poder* (pp. 103-123). Lumen.
- Byerly, C. (2013). *The Palgrave International Handbook of Women and Journalism*.
- Cáceres Garrido, B. y Parratt Fernández, S. (2021). Desigualdad de género y Planes de Igualdad en el entorno laboral de mujeres periodistas en España. *Textual & Visual Media*, 14, 26-46. <https://bit.ly/3ijknu9>
- Cáceres Garrido, B. y Parratt Fernández, S. (2022). Desigualdad de género y producción informativa de mujeres periodistas: análisis de El País, El Mundo y ABC. En Bandrés Goldáraz, E., Diez Ros, R. y Aránguez Sánchez, T. (Coords.), *Feminismos aplicados. Un enfoque desde la educación, género, violencia estructural y los movimientos sociales* (pp. 726-742). Dykinson. ISBN 978-84-1377-929-4
- Campagna, T. G. y Kutzke, L. P. (2019). Mudanças na rotina profissional de mulheres jornalistas devido ao assédio sexual, verbal e moral. *Paradoxos*, 4(2), 38-52. <http://dx.doi.org/10.14393/par-v4n2-2019-50618>
- Cepeda Robledo, D. A. (2020). Condiciones laborales de las mujeres periodistas en Tamaulipas. *Comunicación y Sociedad*, 1-21. <https://doi.org/10.32870/cys.v2020.7614>
- Charry Ávila, E. T. (2019). *Enfoque de género en medios digitales en Colombia [Tesis de pregrado, Universidad Santo Tomás]*. <https://bit.ly/3jRfKb6>
- Consejo de Europa (2017). *The status of journalists in Europe*. <https://bit.ly/3X5ULzQ>
- 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://bit.ly/3jQr1Zc>
- Criado, E. (2012). *Mujeres sin poder en los medios de comunicación [Trabajo de Fin de máster, Universitat Jaume I]*. <https://bit.ly/3IjmrwY>
- 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.
- Djerf-Pierre, M. y Löfgren-Nilsson, M. (2001). *Sex-typing in the Newsroom: the*
- El Mundo* (1996). *Libro de estilo. Temas de Hoy*.
- El País* (2014). *Libro de estilo. Santillana Ediciones Generales*.
- Faoaga, C. y Secanella, P. M (1984). *Umbral de presencia de las mujeres en la prensa española. Instituto de la Mujer*.

- Federación Internacional de Periodistas. (s.f.). Documento para la campaña contra la violencia de género. <https://bit.ly/3i9ua60>
- Federación Internacional de Periodistas. (s.f.). ¡Alto a la violencia de género en el trabajo! Apoyen un convenio de la OIT. <https://bit.ly/3i9ua60>
- Feminization of Swedish Television News Production, 1958-2000. [Presentación de comunicación]. 5th Nordic Conference on Media and Communication Research, Reykjavik.
- Fernández Porta, E. (2017). El papel de las mujeres en el periodismo y los medios de comunicación. Barcelona School of Management. <https://bit.ly/3iekLdw>
- Franquet, R. (1982). La mujer y su relación con los medios. Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación, 4, 36-43. <https://bit.ly/3ZmzkfZ>
- Gallego, J. (2003). Producción informativa y transmisión de estereotipos de género en la prensa diaria. Comunicación y sociedad, 16(2), 49-66. <https://bit.ly/3CocnIT>
- Galletero-Campos, B., Ufarte Ruiz, M.J., López-Cepeda, A. M., y Martínez-Pérez, E. (2019). Análisis de asimetrías de género en el colectivo profesional de periodistas en Castilla-La Mancha. Observatorio, 13(3). <https://doi.org/10.15847/obsOBS13320191444>
- 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?. <https://bit.ly/3X1MFZ4>
- 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>
- Las periodistas paramos. (2018). Más de 8.000 mujeres firman nuestro manifiesto para el 8M. <https://bit.ly/3ifxP2o>
- 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/3Z7drB4>

- 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.
- López Díez, P. (2008). Los medios y la representación de género: Algunas propuestas para avanzar. *Feminismo/s*, 11(6), 95-108.  
<https://doi.org/10.14198/fem.2008.11.06>
- Martín, X. (2019). Informe de la Profesión Periodística 2019: Aumenta un 2,6% el paro de los periodistas, tras seis años de caída. Asociación de la Prensa de Madrid. <https://bit.ly/3ImOuLN>
- 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://bit.ly/3InKzlt>
- McCracken, K., FitzSimons, A., Priest, S., Girstmair, S., y Murphy, B. (2018). Gender Equality in the Media Sector. Parlamento europeo.  
<https://bit.ly/3GgqYNU>
- Ministerio de Empleo y Seguridad Social (2012, 23 de enero). Resolución 1655/2012, por la que se registra y publica el Convenio colectivo de Ediciones El País, SL. BOE núm. 29. <https://bit.ly/3k1GCW7>
- Ministerio de Empleo y Seguridad Social (2017, 7 de octubre). Resolución 11521/2017, por la que se registra y publica el Convenio colectivo del Grupo Unidad Editorial. BOE núm. 242. <https://bit.ly/3vMizwZ>
- Ministerio de Empleo y Seguridad Social (2018, 22 de febrero). Resolución 3155/2018, por la que se registra y publica el VI Convenio colectivo de Diario ABC, SL. BOE núm. 57. <https://bit.ly/3GqcBqD>
- Okuda Benavides, M., & Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXXIV(1), 118-124. <https://bit.ly/3CiwH4I>
- Real Decreto-ley 6/2019, de 1 de marzo, de medidas urgentes para garantía de la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres en el empleo y la ocupación. *Boletín Oficial del Estado*, 57, de 7 de marzo de 2019. <https://bit.ly/3QkGux6>
- 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>
- Ross, K. (2001). Women at work: journalism as a engendered practice. *Journalism Studies*, 2(4), 531-544.  
<https://doi.org/10.1080/14616700120086404>

- Rovetto, F. (2017). Igualdad de oportunidades y trabajo periodístico. Retos, retóricas y obstáculos. *Revista internacional de Comunicación y Desarrollo*, 2(6), 35-45. <http://dx.doi.org/10.15304/ricd.2.6.3976>
- 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>
- Sierra, F. (2008). Investigando sobre el género. En Loscertales Abril, F. y Núñez Domínguez, T. (Coords.), *Los medios de. Comunicación con mirada de género*. Instituto Andaluz de la Mujer. <https://bit.ly/3Qffn6D>
- 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. <https://bit.ly/3X34xTb>
- Sosa, A., Galarza, E. y Castro, A. (2019). Acción colectiva ciberactivista de “Las periodistas paramos” para la huelga feminista del 8M en España. *Comunicación y Sociedad*, 1-24. <https://doi.org/10.32870/cys.v2019i0.7287>
- Tornay-Márquez, M. C. (2021). Gender and media: contribuciones a una comunicación con perspectiva de género desde el feminismo y su influencia en las políticas de igualdad. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 12(2), 35-44. <https://www.doi.org/10.14198/MEDCOM.19195>
- Van Zoonen, L. (1994). *Feminist Media Studies*. Sage Publications.
- Vera, T., (2009). El perfil de las periodistas en Andalucía: Formación y expectativas laborales. Un balance, 1989-2009. En Núñez Domínguez, T., Loscertales, F. (Coords.), *Las mujeres y los medios de comunicación. Una mirada de veinte años* (pp. 57-73) Instituto Andaluz de la Mujer.
- 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://bit.ly/3ifurV9>
- Wulfhorst, E. (5 de marzo de 2018). La mujer que acuñó el término “techo de cristal”, frustrada por los lentos avances. Reuters. <https://bit.ly/3ZaA9bh>

DEPORTE EN TWITTER: UN ANÁLISIS,  
CON PERSPECTIVA DE GÉNERO,  
DE @ELPAIS\_DEPORTES DURANTE LOS JUEGOS  
OLÍMPICOS DE TOKYO 2020

---

ALBA ADÁ-LAMEIRAS

*Universidad Rey Juan Carlos*

JOSÉ MANUEL GONZÁLEZ-CANTILLO

*Universidad Alfonso X el Sabio*

## 1. INTRODUCCIÓN

Los Juegos Olímpicos son el evento deportivo que otorga mayor visibilidad a las deportistas (Adá-Lameiras y Rodríguez-Castro, 2021), siendo, desde la antigüedad clásica “uno de los eventos más universales y que mayor interés generan en el mundo” (Tenorio, 2022, p. 1575). En la edición número 32 celebrada en Tokyo 2020, durante el verano de 2021, pospuesta por primera vez en la historia por una pandemia, -tras la llegada del COVID-19 (Navarro, 2020)-, el porcentaje de mujeres deportistas fue el mayor de la historia en unos Juegos Olímpicos con un 48% del total (Statista, 2021). Pero, a pesar del aumento de participación de las deportistas en los Juegos Olímpicos y de las mujeres en el deporte de élite en la actualidad (Pérez Ugena, 2020), la cobertura mediática sobre el deporte femenino sigue siendo claramente inferior a la recibida por sus compañeros hombres, tanto en los medios de comunicación tradicionales (Prensa, Radio y Televisión), como en los medios digitales y en las Redes Sociales (Adá-Lameiras y Rodríguez-Castro, 2021; Albuquerque y Schraiber, 2020; Barbero, 2017).

La llegada de las Redes Sociales supuso un gran cambio en cómo se consumen los eventos deportivos generando conversación, algo impensable en los medios tradicionales (Lamirán Palomares, 2022). Esto ha

provocado que, en la actualidad, sean utilizadas como principal canal de comunicación e información (Nisar e Prabhakar, 2018). Asimismo, tras la llegada del COVID-19, con grandes cambios en la vida de las personas y en sus rutinas, se vieron afectados también los eventos deportivos, tanto en su celebración, como en la forma en la que se consumen, con la principal apuesta por los medios sociales para su difusión; gracias al aumento del tiempo que pasan las personas conectadas a internet (Çavuşoğlu & Üsküplü, 2022), y logrando, así, un gran impacto y repercusión en las sociedades actuales (Naveira, 2020).

Los Juegos Olímpicos de Tokyo 2020 tuvieron la gran peculiaridad de que se celebraron sin público en las gradas debido al COVID-19 (Muñoz Domínguez y Vilchis Vélez, 2020) y con millones de personas utilizando las Redes Sociales para poder seguir sus deportes favoritos. Un aumento de conexión que ya había comenzado en marzo de 2020 con el confinamiento y la obligación de permanecer en los domicilios (INE, 2022), y que han visto incrementado su uso como canal principal de comunicación e información durante la celebración de los Juegos Olímpicos de Tokyo 2020 (Tenorio, 2022).

Es importante destacar que el deporte ha participado en los procesos sociales de modernización de las sociedades (Marugán-Pintos, 2019), y los propios medios de comunicación han sido fundamentales en este proceso. Aunque ha sido un proceso patriarcal con una estructuración de la información que sirvió como megáfono de la realidad masculina (García y Fuenmayor, 2020). Ya que, la cobertura que han realizado los medios tradicionales centra su foco en los deportistas, relegando a las deportistas a un plano secundario (Cooky, 2018), lo que ha contribuido a que se perpetúen los estereotipos de género dentro del mundo del deporte (Messner, 2002).

Por tanto, es necesario que los propios medios “reciban capacitación en perspectiva de género para adoptar buenas prácticas, un uso no sexista del lenguaje y empleo de imágenes no estereotipadas de hombres y mujeres, resaltando en todo momento, el éxito personal, profesional y social por encima de los estereotipos de belleza y los roles de género” (Fernández et al., 2022, p. 813). Sobre todo, dentro del entorno online, en donde pueden prevenirse ciertas conductas fomentando determinadas acciones,

no misóginas, gracias a la visibilización y repercusión de las mismas, si se realizan de forma adecuada y como educadoras de la sociedad en términos de igualdad (Medina-Vicent, 2015).

### 1.1. LA COBERTURA MEDIÁTICA SOBRE LAS DEPORTISTAS EN LAS REDES SOCIALES

Cada vez más las personas aficionadas al deporte eligen las Redes Sociales para informarse de los eventos deportivos, en lugar de los medios tradicionales (Sydorenko y Volobueva, 2022). Las Redes Sociales ya habían adquirido gran relevancia social Pre-COVID-19 (Schwarz, 2017), convirtiéndose en agentes socializadores con importancia en la creación de identidades (Sánchez Carrero y Contreras Pulido, 2012), sobre todo, para la población infanto-juvenil (David *et al.*, 2018). Pero la realidad es que, en esta etapa Post-COVID-19 el tiempo de conexión aumentó un 19,5% (Becerra, 2021), siendo Twitter, durante los Juegos Olímpicos, la red social de referencia para las organizaciones que forman parte de este movimiento olímpico (Tenorio, 2022), además de ser fundamentales en la proyección social y mediática de las deportistas (Bautista y Somavilla, 2022) durante el mayor evento deportivo del mundo.

Dentro de las Redes Sociales, Twitter es la red más utilizada como canal de información (Nisar y Prabhakar, 2018), a través de la que se consumen los eventos deportivos (Lebel, Pegoraro y Harman, 2019). Es la red social “que se posiciona como líder de la conversación en torno a los diferentes temas de actualidad deportivos” (Lamirán Palomares, 2022, p. 5). Permite que las personas publiquen y consuman información en tiempo real. De ahí su importancia y relevancia a la hora de analizar la cobertura informativa que realizan, allí, los medios de comunicación.

Twitter tiene una gran influencia dentro de la población infanto-juvenil (David *et al.*, 2018), que son los que más tiempo pasan conectados y los que están en una importante edad para la construcción de sus identidades. Es, por tanto, en estas Redes Sociales, gracias a la cobertura sesgada y estereotipadas de los medios de comunicación, donde las niñas aprenden muy pronto que su identidad debe construirse: primero como mujer

femenina y, posteriormente, si así lo desea, como deportista (Bennett *et al.*, 2017).

El aumento de conexión amplió el tiempo de exposición a contenido divulgado a través de las redes que, siguiendo los resultados de varias investigaciones sobre informaciones deportivas, se trata de contenido estereotipado (Adá-Lameiras y Rodríguez Castro, 2020; Coletti, Allan y Martin, 2021, Sainz de Baranda Andújar, 2014), el cual afecta e influye en el imaginario social que las sociedades tienen sobre las deportistas (Cárcamo, Morano y Del Barrio, 2021). Como el caso de Naomi Osaka analizado en la investigación de Razack y Joseph (2021), deportistas expuestas a estereotipos de belleza sobre los que, los medios de comunicación ponen el foco de atención y a través de los que definen su identidad. Esta invisibilización e infrarrepresentación de las deportistas en los medios también influye en la percepción que tienen, sobre el deporte, las personas más jóvenes, quienes emplean los medios digitales como principal fuente de información, y que, ya, en la educación infantil vinculan creencias estereotipadas hacia las mujeres que practican deporte (Cármaco *et al.*, 2021).

Los datos muestran que la tendencia de seguimiento hacia los perfiles de las deportistas en Twitter va en aumento en la última década, aunque todavía lejos de la conseguida por los deportistas (Cárdenas, 2021). Pero según Cárdenas (2021, p. 199), este aumento de seguimiento hacia las deportistas tiene una causa: “estos acuden directamente a las redes sociales de las propias deportistas o clubes femeninos para recibir la información, una que no esté sesgada ni estereotipada por los medios convencionales”. Evidenciando cierto rechazo hacia el contenido estereotipado que han realizado los medios sobre las deportistas, históricamente, y que no ha mejorado con el paso de los años como muestran los estudios.

1.1.1. ¿Qué cobertura mediática se realiza sobre las deportistas, en concreto, durante los Juegos Olímpicos en las Redes Sociales?

La exclusión de las mujeres del deporte de alta competición ha marcado la historia de las deportistas en los grandes eventos deportivos, como durante los Juegos Olímpicos (Salido Fernández, 2022). Un evento que tiene el poder de poner el foco en ciertos deportes y deportistas, ya que,



lo que sucede en este evento deportivo tiene un impacto a nivel global (Nunes, 2019).

Durante el periodo rutinario, es decir, aquel que abarca el periodo en el que no se disputan unos Juegos Olímpicos, la cobertura que realizan los medios deportivos sobre las deportistas en Twitter es de un 4,3% (Hull, 2017), un dato que no solo no aumenta con el paso del tiempo, sino que se reduce al hablar de los medios deportivos españoles en Twitter, al solo realizar un 1.6% de cobertura sobre las deportistas (Adá-Lameiras y Rodríguez-Castro, 2020). Pero la cobertura durante unos Juegos Olímpicos es diferente a la de cualquier otro período, ya que, las personas muestran una actitud más positiva hacia el deporte generando grandes expectativas de conseguir una medalla para su país (Caraballo Ayala, Carreño Miranda y Paternina Salgado, 2021). Según Caraballo Ayala et al. (2021, p. 8), “los usuarios de Twitter tienen un concepto muy positivo sobre los Juegos Olímpicos”.

Este es uno de los motivos por los que, durante los Juegos, la cobertura sobre las deportistas aumenta. En los Juegos Olímpicos de Rio 2016, los últimos Juegos pre-pandemia, la cobertura en los medios tradicionales de las deportistas fue de un 11-12% (Salido Fernández, 2022), mientras que en Twitter esa cobertura realizada sobre las deportistas alcanzó el 19.58% (Adá-Lameiras y Rodríguez-Castro, 2021). Durante los últimos Juegos Olímpicos de Tokyo 2020, la cobertura en los medios europeos tradicionales fue entre un 16 y un 24% (Antunovic y Bartoluci, 2022). En concreto, la cobertura de la *@BBCSport*, en Twitter, se centró en los hombres deportistas demostrando que más cobertura no significa más diversidad de contenidos (Ramón y Rojas-Torrijos, 2022). Teniendo Twitter un gran impacto en la percepción social que tiene, sobre todo, el público más joven, sobre las deportistas y su profesionalidad (Nunes, 2019).

Aunque aumenta considerablemente la cobertura que reciben las deportistas durante los Juegos (Capranica et al., 2005), sigue existiendo una brecha de género observando grandes diferencias según el sexo del deportista durante este gran evento deportivo (Tenorio, 2022). “A pesar de los evidentes avances conseguidos en la cobertura del deporte femenino, el sexo y las normas de género siguen influyendo todavía hoy en las

transmisiones mediáticas de los Juegos Olímpicos, independientemente del medio, deporte o país en el que se produzcan” (Salido Fernández y Muñoz Muñoz, 2021 p. 40).

Por consiguiente, la llegada de Twitter ha aumentado las oportunidades de que las deportistas acapararen el foco mediático, al ampliar los espacios de comunicación, pero ¿consigue romper con la agenda informativa de los medios tradicionales que centraban su cobertura informativa en los hombres deportistas?

## 2. OBJETIVOS

El objetivo principal de este trabajo es analizar la cobertura que se realiza sobre las deportistas en los medios deportivos digitales. Es decir, si los medios deportivos, en sus canales online, en concreto, dentro de la red social Twitter, siguen manteniendo los estereotipos de género dentro del mundo del deporte. Los medios de comunicación tienen una gran influencia en la percepción social que tienen las personas, por eso, es tan importante conocer y analizar qué tipo de contenido publican y qué porcentaje de mujeres deportistas aparecen dentro de estos nuevos canales de comunicación, elegidos por la población joven como principal fuente de información (David *et al.*, 2018)

Surgen numerosas preguntas acerca de la cobertura mediática realizada por los medios de comunicación durante los Juegos Olímpicos de verano celebrados en Tokyo, durante el verano de 2021. ¿Influyó el aumento de participación de mujeres deportistas en la cantidad de información que los medios de comunicación publicaron sobre las deportistas en sus redes sociales? ¿El uso masivo de las herramientas digitales, sobre todo, tras la llegada del COVID-19, aumenta la cobertura mediática sobre las deportistas? ¿La eliminación de la limitación física del espacio, dentro de Twitter, mejora la cobertura mediática sobre las deportistas en un evento de gran envergadura a nivel mundial, como son los Juegos Olímpicos?

A través de un enfoque de género se busca analizar la cobertura mediática realizada en Twitter, analizando los Juegos Olímpicos de Tokyo

2020, el primer evento de esta magnitud con un 48% de participación femenina.

### 3. METODOLOGÍA

En este trabajo de investigación se utilizó una metodología cuantitativa para abordar y analizar la cobertura realizada por los medios de comunicación deportivos durante el período concreto de los Juegos Olímpicos de Tokyo 2020. En primer lugar, se seleccionó el medio de comunicación que centraría esta investigación. Para ello, se revisó el listado del Estudio General de Medios (EGM, 2021), el cual analiza el consumo en España. El medio seleccionado fue *El País*, el más seguido en internet. Según el Estudio General de Medios (2021), la página web de *El País* es la cuarta más visitada en España, por detrás de: Youtube, Facebook y Spotify, convirtiéndose en el primer medio de comunicación a nivel nacional. Teniendo en cuenta que Twitter se ha convertido en la red social más utilizada para seguir eventos deportivos (Conde García, 2020), para esta investigación se analizó, en concreto, la cuenta específica de deportes de *El País* en Twitter: *@ElPais\_Deportes*.

En segundo lugar, una vez seleccionado el medio de comunicación, se estableció el periodo de análisis. Puesto que, los Juegos Olímpicos son el periodo informativo en el que las deportistas más cobertura mediática reciben, se analizaron los Juegos de Tokyo 2020, celebrados en verano del 2021. En concreto, los días analizados fueron un total de 17: del 23 de julio de 2021 al 8 de agosto de 2021. Por consiguiente, se analizaron todos los tweets publicados por la cuenta de *@ElPais\_Deportes* durante la celebración de los Juegos de Tokyo 2020.

En tercer y último lugar, se establecieron las categorías de análisis de los tweets publicados para poder realizar una contabilización de la presencia de las deportistas durante el evento deportivo más importante del mundo. Para ello, se creó una hoja de Excel *ad-hoc* para analizar los datos recogidos, estableciendo si el tweet hacía referencia a:

- Hombre Deportista
- Hombre no Deportista
- Mujer Deportista

- Mujer no Deportista
- Mixto
- General

Dentro de hombres y mujeres deportistas se recogieron todos los tweets relacionados con personas que practican deporte de forma profesional. En cuanto a hombres y mujeres no deportistas se refiere a cantantes, actores o actrices, parejas o exparejas de deportistas, etc., cualquier persona que no sea deportista de “profesión” que aparece dentro de la cuenta de *@ElPais\_Deportes*. En la categoría de *Mixto*, se contabilizaron los tweets sobre hombres y mujeres deportistas que comparten protagonismo dentro de un mismo tweet. Y, por último, dentro de los tweets analizados en el apartado *General* aparecen informaciones sobre los Juegos Olímpicos en general: horarios del día siguiente, medallero, etc., es decir, noticias que no hacen referencia a deportistas directamente, pero sí a la competición. Tras la recogida de datos se procedió a evaluar cuál era el porcentaje de cada una de las categorías analizadas.

La muestra total recogida fue de 914 tweets.

#### 4. RESULTADOS

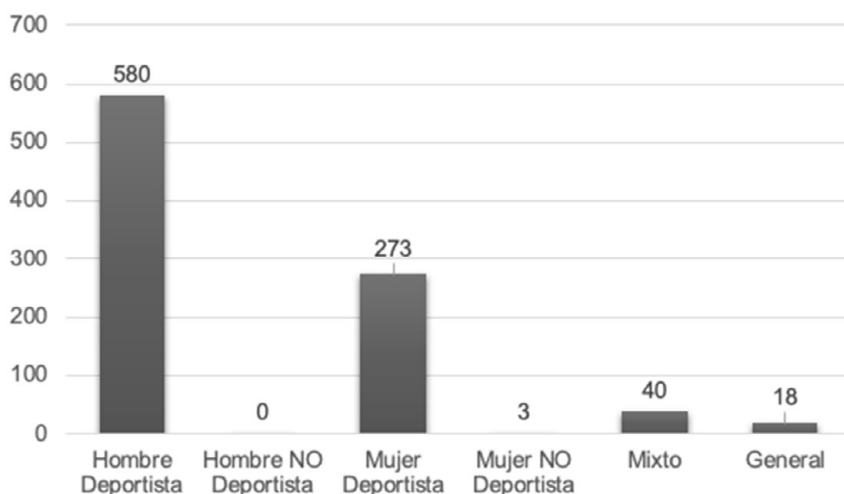
Durante los Juegos Olímpicos de Tokyo 2020 se publicaron, en la cuenta de Twitter de *@ElPais\_Deportes*, 914 tweets en total. De ellos, un 63,46% (N=580) fue sobre hombres deportistas y un 29,87% (N=273) sobre mujeres deportistas. Esto significa que por cada tweet sobre una deportista se publicaron 2 tweets sobre hombres deportistas en la cuenta de análisis seleccionada. Una media de 34 tweets sobre hombres deportistas al día, frente una media de 16 tweets sobre mujeres deportistas - mujeres protagonistas del tweet en solitario-. Es decir, algo más del doble de contenido hacía referencia a hombres deportistas.

Además, un 4,38% (N=40) de los tweets publicados trataban sobre contenido mixto, es decir, sobre hombres y mujeres deportistas los cuales compartían protagonismo en el mismo tweet; un 1,97% (N=18) de tweets hacían referencia a noticias en general de los Juegos Olímpicos y un 0,33 (N=3) a mujeres no deportistas. Por tanto, la media sobre mujeres deportistas en la cuenta de *@ElPais\_Deportes* asciende a 18 tweets

teniendo en cuenta, también, los tweets en los que comparte protagonismo con un compañero deportista. Mientras que, la media de tweets sobre hombres deportistas sigue siendo el doble, con 36 tweets.

Durante los 17 días que duraron los Juegos Olímpicos de Tokyo 2020 no se publicó ningún tweet sobre hombres no deportistas, es decir, todos los hombres que aparecieron en la cuenta de Twitter de @ElPais\_Deportes eran deportistas. No pasa así con las mujeres, que, aunque en un pequeño porcentaje, 3 mujeres no deportistas ocuparon el espacio informativo deportivo durante los Juegos.

**GRÁFICO 1.** Presencia de Hombres y Mujeres (deportistas y no deportistas) en la cuenta de Twitter de @ElPais\_Deportes durante los Juegos Olímpicos de Tokyo 2020.



En definitiva, esto significa que, por cada 100 tweets publicados, en casi 68 (un 67,83%) aparece un hombre deportista. Mientras que, el porcentaje para las mujeres es claramente inferior, de cada 100 tweets, las deportistas aparecen en 34 tweets, teniendo en cuenta, también, los tweets “mixtos” en los que comparten protagonismo con sus compañeros. Un dato que disminuye si se hace referencia al espacio informativo que ocupan las deportistas, en solitario, con un 29,87% de tweets. De 914 tweets, en 273 las deportistas fueron las protagonistas en solitario

durante la celebración de los Juegos Olímpicos de Tokyo 2020, más 40 tweets en los que compartían protagonismo con hombres deportistas. Un total de 313 tweets (34,24%).

## 5. DISCUSIÓN

La cobertura informativa realizada en la cuenta específica de deporte en Twitter: *@ElPais\_Deportes* sobre las deportistas durante los Juegos Olímpicos de Tokyo 2020 fue claramente inferior a la de los deportistas, mostrando un sesgo de género. Los datos de este estudio muestran que las deportistas aparecieron en un 29,87% de los tweets mostrando una clara brecha de género en la cobertura realizada durante el evento deportivo de mayor magnitud en el mundo (Peña, 2009).

Si bien es cierto que, el porcentaje de mujeres deportistas que aparecen en la cobertura mediática deportiva en Twitter durante los Juegos Olímpicos es superior a la recibida durante cualquier otro período fuera de este gran evento deportivo. Las deportistas reciben, durante los Juegos de Tokyo 2020 una media de 16 tweets al día, frente a los 34 tweets de media de los hombres, esto supone el doble de contenido de hombres deportistas que de mujeres deportistas. Es decir, por cada tweet de una deportista, se publican dos de hombres deportistas. Un porcentaje muy superior al de otros periodos informativos -fuera de los Juegos Olímpicos-, en donde, por cada tweet sobre una deportista, se publican 60 sobre hombres deportistas (Adá-Lameiras, 2019). Esto significa que, aunque la brecha de género sigue siendo elevada con el doble de contenido sobre hombres deportistas que sobre mujeres deportistas, la diferencia es muy significativa entre el periodo rutinario de cobertura informativa y la cobertura realizada por los medios deportivos durante la celebración de unos Juegos Olímpicos. Se reduce la brecha de 1 tweet sobre mujeres deportistas por cada 60 sobre hombres deportistas durante periodo rutinario, a 1 tweet de cada 2 durante la celebración de los Juegos de Tokyo 2020.

Pero los datos de este trabajo de investigación muestran que los medios siguen realizando una cobertura marginal de las deportistas (Kiani, Bahrami y Shabazpour, 2021). La cobertura mediática sigue poniendo el

foco en la información deportiva con los hombres como protagonistas (Pérez Ugena, 2020), mostrando un dominio claramente masculino (Bruce, 2013). Lo que confirma que el deporte mediático continúa siendo un espacio muy masculinizado (Sainz de Baranda, Adá-Lameiras y Blanco-Ruiz, 2020), siendo los medios los que ofrecen una visión abrumadoramente masculina centrada en los hombres deportistas (Manuel-Palao, González-Coll y Friederes, 2016).

Este trabajo analiza los datos de 2021, pero si comparamos los datos obtenidos durante el verano de 2021 con los datos recogidos durante los Juegos Olímpicos de Río 2016, publicados también sobre la cuenta de *@ElPais\_Deportes* (Adá-Lameiras, 2019) muestra una realidad: la cobertura incluso ha disminuido de Río 2016 a Tokyo 2020. Cinco años han pasado, pero la cobertura de este medio de comunicación, en Twitter, ha sido ligeramente inferior. Durante los Juegos de Tokyo 2020 las deportistas aparecían en *@ElPais\_Deportes* en el 29,87% de los tweets, ascendiendo a un 34,24% teniendo en cuenta los tweets en los que compartían protagonismos con sus compañeros. Por su parte, siguiendo los datos de Adá-Lameiras (2019), durante los Juegos de Río 2016 la cobertura mediática sobre las deportistas en la cuenta de Twitter de *@ElPais\_Deportes* fue de 34,70% en total. Se pasa de un 34,70% en 2016 a 34,24% en 2021.

Por lo tanto, en los cinco años de diferencia entre los Juegos de Río 2016 y los Juegos de Tokyo 2020 la cobertura mediática realizada por *@ElPais\_Deportes* es prácticamente la misma: a pesar del aumento de mujeres deportistas en los últimos Juegos Olímpicos, y en el aumento de la conexión y seguimiento de los eventos deportivos a través de las Redes Sociales, tras la llegada del COVID-19. Lo que hace evidente las desigualdades dentro del espacio virtual (Méndez-Lois, Villar-Varela y Barreiro-Fernández, 2015).

Otro de los datos similares entre la cobertura realizada durante las dos últimas ediciones de los Juegos Olímpicos es la cobertura sobre las mujeres no deportistas. Durante los Juegos de Río 2016 el porcentaje de mujeres no deportistas fue de 0,32% (Adá-Lameiras, 2019) y, durante los Juegos de Tokyo 2020, fue de un 0,33%. Datos inferiores a los obtenidos en otros estudios en los que, incluso, la cobertura sobre las mujeres

no deportistas es superior a la recibida por las mujeres deportistas (Adá-Lameiras y Rodríguez-Castro, 2020; Sainz de Baranda, 2014).

Teniendo en cuenta que existe un claro vínculo entre la práctica deportiva de las niñas en edad escolar y su interés en el deporte y su práctica en edad adulta, con una probabilidad de un 76% de mantener su atención (Nielsen, 2015), es necesario que los medios se tomen en serio su gran importancia a nivel social y de igualdad a la hora de crear referentes y que los centros educativos motiven su práctica. Porque niños y niñas, ya desde los seis años, toman decisiones estereotipadas en función de su sexo, debido a la influencia de los agentes sociales en su autopercepción del mundo que les rodea (Bian, Leslie y Cimpian, 2017). Y es que no ayuda que, de cada 100 tweets publicados durante la celebración de los Juegos de Tokyo 2020, en casi 68 (un 67,83%), aparezca un hombre deportista. Porque, tal y como confirman Sainz de Baranda et al. (2020) los éxitos de las deportistas no implican un seguimiento informativo en Twitter, lo que envía un peligroso mensaje a la sociedad, y a las niñas en concreto, sobre sus elecciones futuras.

Internet ha conseguido cifras de récord tras la llegada del COVID-19, el ciberespacio se ha convertido en un nuevo lugar de interacción social (Peredo, 2022), pero la representación social que se realiza de las deportistas en las Redes Sociales no es neutra, sino que continúa reproduciendo discursos con sesgos de género.

## 6. CONCLUSIONES

- En definitiva, existe una clara desvalorización de las deportistas en la cobertura mediática que realizan los medios deportivos (Hemmtinezhad, Naghavi y Behboudi, 2016), en concreto, tras analizar al medio de comunicación más seguido en España en su cuenta específica de deportes en Twitter: *@ElPais\_Deportes*. No se puede olvidar que las Redes Sociales tienen una gran relevancia social al ampliar el espacio de cobertura mediática (Sanderson y Gramlich, 2015), pero los datos muestran que se publican el doble de tweets sobre hombres deportistas que sobre mujeres deportistas, a pesar de ser, los Juegos



Olímpicos, un “oasis” en la cobertura mediática que se realiza sobre las deportistas.

Y, a pesar de que los Juegos de Tokyo 2020 se siguieron íntegramente a través de los medios de comunicación ante la prohibición de contar con público en las gradas -por la pandemia del COVID-19-, con gran relevancia de la red social Twitter como canal principal de difusión, y que fueron los primeros de la historia con mayor participación de mujeres deportistas -con un 48%-, la brecha de género en la cobertura informativa sigue siendo la misma que cinco años atrás, en las informaciones publicadas en Twitter durante los Juegos de Rio 2016.

Finalmente, el gran problema de esta cobertura es su influencia en la percepción social que tienen niñas y niños y que termina afectando a sus elecciones deportivas futuras. De esta manera, se considera necesario formar a profesionales y medios para desarrollar un análisis crítico con perspectiva de género para compartir contenido digital (Ayala Quisaguano y Vega Toala, 2020), debido a su importante influencia en la creación de identidades de la población más joven.

## 8. REFERENCIAS

- Ada Lameiras, A. (2019). Análisis del Twitter de los medios deportivos en España con perspectiva de género: la invisibilización de las mujeres deportistas. Universidad de Vigo
- Adá-Lameiras, A., & Rodríguez-Castro, Y. (2020). The presence of female athletes and non-athletes on sports media Twitter. *Feminist Media Studies*, 1-18
- Adá-Lameiras, A., & Rodríguez-Castro, Y. (2021). Analysis from a gender perspective of the Olympic Games on Twitter. *European Sport Management Quarterly*, 1-17
- Albuquerque, Fernando Pessoa de; Schraiber, Lilia Bilma (2020). Masculinidad y fútbol: cuestiones de género en una experiencia de rehabilitación psicosocial de hombres en el Distrito Federal, Brasil. *Salud colectiva*, 16, e2247
- Antunovic, D., & Bartoluci, S. (2022). Sport, gender, and national interest during the Olympics: A comparative analysis of media representations in Central and Eastern Europe. *International Review for the Sociology of Sport*, 1-21

- Ayala Quisaguano, T. R., & Vega Toala, J. F. (2020). Memes y violencia de género en Facebook estudio de caso memes UTC lo mejor. Universidad Técnica de Cotopaxi UTC
- Barbero González, M. A. (2017). Los Juegos Olímpicos de Rio 2016: La explosión del deporte femenino español en El Diario ABC. *Citius, Altius, Fortius: Humanismo, Sociedad y Deporte: Investigaciones y ensayos (CAF)*, 10 (1), p 39-50
- Bautista, J. F., & Somavilla, R. D. (2022). La estrategia social media de Ana Carrasco. *Comunicación digital en un mundo cambiante*, 20-32
- Becerra, B. X. (2021). Consumo de internet en el mundo aumentó 19,5% durante la pandemia de covid-19. <https://bit.ly/3GoYiCB>
- Bennett, E. V., Scarlett, L., Hurd Clarke, L., & Crocker, P. R. (2017). Negotiating (athletic) femininity: The body and identity in elite female basketball players. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 9(2), 233-246
- Bian, L., Leslie, S. J., & Cimpian, A. (2017). Gender stereotypes about intellectual ability emerge early and influence children's interests. *Science*, 355(6323), 389-391
- Capranica, L., Minganti, C., Billat, V., Hanghoj, S., Piacentini, M. F., Cumps, E., & Meeusen, R. (2005). Newspaper coverage of women's sports during the 2000 Sydney Olympic Games: Belgium, Denmark, France, and Italy. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 76 (2), 212-223
- Caraballo Ayala, N. E., Carreño Miranda, R., & Paternina Salgado, V. A. (2021). Análisis de sentimientos en Twitter: Opiniones en Colombia de los Juegos Olímpicos 2021. Universidad de Norte, Barranquilla
- Cárcamo, C., Moreno, A., & Del Barrio, C. (2021). Girls do not sweat: the development of gender stereotypes in physical education in primary school. *Human Arenas*, 4 (2), 196-21
- Cárdenas, Á. G. (2021). Las redes sociales como ámbito del auge del deporte femenino. Estudio de casos en Twitter. *Comunicación y Género*, 4 (2), 183-200
- Çavuşoğlu, S. B., & Üsküplü, M. (2022). Sports Communication in the Covid-19 Period. In: *Sport Management, Innovation and the COVID-19 Crisis*. Routledge, 41-50
- Coletti, J. T., Allan, V., & Martin, L. J. (2021). Reading Between the Lines: Gender Stereotypes in Children's Sport-Based Books. *Women in Sport and Physical Activity Journal*, 29 (1), 1-11
- Conde García, M. (2020). Producción y circulación de la información deportiva en Twitter: el caso de Marca y l'Equipe. Universidad de Valladolid

- Cooky, C. (2018). Gender, Sport and Media Between the Mid-1980s and Early 2000s: Developments, Trajectories and Transformations. In *The Palgrave Handbook of Feminism and Sport, Leisure and Physical Education* (133-147). Palgrave Macmillan
- David, J. L., Powless, M. D., Hyman, J. E., Purnell, D. M., Steinfeldt, J. A., & Fisher, S. (2018). College student athletes and social media: The psychological impacts of Twitter use. *International Journal of Sport Communication*, 11(2), 163-186
- EGM. (2021). Ranking tipología de deportes en Internet. <https://bit.ly/3GRpCL8>
- Fernandez, Z. F., Bermudez, B. F. C., Cisneros, R. M., & Avelar, K. A. O. (2022). Violencia de género en el deporte. Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, (43), 808-817.
- García, E., & Fuenmayor, V. (2020). Patriarcado, feminismo y construcciones de género en la ficción especulativa *The Handmaid's Tale*. *Mediaciones*, 16(25), 332-346
- Hemmtinezhad, M. A., Naghavi, M., & Behboudi, H. (2016). The effects of social constraints on the relationship between the media and the promotion of women's sport. *Research Journal of Sport Sciences*, 4(5), 137-142
- Hull, K. (2017). An examination of women's sports coverage on the Twitter accounts of local television sports broadcasters. *Communication & Sport*, 5 (4), 471-491
- INE. (2022). Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en los Hogares. <https://bit.ly/3ihULy4>
- Kiani, M. S., Bahrami, S., & Shabazpour, L. (2021). Visión Sociológica de la Desigualdad en el Desempeño de los Medios de Comunicación Deportiva. *Revista de Educación Física: Renovar la Teoría y Práctica*, (161), 99-99
- Lamirán Palomares, J. M. (2022). La influencia en redes sociales durante los eventos deportivos: "Los casos de Twitter en los Mundiales de Ciclismo en Pista de Londres (Reino Unido) 2016, y Apeldoorn (Países Bajos) 2018". *Universitat Politècnica de València*.
- Lebel, K., Pegoraro, A., & Harman, A. (2019). The impact of digital culture on women in sport. In *Digital Dilemmas*. Palgrave Macmillan, Cham, 163-182
- Manuel-Palao, J., González-Coll, R., & Frideres, J. E. (2016) Evolución de la imagen ofrecida por las noticias deportivas de dos periódicos digitales de España y Estados Unidos (2004-2014). *Documentación de las Ciencias de la Información*, 39, 119-132

- Marugán Pintos, Begoña (2019). Análisis sociológico del deporte femenino. In *El deporte femenino, ese gran desconocido*; Universidad Carlos III de Madrid. Instituto de Estudios de Género, 45–68.
- Medina-Vicent, M. (2015). Discursos mediáticos a través de Twitter. Imágenes sobre el liderazgo empresarial de las mujeres: #liderazgofemenino. Departament de Filosofia i Sociologia. Universidad Jaime I
- Méndez-Lois, M. J., Villar-Varela, M., & Barreiro-Fernández, F. (2015). Estudio de los espacios virtuales como soportes para la violencia de género en la adolescencia. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 172-175.
- Messner, M. A. (2002). *Taking the field: Women, men, and sports* (Vol. 4). University of Minnesota Press
- Muñiz Domínguez, P. E., & Vilchis Vélez, Ú. P. (2020). Las implicaciones legales, sociales y económicas del COVID-19 en el deporte. *Revista Académica de la Facultad de Derecho*, 18 (35), 123-134
- Navarro, J. T. (2020). TOKIO 2020 en 2021?. Universidad Carlos III, Spain
- Naveira, A. (2020). Historia de Twitter: de un comienzo brillante a los rumores sobre su futuro incierto. *Marketing4ecommerce*.  
<https://bit.ly/3AVWDRR>
- Nielsen Sports (2015). *Women and Sport*; Nielsen Sports; Nielsen.
- Nisar, T. M. & Prabhakar, G. (2018). Trains and Twitter: Firm generated content, consumer relationship management and message framing. *Transportation Research Part A: Policy and Practice*, 113, 318-334
- Nunes, R.A. (2019). Women athletes in the Olympic Games. *Journal of Human Sport and Exercise*, 14 (3), 674-683.
- Peña, E. F. (2009). Olympic Summer Games and Broadcast Rights. Evolution and Challenges in the New Media Environment. *Revista Latina de Comunicación*, 64, 1000-1010
- Peredo, L. N. C. (2022). Un ejército en Twitter: El fenómeno interactivo del fandom ARMY-BOLIVIA, en la cuenta de Twitter@ TEAMBO7 durante los meses de septiembre a octubre del año 2021. *Revista Punto Cero*, 27(45), 71-87
- Pérez Ugena, M. (2020). Medios de comunicación y fomento de la igualdad de las mujeres en el deporte. *Comunicación y Género*, 3 (2), 195-203
- Ramon, X., & Rojas-Torrijos, J. L. (2022). Public service media, sports and cultural citizenship in the age of social media: An analysis of BBC Sport agenda diversity on Twitter. *International Review for the Sociology of Sport*, 57(6), 918-939.

- Razack, S., & Joseph, J. (2021). Misogynoir in women's sport media: Race, nation, and diaspora in the representation of Naomi Osaka. *Media, Culture & Society*, 43 (2): 291-308
- Sainz-de-Baranda, C. (2014). Las mujeres en la prensa deportiva: dos perfiles. *Cuadernos de psicología del deporte*, 14 (1), 91-102
- Sainz-de-Baranda, C., Adá-Lameiras, A., & Blanco-Ruiz, M. (2020). Gender differences in sports news coverage on Twitter. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17 (14), 5199.
- Salido Fernández, J. (2022). Representación de las mujeres en la prensa deportiva española: discursos de género en los diarios digitales durante los Juegos Olímpicos de Río 2016. Universidad de Granada.
- Salido-Fernández, J. & Muñoz-Muñoz, A.M. (2021). Media Representation of Women Athletes at the Olympic Games: A Systematic Review. *Apunts Educación Física y Deportes*, 146, 32-41.
- Sánchez Carrero, J., & Contreras Pulido, P. (2012). De cara al prosumidor: producción y consumo empoderando a la ciudadanía 3.0. *CONO* 14, 10 (3), 62-84.
- Sanderson, J., & Gramlich, K. (2016). "You Go Girl!": Twitter and Conversations about Sport Culture and Gender. *Sociology of Sport Journal*, 33(2), 113-123
- Schwarz, S. (2017). A sporting difference?: A comparative analysis of the media portrayal of male and female athletes during the Olympic Games 2016. Stockholm University
- Statista. (2021). Porcentaje de mujeres participantes en los Juegos Olímpicos de verano desde 1896 a 2020. <https://bit.ly/3QowPFE>
- Sydorenko, N., & Volobuieva, A. (2022). Media coverage of the Olympic Games. *Revista Amazonia Investiga*, 11(51), 61-70.
- Tenorio, R. C. (2022). El comportamiento del comité olímpico turco y el equipo olímpico turco en la red social Twitter durante la celebración de los juegos olímpicos de Tokio. In *El mundo árabe e islámico y occidente. Retos de construcción del conocimiento sobre el otro* (pp. 1575-1593). Dykinson.

SECCIÓN X

VIOLENCIA DE GÉNERO

---

## LA (I)RESPONSABILIDAD COLECTIVA FRENTE A LAS VIOLENCIAS DE GÉNERO: VICTIMIZACIÓN SECUNDARIA Y MECANISMOS DE DESPOLITIZACIÓN

---

TANIA MARTÍNEZ PORTUGAL  
AMAIA GARCÍA AZPURU  
ITSASO FERNÁNDEZ DE LA CUADRA  
ASIER ARCOS ALONSO  
*Universidad del País Vasco  
Euskal Herriko Unibertsitatea*

### 1. INTRODUCCIÓN

El presente capítulo vincula la (i)responsabilidad comunitaria con la victimización secundaria y la reproducción de las violencias de género. La victimización secundaria es aquella que se produce no como resultado directo de un acto, sino a través de una respuesta inadecuada a la mujer víctima-sobreviviente.

Sostendremos que la mayoría de los casos de victimización secundaria son consecuencia de la negación y despolitización de las violencias de género, en este caso, la violencia que se ejerce sobre la mujer. La negación de la violencia no comprende únicamente posturas rotundas o absolutas, sucede cuando no se define lo ocurrido como agresión de género, sino como un problema entre dos personas, un malentendido o, cuando se minimiza lo ocurrido. Por otro lado, la despolitización de la violencia se da cuando sí se define lo ocurrido como una agresión, pero se enfoca como una cuestión privada entre dos personas. Por último, la politización de la violencia supone definir lo ocurrido como una agresión y por lo tanto una cuestión política que en la que operan relaciones de poder.

A lo largo de las siguientes páginas situaremos el estudio del que se desprende este capítulo, cuya reflexión busca trascender el ejercicio

empírico entonces realizado, para extender la reflexión sobre la violencia de género y sus consecuencias más allá de las comunidades activistas del País Vasco. A continuación, desgranaremos los objetivos y las claves de nuestro análisis. En el siguiente apartado, la metodología empleada, así como sus implicaciones, en especial, el uso de la técnica de producciones narrativas. Le siguen los resultados, en nuestro caso, los principales mecanismos de victimización secundaria identificados. En la discusión se plantean algunos de los interrogantes que dan pie a la elaboración de este análisis. Y, por último, las conclusiones.

## 2. OBJETIVOS

El objetivo general de este estudio es contribuir al estudio de la violencia sexista desde una perspectiva política crítica, que incida sobre el carácter sistémico y estructural de la misma, coadyude en la producción de un conocimiento afín a los postulados de las epistemologías feministas, y sea respetuoso con la comunidad desde la que se investiga. Se trata pues de un objetivo amplio, que exige ser acotado para dar cuenta de su cometido particular.

Tal y cómo adelantábamos en la introducción, en este capítulo nos circunscribiremos al análisis de las formas en las cuales la comunidad puede generar victimización secundaria en las mujeres que han vivido y denunciado públicamente situaciones de violencia de género.

Así, más allá de la red de protección jurídica y asistencia estatal, nos interesa incidir en cómo el comportamiento individual y comunitario promueven estas consecuencias y determinan el grado de permisividad para con todas aquellas expresiones que forman parte del continuum de la violencia. Es decir, qué actitudes y posicionamientos pueden llegar a constituirse en nuevas formas de agresión o victimización secundaria. De ahí que nuestro análisis gire en torno al concepto de *(i)responsabilidad colectiva*, como dispositivo comunitario del que parten una serie de (in) acciones dirigidas a, 1) mantener en el espacio privado –y, por lo tanto, no político– los procesos a través de los cuales las mujeres hacen frente a las agresiones, o, 2) reconocer el status político de la violencia



contra las mujeres. En el primero de los casos, las acciones e inacciones culminarán inevitablemente en formas de victimización secundaria.

### 3. METODOLOGÍA

Se realizaron 10 narrativas de mujeres activistas con arraigo en el País Vasco que han sufrido violencia, en las cuales el relato abarca los procesos de denuncia y politización. En ellas, las mujeres comparten el difícil recorrido que deben atravesar una vez deciden hacer frente a su vivencia y hacerla pública. Se han incluido casos de mujeres que han sufrido violencia sexista a manos de sus compañeros de colectivo, con quienes no les unía ninguna relación sexo-afectiva. Se trata, ésta última, de una decisión consecuente con la definición de violencia de género que se maneja en la investigación y que defiende, entre otras cuestiones, que la violencia de género no se restringe al ámbito de la pareja.

La técnica de producciones narrativas (PN) hace posible trasladar un proceso reflexivo en primera persona, en este caso, el de las mujeres que han sufrido una relación de abuso y maltrato. Un proceso que abarca desde cómo nos socializamos y politizamos las mujeres, que pasa por todas aquellas expresiones que hemos identificado como violencia, hasta cómo resistimos y sobrevivimos a la experiencia de maltrato. El “producto final” es una narración realizada conjuntamente entre la persona que investiga y la persona que aporta a través de su vivencia y reflexividad al objeto de estudio.

En primer lugar, se explica a la participante en que consiste nuestro trabajo. No se trata de una mera entrevista, sino que trabajaremos en varias sesiones a través de las cuales iremos “reconstruyendo” su experiencia. Las narrativas van a ser utilizadas para elaborar interpretaciones conjuntas, enriqueciendo estas interpretaciones con la bibliografía consultada. Teniendo en cuenta que el texto resultante es un producto de nuestra interacción (entre investigadora e investigada), no deben interpretarse como relatos veraces de la experiencia pasada de la persona que participa en la investigación (Balasch y Montenegro, 2003).

Tras una primera sesión grabada, se realiza una textualización con recursos lingüísticos propios, escogiendo y ordenando las ideas que se

consideran interesantes para la investigación. Este primer borrador se pasa a la participante para que haga sus aportes y amplíe la visión del relato, al tiempo que se introducen otras cuestiones y aclaraciones. Esta forma de proceder permite contrarrestar los efectos del procedimiento parecidos a los de la entrevista, con el objetivo de que la participante pueda aparecer con su propia narrativa en el informe y que pueda hablar directamente con la lectora (Balasch y Montenegro, 2003). Por último, entre la participante y la investigadora se pasa el texto (narrativa) a través de correo electrónico, hasta que la participante decide que ésta responde a como desea que sea leída su visión del fenómeno/experiencia. Este texto es utilizado no solo como testimonio, sino como parte de la documentación teórica, poniéndola en diálogo con otras voces dentro del marco de referencia del documento de investigación. Será principalmente a través de este material que se realizará el análisis de los mecanismos que redundan en una victimización secundaria.

Por último, es importante señalar que los motivos que han llevado a las mujeres activistas a prestar su tiempo, emotividad, dolor, salud y valentía a la consecución de este trabajo, subyacen en la voluntad compartida de transformar su escenario de vida, extender sus convicciones políticas y, en la medida de lo posible, contribuir a que las situaciones de abuso y violencia por las que han atravesado no se repitan.

#### 4. RESULTADOS

Ampliar el foco de nuestras investigaciones a las formas en las que las mujeres hacen frente y sobreviven a la violencia, nos acerca a nuevas formas de violencia y victimización (Martínez Portugal, 2020) que contribuyen a expandir y profundizar el estudio sobre las violencias de género. Recientes estudios han querido profundizar en el análisis de la victimización secundaria resultante de la acción institucional que, en palabras de Nitola Vianchá, consiste en:

la falta de cumplimiento de los protocolos por parte de quienes intervienen en la activación de la ruta de atención a mujeres víctimas de violencia machista, los estereotipos, la falta de diligencia por parte de los investigadores, la ineffectividad de las medidas ordenadas, la imposición de la conciliación, entre otras” (2021:3).

Sin embargo, nos interesa partir de una definición más amplia para poder situar nuestro objeto de estudio. En este sentido, nos hacemos eco de la síntesis expuesta por Gutiérrez de Piñeres, Coronel y Pérez (2009) para abordar el fenómeno, teniendo en cuenta que:

las consecuencias psicológicas, sociales, jurídicas y económicas negativas que dejan las relaciones de la víctima con el sistema jurídico penal, supone, un choque frustrante entre las legítimas expectativas de la víctima y la realidad institucional, involucrando una pérdida de comprensión a cerca del sufrimiento psicológico y físico que ha causado el hecho delictivo, dejándolas desoladas e inseguras y generando una pérdida de fe en la habilidad de la comunidad, los profesionales y las instituciones para dar respuesta a las necesidades de las mismas. (2009:50)

Existen pues diversos agentes que promueven esta forma de victimización, que afectan o pueden afectar incluso a aquellas mujeres que deciden no poner su caso en manos de las instituciones. La falta de responsabilidad por parte de la comunidad se expresa a través de un abanico de acciones y dejaciones que persiguen justificar su actuación, en este caso, mantenerse al margen y no enfrentar el conflicto.

## 5.1 PRINCIPALES FORMAS DE VICTIMIZACIÓN SECUNDARIA

A continuación, exponemos las principales formas de victimización secundaria que ha arrojado la investigación. Las hemos ordenado en tres grandes bloques: Acciones que buscan o resultan en la circunscripción del conflicto al ámbito de lo privado (y, por lo tanto, no político), la adopción de una supuesta neutralidad frente al conflicto y aquellas acciones que persiguen poner el foco sobre la agredida (y, por lo tanto, desplazándolo del agresor).

### 5.1.1. Circunscribir la agresión al ámbito de lo privado

Una de las principales formas de victimización secundaria se genera cuando se circunscribe la agresión al ámbito de lo privado. Trasladar aquello que el sistema heteropatriarcal sitúa dentro de la esfera íntima a la esfera pública o comunitaria es lo que hacen las mujeres que deciden denunciar la agresión frente a la comunidad. Por ello, en el momento en el que una mujer decide hacer pública la agresión, está trasgrediendo el orden de género, protestando contra el *status quo* (y deberá ser castigada

por ello). Así, una de las mujeres explicaba que “molestaba el hecho de hacerlo público, pues tal y como se veía, era algo que me estaba pasando a mí. Con un contexto hostil, se hace muy difícil avanzar” (M1). Esta cuestión conlleva además la despolitización de lo sucedido. Algo que, paradójicamente, puede suceder en ambientes aparentemente concienciados con la discriminación de género (Martínez Portugal y Luxán, 2022). En palabras de otra de las participantes “Durante aquel cruce de correos, tuve que escuchar a una “compañera” (a la que luego vería detrás de una pancarta contra las agresiones en Aste Nagusia) decirme que los trapos sucios se lavan en casa” (M2).

Relegar las violencias de género y la violencia sexista al ámbito privado actúa como dispositivo propulsor de una serie de reacciones que impiden la resolución del conflicto en términos políticos. Permite que se desplieguen otra serie de mecanismos o argumentos, como son el “no querer saber” nada sobre lo ocurrido, poner en cuestión la versión de la agredida (minusvalorando lo sucedido, justificando o apoyando al agresor...), o responsabilizarla y culpabilizarla por lo sucedido.

### 5.1.2. La neutralidad frente al conflicto.

La adopción de una “posición neutral” frente a lo sucedido en base a una supuesta superioridad moral, resulta una de las formas de victimización secundaria más sibilinas, pero no por ello menos habituales. En realidad, tal y como explica una de las agredidas, no posicionarse frente a la revelación de una situación de poder, conlleva en si estar tomando partido. Esta forma de actuar se traduce en una falta de apoyo hacia la víctima (bien sea desde lo íntimo, o en forma de declaración pública), que ésta acusa con dolor y sintiéndose re-victimizada.

Una de las cuestiones que me ha resultado más dolorosa ha sido la interpretación de la neutralidad frente al conflicto como una posición de superioridad moral, cuando en realidad, lo que se está reflejando es que no se quieren asumir las responsabilidades políticas y colectivas que derivan del mismo, ignorando la posición de privilegio en el que se encuentra uno de los géneros frente al otro. No posicionarse, es una forma de tomar partido. (M3)

No posicionarse equivale a no actuar, legitimando de esta forma el *status quo* que permite que las agresiones continúen en la impunidad.

### 5.1.3. Poner el foco sobre la agredida.

Una tercera forma de victimización secundaria es hacer que el proceso se convierta en un juicio sobre la agredida. Existen múltiples mecanismos que consiguen desplazar el foco de la agresión y el agresor hacia la víctima, pero todas ellas persiguen en última instancia colocar parte de la culpa en la actuación de la agredida que, recordemos, debe ser castigada por haberse atrevido a denunciar un *status quo* que otorga privilegios a los agresores.

A lo largo de los últimos años se han visibilizado formas de culpabilizar a la agredida que mantienen relación con su forma de actuar o de vestirse. Esta cuestión se observa con mayor claridad en los casos en que la agresión implica el cuerpo (violencia física o sexual). En palabras de Martínez Portugal (2021):

para asegurar el funcionamiento y perpetuación del orden heteropatriarcal, las mujeres no solo debemos ser pasivas y complacientes; además, debemos ser conscientes de nuestra «inherente condición lasciva», de la constante provocación a la que sometemos a los varones. Por ello se nos responsabiliza (a través de nuestra forma de vestir, nuestra actitud, etc.) de ser co-culpables en caso de agresión, en incluso de buscar ser violadas o agredidas de algún otro modo. (2021:29)

Sin embargo, existen otras maneras de situar el foco sobre la agredida que mantienen relación con cuestiones menos visibles. Una de ellas es pasar a debatir “las formas” en las que la agredida ha decidido denunciar la agresión. La pertinencia del canal utilizado, el tono, el momento...todas estas cuestiones adquieren de repente mayor relevancia que la agresión en sí.

Poner en cuestión la versión de la agredida es otro de los mecanismos a través de los cuales se genera una victimización secundaria. Cuestionar, no siempre significa acusarla de mentir. Existen otras vías a través de las cuales minimizar o manipular su versión. En ocasiones se realiza responsabilizándola y culpabilizándola por lo sucedido. Otra, es acusarla de querer obtener un rédito personal o de querer vengarse.

Yo sí aparecí a las dos reuniones que se hicieron y en dónde se iba a tratar el tema, a pesar del ataque de ansiedad, la vergüenza, la rabia, todo. Pero el cobarde de él no dio la cara. Algunas personas pensaron que si yo estaba ahí era porque no había sido grave, y que lo que quería era vengarme. (M1)

Por último, la agredida puede ser re-victimizada cuándo se la culpabiliza por crear una disrupción en el *status quo*.

Alguna compañera me ha recriminado todo aquello, calificándolo como “el lio que montaste”. Me dijo: “... mejor hubieras dejado correr el agua y no hubiéramos pasado por tantos malos rollos”. Hubieran preferido que me hubiera callado, que no hubiera destapado todo aquello y haberles hecho pasar mal rato (M2)

Pero el haber creado un conflicto en el grupo me mortificaba porque quería evitar a toda costa que se me tipificara como una persona conflictiva (M1)

Frente a la incomodidad que genera la denuncia de una relación de maltrato (dado que obliga a “distraer” la atención del colectivo hacia lo sucedido, a posicionarnos, y a reconfigurar nuestra relación con las personas que lo componen y con quién a menudo nos une una relación de amistad) reforzar la idea de que se trata de una cuestión “privada” y que involucra únicamente a las dos personas implicadas es otra forma de negar la violencia por parte de los integrantes de la organización –como si ésta pudiera desaparecer de repente- que se resisten a afrontar lo sucedido en clave política y colectiva. De este intento de mantener lo sucedido ajeno a la actividad social resulta, en la gran mayoría de los casos, una doble victimización de la mujer agredida, sobre la que se desplaza la responsabilidad y a la que se culpa por lo sucedido (Martínez Portugal, 2019).

## 5. DISCUSIÓN

A pesar del enorme y fructífero desarrollo de la Teoría Política Feminista, la investigación sobre las violencias de género y la violencia contra las mujeres no ha recibido la atención que merece como una expresión más de violencia política. Esta cuestión hace que existan muy pocos referentes y, por lo tanto, pocos caminos que continuar o desandar, tanto a nivel teórico como metodológico. Como si la violencia contra las

mujeres no tuviera raíces políticas, mientras que la ejercida por el Estado, u otras instituciones y actores políticos, sí. De este modo, el sesgo androcéntrico en la producción de categorías y proposiciones teóricas queda, una vez más, en evidencia.

Desde aproximaciones teóricas feministas, la política ha sido definida como una actividad relevante para las dos esferas de la vida pública y privada, que se manifiesta en actividades de cooperación, negociación y lucha por la producción y distribución del poder y los recursos. Las violencias de género responden a un sistema de poder específico, el heteropatriarcado, frente al cual se erige una ideología emancipadora, el feminismo. Del mismo modo, observamos que existen distintos terrenos de disputa por el poder y agenda o agendas políticas, marcadas por el movimiento feminista y los diversos colectivos que lo componen. Se trataría, por tanto, de un sistema formado por un conjunto de instituciones que responden a una forma específica de instauración del poder, en conflicto con diversos actores políticos que podríamos englobar dentro de la resistencia feminista. Para su sostenimiento, dicho sistema utiliza una amplia variedad de expresiones y mecanismos coercitivos. ¿Por qué entonces no se le otorga el mismo peso y categoría que al resto de violencias que derivan de los distintos ejes de opresión arriba mencionados? ¿Por qué se continúa desplazando al ámbito privado? Relegar las violencias de género y la violencia sexista al ámbito privado actúa como dispositivo propulsor de una serie de reacciones que impiden la resolución del conflicto en términos políticos.

Desde las aproximaciones críticas feministas no podemos permitir que la práctica social quede sujeta a su teoría, dado que la teoría no es ni más ni menos que un recurso que nos permite movernos dentro de la complejidad del mundo, descubrir nuevos paisajes, nuevos caminos y nuevas contradicciones, siempre y cuando estemos dispuestas a cuestionarla y desobedecerla. Este es el caso de la Teoría Feminista. Uno de los aportes clave del feminismo radical es la politización de lo íntimo. Esta cuestión implica reconocer la existencia de mecanismos de poder dentro de la esfera privada. A partir de este supuesto, en el estudio de la discriminación por cuestiones de género se introducen una serie de cuestiones que hasta ese momento no habían sido consideradas como parte del análisis

de la desigualdad social, permitiendo descubrir y abundar en los diversos mecanismos de control que se ejercen para someter a las mujeres. En palabras de Walby (1990):

Incluso los aspectos personales de la vida son vistos como parte de ésta, tal y como indica el eslogan lo personal es político. Las preguntas sobre quién hace las tareas domésticas, o quién interrumpe a quién en una conversación, son vistas como parte del sistema de dominación masculina. (1990: 3)

A pesar de las décadas que se han sucedido ya desde entonces, no deja de ser pertinente volver a recordarlo.

## 6. CONCLUSIONES

La violencia sexista es posible solo dentro de un ecosistema que la ampara. Relegar la violencia al ámbito privado (despolitizarla) o describir la agresión como un conflicto entre dos personas (negarla), responde a su ubicación dentro de este ecosistema.

La lucha por la erradicación de las violencias nos exige romper con la visión reaccionaria que la vincula con la desviación social, los hechos puntuales o achacables a un perfil específico de individuo. Exige tomar conciencia de la existencia de un ecosistema social que legitima y reproduce las relaciones de género y, por lo tanto, de la necesidad de responsabilizarnos colectivamente.

Algunas de las formas más habituales identificadas son: minimizar lo ocurrido, culpabilizar a la agredida, considerarlo un asunto privado (y por lo tanto en el que no puede mediar nadie más), aparentar neutralidad, juzgar las formas, humillar... Frente a estas y otras expresiones, apostamos por una respuesta que aborde la problemática desde el reconocimiento del status político de las violencias de género. Esta posición requiere, entre otras cuestiones, superar la dicotomía público-privado y abordarlas desde el esquema opresor-oprimida. Consideramos que esta posición contribuye en mayor medida a co-responsabilizar a la sociedad en la lucha por erradicar las violencias de género, y en particular, la violencia contra las mujeres, y de ahí la importancia de (re)pensar la respuesta institucional, social y política que se les ofrece.



Por último, concluimos que la insistencia y reproducción de las actitudes que producen una victimización secundaria de la agredida, forman parte de un *habitus* cuyo objetivo es mantener en el espacio privado –y, por lo tanto, no político- los procesos a través de los cuales las mujeres hacen frente a las agresiones (despolitizar la violencia contra las mujeres).

## 7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

A todas las personas que han participado en la investigación, gracias por su confianza, su tiempo, sus reflexiones, y su valiente determinación. En especial a todas las mujeres que han participado a través de su narrativa, sin ellas nada habría sido posible.

## 8. REFERENCIAS

- Balasz, 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.
- Esteban, ML. (2011): *Crítica del pensamiento amoroso*, Bellaterra, Barcelona.
- Gutiérrez de Piñeres Botero, C., Coronel, E. y Pérez, C. A. (2009). Revisión teórica del concepto de victimización secundaria. *Liberabit. Revista Peruana de Psicología*, 15(1), 49-58.
- Jónasdóttir, A. (2011). “¿Qué clase de poder es ‘el poder del amor’?” *Revista Sociológica*, (26)74, 247-273.
- Martínez Portugal T. y Luxán Serrano M. (2022). Movimientos sociales y violencia contra las mujeres: resistencias, obstáculos y propuestas emancipatorias. *Política y Sociedad*, 59(1), e77501. <https://doi.org/10.5209/poso.77501>
- Martínez Portugal, T. (2021). *El enfoque epistémico feminista sobre violencia contra las mujeres. Apuntes críticos para la docencia en investigación social*, Cuadernos de Trabajo, Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea-HEGOA.
- Martínez Portugal, T. (2019). *Narrativas de mujeres sobre violencia sexista en las comunidades activistas del País Vasco*, Tesis doctoral inédita, Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea, Leioa.
- Walby, S. (1990). *Theorizing Patriarchy*, Basil Blackwell, Oxford.

# VIOLENCIA SEXUAL CONTRA MUJERES ÉTNICAS EN CONTEXTOS DE CONFLICTO ARMADO: CASOS ASOCIADOS A LA JURISPRUDENCIA DE LA CORTE CONSTITUCIONAL COLOMBIANA

---

YENNESIT PALACIOS VALENCIA

*Investigadora Posdoctoral*

*Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – FLACSO, Sede Ecuador*

*Investigadora Posdoctoral “María Zambrano”*

*Universidad de Valladolid, España*

## 1. INTRODUCCIÓN

El conflicto armado en Colombia ha afectado a miles de personas desde el ámbito individual como colectivo y aunque hay avances importantes con la Jurisdicción Especial para la Paz - JEP, el flagelo de la guerra no es un tema concluido. Sobre el particular, algunas mujeres en general y aquellas que pertenecen a colectivos étnicos, en particular, han padecido muchas veces, por un lado, la secuela del desplazamiento forzado y la violencia sexual, por el otro. En este escenario, desde el año 2004 la Corte Constitucional en una extensa línea jurisprudencial ha identificado los diferentes riesgos a los que se enfrentan las mujeres en razón y en el contexto del conflicto.

A partir de lo anterior e identificando la sentencia hito, el trabajo desarrolla un estudio de la jurisprudencia de la Corte Constitucional Colombiana, desde una perspectiva étnica y de género, abordando en el marco problematizador la violencia sexual como categoría analítica y desde un enfoque interseccional. Con este estudio se concluirá, entre otras cosas, que urge con la JEP la implementación de enfoques diferenciales para la protección y garantía de derechos para los grupos más vulnerables, en la medida que la violencia sexual contra la mujer ha sido considerada como una práctica habitual, “extendida, sistemática e invisible en el

contexto del conflicto armado colombiano, así como lo son la explotación y el abuso sexuales, por parte de todos los grupos armados ilegales enfrentados” (Auto 092, 2008, párr. III.1.1.1).

Finalmente, la conclusión principal identifica que la violencia sexual ha sido un *continuum* que ha azotado a muchas mujeres y niñas en el marco del conflicto, por lo que urge el desarrollo real de medidas con enfoque interseccional, que reconozca las particularidades de mujeres en general y étnicas, en particular, en dicho contexto.

## 2. OBJETIVO

Estudiar desde un enfoque interseccional y a la luz de la jurisprudencia de la Corte Constitucional colombiana, el fenómeno de la violencia sexual contra mujeres étnicas como categoría analítica en el contexto y en razón del conflicto armado.

## 3. METODOLOGÍA

Se aborda un estudio jurisprudencial articulado a los distintos pronunciamientos de la Corte Constitucional en Colombia, delimitado temporalmente desde el año 2004 hasta el 2021. Periodo que permite identificar, cualitativamente, la sentencia hito desarrollada por el Tribunal, junto con los Autos subsiguientes, en materia de violencia sexual contra mujeres étnicas en el contexto del conflicto armado colombiano.

## 4. RESULTADOS

### 4.1. SENTENCIA HITO COMO PUNTO DE PARTIDA: (T-025/2004)

El 2004 es el año donde la Corte Constitucional avanza, sustancialmente, en el reconocimiento de la grave afectación en virtud del desplazamiento forzado por el conflicto armado, que padecían miles de personas en diferentes puntos clave de Colombia. Aunque debe precisarse, que el conflicto, por esa época, impactaba unos territorios más que otros, entre ellos, los departamentos de Cauca, Chocó, Nariño, Valle del

Cauca, Antioquia, Putumayo, Caquetá, Casanare, Arauca y Meta, todos ellos, salvo últimos seis, ubicados en la región del pacífico.

La sentencia hito en la materia es identificada con una acción de tutela (Sentencia T-025, 2004), caso donde fueron acumulados más de “108 expedientes, correspondientes a igual número de acciones de tutela interpuestas por 1150 núcleos familiares, todos pertenecientes a la población desplazada, con un promedio de 4 personas por núcleo y compuestas principalmente por mujeres cabezas de familia, personas de la tercera edad y menores, así como algunos indígenas” (Sentencia T-025, 2004, p. 10).

En un contexto sin precedentes la Corte Constitucional hace un llamado esencial, para reconocer la forma masiva y sistemática en que múltiples derechos humanos fundamentales son transgredidos por el conflicto armado, ante el actuar parcialmente inoperante por las acciones y omisiones de las autoridades públicas respecto de la atención integral a la población desplazada. A dicho fenómeno lo denominó, *estado de cosas inconstitucional (en adelante “ECI”)*.

En dicho caso se arguyó que se estaban vulnerando, entre otros muchos derechos de los desplazados, el mínimo vital y a recibir pronta respuesta a sus peticiones, en particular respecto a la “ayuda humanitaria, al restablecimiento económico, a la reubicación, a la vivienda, a la atención integral de salud y a la educación, cuando dicho acceso está supeditado por las propias autoridades (...)” (Sentencia T-025, 2004, p. 36).

Pero como hecho sobreviniente a la propia dinámica del conflicto, años posteriores la Corte Constitucional<sup>137</sup> extiende el contenido material de las afectaciones con una extensa línea jurisprudencial, con autos, lo suficientemente rigurosos, como mecanismos de seguimiento establecidos para la superación del ECI, en lo relativo a la defensa de los derechos

---

<sup>137</sup>Algunos autos de seguimiento referidos al estado de cosas inconstitucional declarado en sentencia T-025/04 son los siguientes: (A. 222/09, A. 026/13, A. 027/13, A. 028/13, A. 038/13, A. 052/13, A. 056/13, A. 057/13, A. 058/13, A. 096/13, A. 098/13, A. 119/13, A. 145/13, A. 173/13, A. 201/13, A. 217/13, A. 234/13, A. 235/13, A. 073/14, A. 173/14, A. 196/14, T-689/14, A. 009/15, A. 094/15, A. 160/15, A. 162/15, T-573/15, A. 310/16, A. 316/16, A. 334A/16, A. 373/16, A. 393/16, A. 394/16, A. 437/16, A. 460/16, A. 476/16, A. 493/16, A. 495/16, A. 496/16, A. 497/16, A. 565/16, A. 566/16, A. 567/16, A. 592/16, A. 593/16, A. 606/16, A. 266/17, A. 265/19, A. 351/19).

humanos de las personas desplazadas, especialmente concentrados en las personas o grupos de personas, que se encontraban en una situación de vulnerabilidad agravada, entre ellas, las mujeres y niñas, bajo la presunción de riesgo extraordinario de género, pues los problemas y necesidades específicos de las mujeres desplazadas no son experimentados ni por las mujeres no desplazadas, ni por los hombres desplazados. Por lo que dicha problemática será abordada interseccionalmente, en lo sucesivo, articulando las exigencias derivadas ante el padecimiento de las mujeres por la violencia sexual asociada al conflicto.

#### 4.2. APROXIMACIÓN A LOS AUTOS DESARROLLADOS POR LA CORTE CONSTITUCIONAL

Es puntualmente con el Auto 092/08, donde la Corte estipula la existencia de riesgos específicos, argumentado el carácter de sujetos de protección constitucional reforzada de las mujeres desplazadas, ante la obligación constitucional e internacional de adoptar un enfoque diferencial estricto de prevención, ante el impacto desproporcionado del conflicto armado sobre la mujer.

Se subraya, al mismo tiempo que, una vez identificada la sentencia fundadora, en el 2004, años posteriores la cadena de autos derivadas, insisten en la no superación del ECI. En este sentido, en lo que a la violencia sexual se trata, en el contexto y en razón del conflicto, la Corte identifica diferentes tipos de riesgo, que no son de menor importancia, a la luz de los estándares internacionales para la protección de los derechos humanos de las mujeres. En tanto éstas, según lo relatado en el auto, antes mencionado, padecieron episodios de violencia sexual que incluyeron, desde violaciones y abusos sexuales individuales y colectivos, torturas sexuales, mutilaciones sexuales, hasta posteriores homicidios de las víctimas.<sup>138</sup>

---

<sup>138</sup>Las conductas sobre las cuales se han presentado informaciones detalladas a la Corte, incluirían: violaciones y abusos sexuales individuales y colectivos, torturas sexuales, mutilaciones sexuales y posteriores homicidios de las víctimas, actos atroces de ferocidad y barbarie de contenido sexual, prostitución forzada, esclavización sexual, desnudez pública forzada, humillación sexual individual y colectiva, sometimiento a violencia sexual como medio para obtener información, o amenazas de violencia sexual, así como el sometimiento de las víctimas a

Por lo anterior, es la Sala Segunda de Revisión de la Corte Constitucional, quien en el referido Auto (092, 2008), adopta medidas comprehensivas para la protección de los derechos fundamentales de las mujeres desplazadas las cuales consisten, en síntesis, en:

(i) órdenes de creación de trece (13) programas específicos para colmar los vacíos existentes en la política pública para la atención del desplazamiento forzado desde la perspectiva de las mujeres, de manera tal que se contrarresten efectivamente los riesgos de género en el conflicto armado y las facetas de género del desplazamiento forzado, (ii) el establecimiento de dos presunciones constitucionales que amparan a las mujeres desplazadas, (iii) la adopción de órdenes individuales de protección concreta para seiscientas (600) mujeres desplazadas en el país, y (iv) la comunicación al Fiscal General de la Nación de numerosos relatos de crímenes sexuales cometidos en el marco del conflicto armado interno colombiano (Auto 092, 2008, p. 5).

Se encuentra, por una parte, el presupuesto fáctico de esta decisión, asociado al impacto desproporcionado, en términos cuantitativos y cualitativos, del conflicto armado interno y del desplazamiento forzado sobre las mujeres. Por la otra, el presupuesto jurídico de esta providencia es el carácter de sujetos de protección constitucional reforzada que tienen las mujeres desplazadas por mandato de la Constitución Política y de las obligaciones internacionales contraídas por el Estado colombiano (Auto 092, 2008, p. 9 y ss.). A partir de lo anterior, se identificaron diferentes riesgos de género.

En general, estos riesgos son derivados de actos deliberados de violencia sexual cometidos por los miembros de todos los grupos armados que toman y han tomado parte en el conflicto. Estos actos abarcan crímenes como la violación colectiva o individual “—a menudo seguida del asesinato de la víctima—” el sometimiento a violencia sexual “como medio para obtener información, o la amenaza de violencia sexual, efectuados contra mujeres, jóvenes, niñas y adultas mayores, a menudo frente a sus

---

prácticas crueles, inhumanas y degradantes tales como bailes, desfiles, entretenimientos o acompañamientos forzados para complacer a los miembros de los grupos armados, y actos de sevicia cometidos públicamente contra sus cuerpos o cadáveres, a lo largo de todo el país y contra cientos de mujeres, jóvenes, niñas y adultas mayores pertenecientes a la población civil. Algunos de estos crímenes se han cometido en forma aislada, otros con distintos grados de frecuencia, asunto que compete determinar a las autoridades competentes para realizar las investigaciones penales de rigor (Auto 092, 2008, pp. 8-9).

familias o ante la totalidad de sus comunidades y actos de sevicia cometidos públicamente contra sus cuerpos o cadáveres” –tales como distintos desmembramientos o empalamientos, en varios casos de mujeres embarazadas y de mujeres vivas– (Auto 092/08).

Incidentes de esta índole se reportaron en las localidades de Tame (Arauca), Medellín, Neiva, Jamundí (Valle), Dabeiba (Antioquia), Las Delicias, Bogotá, Villavicencio, la Sierra Nevada de Santa Marta, Villadupar y Quibdó (Chocó), por detallar algunos casos representativos, según lo sustentado en el Auto 092/08.

Igualmente, de acuerdo con el citado Auto, el reconocimiento de actos de violencia sexual goza de relativa invisibilidad, lo cual se explica, entre otras cosas, sin ser una lista taxativa en torno al fenómeno, por los siguientes factores:

- a. La desconfianza de las víctimas y sus familiares en el sistema de justicia, su ineffectividad en la investigación y el juzgamiento;
- b. El miedo justificado a las amenazas de retaliaciones por parte de los actores armados contra quienes denuncien lo ocurrido y junto a ello la falta de protección estatal a las víctimas y sus familias;
- c. Sub-registro oficial de los casos generado por factores como la vergüenza, el aislamiento y la estigmatización social sobre las mujeres víctimas de violencia sexual, la ignorancia y la desinformación de las víctimas sobre sus derechos y los procedimientos existentes para hacerlos efectivos, la sub-valoración y distorsión de los crímenes perpetrados por parte de las autoridades encargadas de su reporte e investigación, quienes, en ocasiones, los clasifican como delitos “pasionales”;
- d. Por último, y no menos importante, la generalizada impunidad de los perpetradores, particularmente si pertenecen a grupos armados ilegales (Auto 092/08).

#### 4.2.1. Problema jurídico relativo la violencia sexual en el contexto del conflicto armado desde una perspectiva interseccional

Asumiendo una perspectiva interseccional, entendiendo por tal las afectaciones múltiples de manera simultánea en colectivos vulnerables específicos y tradicionalmente excluidos —niños, niñas, mujeres, personas mayores afrodescendientes e indígenas— en el Auto 251 (2008), la

Corte Constitucional documentó el fenómeno del reclutamiento forzado de menores, jóvenes y miembros de pueblos indígenas por actores armados irregulares, con las gravísimas repercusiones que ello conlleva tanto para su vida como para la seguridad de sus familias y comunidades de origen.

No obstante, dos años atrás, mediante A218 (Verificación de las medidas adoptadas para superar el ECI declarado en la sentencia T-025 de 2004 sobre el problema del desplazamiento interno, 2006) la Corte ya había manifestado el no avance en la implementación de enfoque diferencial para protección y garantía de derechos de grupos étnicos, junto con el análisis de la dimensión de extrema gravedad por violación de derechos colectivos a integridad cultural y territorial de comunidades indígenas y afrodescendientes.

Pero en el auto A004/09 la Corte se concentra, de manera especial, en la afectación colectiva de los pueblos indígenas de la Sierra Nevada de Santa Marta; la situación del pueblo indígena Wiwa; Kankuamo; Arhuaco y Kogui; la situación de los pueblos indígenas de la Costa Atlántica; pueblo indígena Wayúu; en las familias Embera y Wounaan; Embera-Katío; Embera-Dobidá; Embera-Chamí; los pueblos indígenas de la Región Andina Colombiana; la situación del pueblo indígena Awá; Nasa Páez; los pueblos indígenas de la Amazonía Colombiana; del pueblo Koreguaje; Kofán; Siona; los pueblos indígenas de la Orinoquia Colombiana; del pueblo indígena Betoye y Nukak-Makú. En dicho contexto, por ejemplo, se visibiliza también la práctica de:

la prostitución forzada, violencia sexual y enamoramiento de mujeres y jóvenes indígenas como táctica bélica, principalmente por parte de los actores armados ilegales. Estos patrones materializan los riesgos especiales de género de la mujer indígena en el conflicto armado, tal y como fueron documentados en el Auto 092 de 2008 de la Corte Constitucional. De hecho, muchísimos casos de violencia sexual que fueron denunciados por la Corte ante las autoridades competentes tienen por víctimas mujeres, niñas y adolescentes indígenas en todo el país (Auto 004/09, 2009, párr. 2.2.10).

Línea seguida, en el auto 382/10 la Corte materializa el riesgo de exterminio de la comunidad indígena Hitnu y en los problemas de orden público en el departamento de Arauca, escenario donde se cometieron



innumerables violaciones a los derechos humanos y al derecho internacional humanitario que estaban invisibilizadas. Entre otras, por ejemplo, las desapariciones, homicidios selectivos, masacres, violencia sexual contra niñas, adolescentes y mujeres, amenazas, reclutamientos forzados de menores indígenas y campesinos, no tuvieron, según dicha sentencia, “la debida divulgación, ni en la construcción de la política pública del desplazamiento forzado, ni en las investigaciones penales o disciplinarias de las conductas punibles que se han relacionado en los diferentes informes” (Auto, 2010, párr. 16)

Por otra parte, en el Auto (098, 2013), nueve años después de su primer pronunciamiento, la Corte ratifica la persistencia de riesgos derivados con enfoque interseccional, en tanto expresión de discriminación y violencia de género que padecen mujeres étnicas, haciendo énfasis, entre otros, “en factores de potenciación de riesgos desde el enfoque subdiferencial étnico-indígena; violencia sexual; crímenes sexuales y reclutamiento forzado contra mujeres, niñas indígenas y minorías étnicas; promovido por grupos armados al margen de la ley” (A.098, 2013).

Una primera conclusión, para el año 2013, es que también se observó, conforme a lo estudiado por el Tribunal Constitucional, que el impacto y protección reforzada se erige para las mujeres líderes y defensoras étnicas:

La Sala ratifica que las mujeres defensoras enfrentan de forma constante el riesgo de ser objeto de abusos, agresiones y esclavitud sexual, trata de personas con fines de esclavitud sexual y doméstica, el reclutamiento con fines de explotación doméstica y sexual, amenazas de violencia sexual, humillaciones públicas con contenido sexual (...). Muchas de las amenazas y actos de violencia se dirigen contra miembros del núcleo familiar, especialmente contra hijos e hijas, lo cual pone de manifiesto que tales ataques también pretenden una afectación diferenciada que ocasione daños en los bienes y relaciones que las mujeres consideran valiosos e importantes dada su condición femenina (A098, 2013, p. 49).

A su vez, la Sala Especial del Tribunal Constitucional recordó, mediante Auto 266/17, que los pueblos indígenas y las comunidades afrodescendientes son “grupos en los que no sólo ‘se manifiesta la continuidad del ECI’ sino en los que este último se expresa de manera más ‘crítica, alarmante y apremiantemente” (párr. 1); razón por la cual reafirmó que, “por

mandato de la Carta Política, la superación del ECI implica una solución estatal inmediata, decidida y efectiva ‘que amerita medidas específicas de resolución’ a favor de estos grupos poblacionales, atendiendo al impacto diferencial y desproporcionado que el desplazamiento forzado provoca en tales casos” (párr. 1).

Finalmente, mediante sentencia unificadora, SU092 (2021), se argumenta, en parte, la desarticulación de los entes Territoriales, la Unidad de Víctimas y la Agencia Nacional de Tierras, para atender los derechos fundamentales de comunidades indígenas en el marco del conflicto interno y en los Autos (A. 156/20, A. 756/21), entre otros, el Tribunal Constitucional establece mandatos específicos para que se informe de manera concisa la adopción de medidas conducentes a la superación del estado de cosas inconstitucional. Vale decir, empero, que básicamente desde el año 2004 la Corte ha desarrollado una cadena de órdenes estructurales, que suponen, *inter alias*, el diseño y ejecución de políticas públicas, encaminadas a declarar, reiterar, modificar o dar por superado el ECI, en el contexto del conflicto.

## 5. DISCUSIÓN

La Corte Constitucional ha reconocido que el “Estado tiene la responsabilidad de proteger a la mujer y sus derechos (...). Ello involucra la obligación de restablecer su dignidad en caso de que haya sido vulnerada por la comisión de delitos graves, como la perpetración de violencia sexual” (T-018, 2022). En este marco, no puede quedar fuera del debate, además de lo antes enunciado, que en el ámbito de la prevención del desplazamiento forzoso y al identificar los riesgos de género en el conflicto armado colombiano, la violencia sexual (Auto 092, 2008, pp. 6-7) es un elemento que atenta contra las mujeres, jóvenes y niñas que fueron reclutadas por los grupos armados al margen de la ley.

Hecho confrontado mediante informaciones frecuentes y consistentes, tanto por las víctimas o por organizaciones defensoras de derechos humanos, que se asocian *inter alias*, con la forma reiterada y sistemática de:

(i) la violación, (ii) la planificación reproductiva forzada, (iii) la esclavización y explotación sexuales, (iv) la prostitución forzada, (v) el abuso sexual, (vi) la esclavización sexual por parte de los jefes o comandantes, (vii) el embarazo forzado, (viii) el aborto forzado y (ix) el contagio de infecciones de transmisión sexual; (e) el sometimiento de las mujeres, jóvenes y niñas civiles a violaciones, abusos y acosos sexuales individuales o colectivos por parte de los miembros de los grupos armados que operan en su región con el propósito de obtener éstos su propio placer sexual (Auto 092, 2008, p. 7).

En un caso concreto, según lo narrado por una accionante quien recibió tratos crueles, inhumanos y degradantes por paramilitares, según lo explica la (Sentencia T-718/17), 4 hombres la accedieron carnalmente y cortaron su pelo, afirmando que “así se castigaban a las mujeres que hacían parte de la guerrilla” (párr. 8). En el mismo caso, otra accionante narró, en la citada sentencia, que fue violada, incluso, por una mujer paramilitar quien la acusó de guerrillera y tres paramilitares incitados por la anterior y en presencia de otros: “uno de ellos, accedió a ella y la torturó cortando unos cactus y rasgándolos por su espalda y cuerpo, obligándole luego a ella a pasarse los cactus por su cuerpo” (párr. 12). Finalmente, otra accionante tenía tan solo 11 años de edad, cuando en febrero del año 2000, un hombre la violó en presencia de sus hermanos” (párr. 16). Caso que se encuentra reportado en el Anexo reservado del Auto 009 de 2015 de la Corte Constitucional.

A la postre, es un hecho cierto que no solo los paramilitares cometieron actos de violencia sexual, todos los bandos del conflicto han declarado a las mujeres “objetivos militares” por relacionarse o confraternizar con los que consideran el adversario. En ocasiones, según informe de amnistía internacional, “se usaba la violación como castigo a las interesadas y advertencia general a la población femenina” (Amnistía Internacional, 2004, p. 43).

En los casos descritos, puntualmente, de manera conjunta, en junio de 2011 se desarrolló una propuesta comunitaria consagrada en el Plan de Reparación Colectiva. No obstante, lo que dio origen a la acción de tutela, conforme argumentan las accionantes es que, a la fecha de inicio del proceso de reparación colectiva, aunque se tenía conocimiento de un caso de violencia sexual, incluso en el Auto 092 de 2008, providencia en la que, además, se hizo referencia a la ocurrencia de actos de violencia

sexual durante la masacre de El Salado (departamento de Bolívar), con asesinatos masivos cometidos por la Autodefensas Unidas de Colombia – AUC (quizás una de las matanzas más significativas en el contexto del conflicto), ninguna mujer víctima de estos hechos fue llamada a participar en la identificación del daño ocasionado y en la definición de medidas para su reparación colectiva y tampoco existió un enfoque diferencial frente a las víctimas de violencia sexual (Sentencia T-718/17).

Sobre el particular, las accionantes reclamaron aplicación de manera real e interseccionalmente, del enfoque diferencial, el cual exige, según las accionantes, identificar los obstáculos que evitaron la participación de las víctimas en el proceso de reparación colectiva; ante la ausencia de lineamientos en la fase de formulación o caracterización del sujeto colectivo.

Se resalta, no obstante, por otra parte, que a través del auto 005 de 2009 y 119 de 2013, la Corte tuvo que desarrollar un conjunto de órdenes con enfoque diferencial para la prevención, protección y atención de las comunidades afrodescendientes desplazadas, para la superación del ECI, pues en seguimiento a la sentencia hito, se observó que aún se carecía de dicho enfoque.

Mismo factor argumentado en el auto 373 de 2016, pues se no incorporó un análisis étnicamente diferenciado, teniendo en cuenta, en primer lugar, “que el enfoque diferencial étnico, si bien cuenta con algunos indicadores de goce efectivo, adoptados en el 2008 a través del auto 116 y reajustados en 2013, ni el Gobierno Nacional ni la Contraloría General de la República los integraron en sus mediciones” (cfr. Auto 234/13; 266/17; 373/2016).

Por ello, entre otras cosas, la Magistrada Gloria Stella Ortiz Delgado y el Magistrado Antonio José Lizarazo Ocampo encontraron, en la sentencia de tutela (T-718/17), la primera: “que el tema era de evidente relevancia constitucional por tratarse de la protección de víctimas de violencia sexual y de la omisión de incluir un enfoque de género en la reparación colectiva de las víctimas” (párr. 72) y el segundo: “que las accionantes tienen derecho a la reparación integral como víctimas de violaciones a sus derechos fundamentales y al derecho internacional

humanitario, lo que, además, las hace sujetos de especial protección constitucional” (párr. 78).

La Corte Constitucional, concluyó entonces, en la sentencia T-718/2017, señalando que cuando el sistema penal o los mecanismos de protección a las víctimas no tienen un enfoque de género, se impone una barrera para que las mujeres accedan a los derechos a la verdad, justicia y reparación. Por lo que consideró la pertinencia en la selección del expediente para su revisión.

Lo que llama también la atención de este caso, es la sumatoria de violaciones múltiples agravadas, pues con la alteración del proyecto de vida, conforme lo expresado por la apoderada judicial, no solo se impacta la faceta individual sino también a la comunitaria. Sumado a la “estigmatización del grupo de mujeres víctimas y con ello la reproducción de patrones socio culturales de discriminación y violencias que persisten en la vida de la comunidad” (Sentencia T-718/17).

Más recientemente, mediante sentencia T-018/21 la misma Corte ha advertido que las víctimas de este tipo de agresiones padecen diferentes traumas y afectaciones graves, pues la mayoría de las víctimas padecen, a *posteriori*, stress post traumático. Lo anterior, en suma, es un factor desencadenante de las cargas de brutalidad y violencia asociadas a las situaciones de terror padecidas en condiciones de indefensión, acorde a lo explicado por el Tribunal Constitucional.

Esta postura ha sido respaldada por el Centro Nacional de Memoria Histórica, en el 2007, en su informe “*La Guerra Inscrita en el Cuerpo. Informe Nacional de Violencia Sexual en el Conflicto Armado*”, en él se detalló, según la misma Corte Constitucional, las graves consecuencias derivadas por la violencia sexual perpetrada contra las mujeres dentro del conflicto armado interno y su eventual revictimización. En dicha investigación se explicaron las múltiples secuelas que se generan, entre las cuales se encuentran:

Las perversas consecuencias emocionales, que afectan la capacidad de agencia, de voluntad de la víctima, en tanto es un ejercicio de pleno dominio del victimario sobre la víctima (...) lo que genera que las afectaciones corporales y emocionales perviven en muchos casos después de años, ahondadas por las pocas posibilidades que hayan tenido o no las mujeres para elaborar sus duelos, resignificar las pérdidas o acceder a los sistemas de justicia. Entre estas consecuencias se identifican: (...) b) la profundidad de los silencios y de la soledad y, c) la culpa y la revictimización institucional (Sentencia T-018, 2021, p. 31).

Teniendo en cuenta lo anterior, la Corte llegó a la conclusión sobre que la no atención oportuna, en la relación que puede llegar a existir por parte de las víctimas de violencia sexual con las instituciones encargadas en la ruta de atención, “podría provocar un ahondamiento en la afectación de sus derechos, dado que podría incrementarse la sensación de desprotección, culpa y estigmatización de la víctima”. Es por ello que el Tribunal Constitucional ha considerado, mediante la sentencia antes citada (T-018/21), que debe ser viable un efectivo acceso a la justicia, identificando a los responsables por el hecho victimizante y enviando un mensaje institucional y social de intolerancia absoluta ante cualquier tipo de violencia sexual.

## 6. CONCLUSIONES

- Colombia ha avanzado de manera trascendental, en la terminación paulatina del conflicto armado. Prueba de ello, es el acuerdo de Paz negociado en La Habana con las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia – FARC. Sin embargo, aunque la dinámica del conflicto, no es la misma, en cuanto a su impacto, número de víctimas, territorios afectados, en época de posacuerdo, también es cierto que el conflicto permanece y ha mutado, en tanto hay bandos disidentes reagrupados, además de la guerrilla del Ejército de Liberación Nacional – ELN, que no hizo parte de los Acuerdos, que continúan cometiendo violaciones a los derechos humanos y el paramilitarismo tampoco desaparece.
- A la par, cabe resaltar concluyentemente, que la Corte Constitucional ha jugado un papel de suma importancia en la

protección de las personas desplazadas por el conflicto, priorizando como se observó, de manera interseccional, el trato diferencial para personas y grupos tradicionalmente excluidos, como lo son colectivos afros e indígenas. Reconociendo en este marco que, en Colombia, han existido obstáculos que generan una revictimización de las mujeres y niñas que han sido víctimas de violencia sexual.

- Lo cual, a su vez, impide muchas veces, que las mujeres víctimas de violencia sexual declaren o denuncien dichos hechos ante las autoridades competentes. El reto será, que con la JEP y la cantidad de órdenes derivadas de los autos de la Corte Constitucional en seguimiento al estado de cosas inconstitucional, se materialicen acciones concretas que desarrollen de manera real la participación de las mujeres desde una perspectiva interseccional, atendiendo de manera integral sus derechos humanos para, en parte, intentar superar las secuela que la guerra ha dejado en ellas, en sus familias y comunidades, teniendo en cuenta la feseta colectiva, que tampoco es de menor importancia.

## 7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Este estudio es resultado parcial del proyecto de investigación: “Problemas actuales de la justicia transicional y el sistema de responsabilidad penal internacional: Estudio sobre las víctimas de violaciones de derechos humanos en el conflicto armado colombiano”, como parte del Programa Posdoctoral para la atracción de talento internacional “María Zambrano”, vinculado al Grupo de Investigación Derecho de la familia y Derechos Humanos, de la Universidad de Valladolid y al Observatorio de Derecho Humanos. A la par, está vinculado a la estancia de investigación posdoctoral, desarrollada en alianza con la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – FLACSO, en Quito (Sede Ecuador).

## 8. REFERENCIAS

- Amnistía Internacional. (2004). Colombia. Cuerpos marcados, crímenes silenciados. Madrid: EDAI.
- Auto 218/06 (Corte Constitucional 11 de agosto, 2006). Verificación de las medidas adoptadas para superar el estado de cosas inconstitucional declarado en la sentencia T-025 de 2004 sobre el problema del desplazamiento interno. Bogotá, D.C.  
<https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/autos/2006/A218-06.htm>.
- Auto 004/09 (Corte Constitucional 26 de enero, 2009). M.P. Manuel José Cepeda Espinosa. Bogotá, D.C. Obtenido de  
<https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/autos/2009/a004-09.htm>.
- Auto 005/09 (Corte Constitucional de Colombia. 26 de enero, 2009). M.P. Manuel José Cepeda Espinosa. Bogotá, D.C. Obtenido de:  
<https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/autos/2009/a005-09.htm>
- Auto 092/08 (Corte Constitucional de Colombia. 14 de Abril, 2008). Bogotá, D.C. Obtenido de  
<https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/autos/2008/a092-08.htm>.
- Auto 251/08 (Corte Constitucional de Colombia. 6 de Octubre, 2008). Bogotá, D.C. Obtenido de <https://www.refworld.org.es/docid/57f76df51a.html>.
- Auto 382/10 (Corte Constitucional de Colombia. 10 de diciembre, 2010). Bogotá, D.C.
- Auto 119/13 (Corte Constitucional de Colombia. 24 de junio, 2013). M.P. Luis Ernesto Vargas Silva, Bogotá, D.C.  
<https://www.refworld.org.es/docid/57f7955033.html>
- Auto 098/13 (Corte Constitucional de Colombia 21 de Mayo de 2013). Obtenido de <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/autos/2013/a098-13.HTM>.
- Auto 234/13 (Corte Constitucional de Colombia. (22 de octubre, 2013). Magistrado Presidente: Luis Ernesto Vargas Silva, Bogotá, D.C.  
<https://jurisprudenciaconstitucional.com/resolucion/79585-corte-constitucional-de-colombia-a234-13>.
- Auto 373/16 (Corte Constitucional de Colombia. 23 de agosto, 2016. Magistrado Presidente: Luis Ernesto Vargas Silva, Bogotá, D.C.
- Auto 266/17 (Corte Constitucional de Colombia. 12 de junio, 2017). M.P. Gloria Stella Ortiz Delgado Bogotá, D.C.  
<https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/autos/2017/a266-17.htm>
- Sentencia T-018/21 (Corte Constitucional de Colombia 25 de enero, 2021). Obtenido de <https://www.corteconstitucional.gov.co/Relatoria/2021/T-018-21.htm>



- Sentencia T-025/04 (Corte Constitucional de Colombia 22 de enero, 2004).  
Obtenido de <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2004/t-025-04.htm>
- Sentencia T-718/17. Expediente T-6.118.808 (Corte Constitucional 11 de diciembre, 2017). Obtenido de  
<https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2017/t-718-17.htm>
- Sentencia T-018/22 (Corte Constitucional 25 de enero, 2022). Obtenido de  
<https://www.corteconstitucional.gov.co/Relatoria/2021/T-018-21.htm>
- SU092/21 (Corte Constitucional de Colombia 14 de abril, 2021). Obtenido de  
<https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2021/SU092-21.htm>.

## VIOLENCIA, VIOLENCIA DE GÉNERO Y DEPORTE

---

AMAIA RAMÍREZ MUÑOZ  
*Universidad Internacional de La Rioja*

### 1. INTRODUCCIÓN

El fenómeno de la violencia es una de las problemáticas globales más relevantes en la actualidad ya que está presente en todos los ámbitos de la sociedad, y genera un alto impacto a corto, medio y largo plazo tanto en la persona afectada, como en el entorno que le rodea.

La Organización Mundial de la Salud (OMS), define la violencia como "el uso deliberado de la fuerza física o el poder ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones"(OMS, 2002, p.5).

Muchos investigadores, conciben la práctica del ejercicio físico y el deporte, como una vía de desarrollo de conductas prosociales y una forma de erradicar la violencia (Medina Cascales y Reverte Prieto, 2019; UNICEF y CEDAL, 2010). En este sentido, el deporte se representa en el imaginario social como una actividad favorecedora del desarrollo integral y de la salud de los individuos, debido a que promueve conductas de socialización para la convivencia democrática y por ende, puede coadyuvar en el logro de la transformación social para ser mejores ciudadanos (Vega et al., 2022).

Además, el ejercicio de la práctica deportiva comporta una serie de beneficios que han sido ampliamente documentados en la literatura científica: prevención de enfermedades crónicas y degenerativas (Guo et al., 2022) aumento de la esperanza de vida (Sakaniwa et al., 2022), mejora

de las capacidades cognitivas (Passarello et al., 2022) y de la calidad de vida (Jürgens, 2006), entre otros.

Pero, paradójicamente, una de las mayores amenazas del deporte como agente de desarrollo social y de salud es, sin duda, la violencia. El deporte es sobre todo un área de interacción humana representativa de la sociedad. Como consecuencia, el contexto deportivo reproduce condiciones desiguales para hombres y mujeres (Fernández et al., 2022) y genera, al igual que ocurre en la sociedad, formas específicas de violencia y de violencia de género.

Al hablar de violencia en este contexto del deporte y de la competición, se debe distinguir entre violencia en el deporte, y violencia de género en el deporte. Esta última está dirigida contra las mujeres, quienes la padecen por el mero hecho de serlo (Fontecha, 2016), pudiendo ser manifestada de diferentes maneras: insultos sexistas, acoso, manipulación, violencia estructural, violencia económica, y abuso sexual, entre otros.

La violencia en el deporte, por contra, hace alusión a la experimentada en los espectáculos deportivos, cuyos protagonistas son generalmente hombres, que son precisamente los que disponen del seguimiento mediático necesario para convertir el deporte de alto nivel en un espectáculo visible y multitudinario.

A pesar de que en muchas ocasiones no se quiera reconocer, la violencia es una realidad global, generalizada y normalizada en el mundo del deporte, que puede adoptar diferentes formas e intensidades. En uno de los estudios recientes realizados a gran escala sobre violencia interpersonal en jóvenes deportistas, se encuestó a más de 4000 personas de diferentes países sobre sus experiencias de violencia en su vida deportiva (Vertommen et al., 2016). Los resultados a los que se llegaron en esta investigación mostraron que un 44% de los encuestados había vivido algún episodio de violencia durante su vida deportiva. Según los autores, el 38% de toda la muestra, informaron experiencias de violencia psicológica, el 11% de violencia física y el 14% de violencia sexual. Además, los atletas de minorías étnicas, lesbianas, gays, bisexuales, discapacitados, y aquellos que competían a nivel internacional, informaron significativamente una mayor experiencia de violencia interpersonal en el deporte.

En esta línea, y con muestra de 6 países diferentes Milovanović et al., (2020) realizaron un estudio con 482 niños y niñas de diferentes países europeos (Austria, Bosnia y Herzegovina, Croacia, Italia, Lituania y Serbia). Estos autores evaluaron entre otras variables la intensidad del impacto de las conductas agresivas y de exclusión social. Tuvieron en cuenta y analizaron el porcentaje de deportistas que habían tenido una experiencia personal de violencia o exclusión social en los últimos dos años cuyo sentimiento de dolor debido a dicha experiencia fue valorado como “mucho” o “totalmente” y estimaron que aproximadamente un 25% de los encuestados habían padecido episodios similares en los dos últimos años.

Se ha de tener en cuenta, que en el estudio anterior, solo se contabilizaron aquellas experiencias violentas de alto, o muy alto impacto, por lo que parece lógico pensar que el porcentaje de personas que hubieran sufrido violencia en esta investigación fuese mucho más elevado. El hecho de contabilizar como violentos únicamente aquellos episodios de alto o muy alto impacto para la persona afectada, es una forma de normalizar la violencia, algo que ocurre muy frecuentemente en el ámbito del deporte y la competición.

Un ejemplo claro de este tipo de comportamientos violentos son las novatadas. Debido a los valores asociados con los principales deportes en la cultura occidental, las prácticas de intimidación y novatadas se producen habitualmente en el ámbito deportivo (Steinfeldt et al., 2012), y asiduamente, con el beneplácito del entrenador o mirando este hacia otro lado. Por otra parte, en otros muchos casos la fuente de intimidación y de agresión es el propio entrenador.

En determinadas edades, la figura del entrenador asume una gran importancia y adquiere un gran poder en el desarrollo de los y las deportistas. La relación entrenador-atleta suele ser una de las relaciones más importantes e influyentes experimentadas en edades tempranas, y aunque en muchas ocasiones esta influencia puede ser muy positiva, la literatura científica también indica la existencia de un alto índice de abusos sexuales perpetrados por los entrenadores (Kowalski, 2017, Stirling y Kerr, 2009) mucho más frecuentemente de lo que se denuncia.

Pero a pesar de que se sabe, resulta muy difícil desenmascararlo, ya que el corporativismo entre los perpetradores y la ley del silencio instaurada en los valores que envuelven el deporte como institución originariamente diseñado por y para los hombres, dificultan la transparencia y la erradicación de cualquier tipo de violencia.

Por todo lo anterior, el deporte es un entorno propicio para el abuso sexual ya que, debido al efecto halo que lo envuelve, es visto como una parte “sagrada” de la cultura en donde no se tienen en cuenta las normas sociales habituales, y se dan por válidos comportamientos que en otro contexto resultarían inaceptables como por ejemplo, tocar a los niños sin levantar ninguna sospecha por parte de los padres y gozando de su confianza (Tschan 2013, citado en Bjørnseth y Szabo, 2018).

Entre las pocas investigaciones cuantitativas que exploran la tasa de violencia sexual en deporte infantil cabe citar el trabajo realizado por Alexander et al., (2011). Estos autores, realizaron un estudio retrospectivo en el que participaron 6000 estudiantes universitarios con edades comprendidas entre los 18 y 22 años, concluyendo que el 29 % de los encuestados habían sufrido abuso sexual cuando eran niños. Según este estudio, el nivel de competición guarda relación con el tipo de agresor, de manera que, cuando el nivel de competición es bajo, los agresores son a menudo los compañeros de equipo, mientras que en los niveles más altos de competición, es decir, en el deporte de élite mayoritariamente los perpetradores son los propios entrenadores.

Además de los abusos sexuales, los ejemplos de comportamiento de intimidación de los entrenadores incluyen comportamientos tales como arrojar objetos a un atleta, menospreciarle e insultarle frente a sus compañeros de equipo, amenazar a los jugadores y obligarlos a jugar a pesar de estar lesionados, y el uso de lenguaje despectivo como homofóbico o declaraciones sexistas dirigidas a los deportistas (Kevorkian y D’Antona, 2010).

Otra de las fuentes de violencia frecuentemente vivenciadas en el contexto deportivo es el acoso entre iguales o bullying (Vveinhardt & Fominiene, 2020). Algunos estudios arrojan cifras de hasta un 20% y un 22,2% (Antonio Corral-Pernía et al., 2017; Vveinhardt y Fominiene,

2020) y señalan que las formas de acoso entre iguales más habituales son burlas, violencia física y bromas (Marracho et al., 2021).

Vveinhardt y Fominiene, (2020) evaluaron a una muestra de 382 deportistas jóvenes de diferentes modalidades deportivas sobre las diferentes de violencia entre iguales que habían experimentado durante su participación deportiva. Según los resultados de este estudio, concluyeron que la edad está relacionada con el tipo de violencia experimentada por los deportistas, y que los hombres resultaron manifestar una mayor y más intensa forma de violencia que las mujeres tanto física como verbalmente .

En cualquiera de sus formas, las consecuencias derivadas del sufrimiento de la violencia tiene un alto impacto en las personas afectadas y en su entorno: abandono deportivo, depresión, ansiedad, ideas suicidas (Moore et al., 2017) llegando, incluso, a causar la muerte en algunos casos (Llosa Martínez y Canetti Wasser, 2019).

Por tanto, es importante identificar las diferentes formas de violencia presentes en el ámbito deportivo, así como los comportamientos específicos de violencia de género inherentes, ya que la violencia pone en riesgo la utilidad del deporte como instrumento de equidad en el aprendizaje social y la formación de relaciones saludables (Llosa Martínez y Canetti Wasser, 2019).

El conocimiento de este tipo de comportamientos y su relación con el género permitiría realizar un perfil de las áreas de actuación más inminentes en el contexto deportivo y, de este modo, vehiculizar planes de acción adecuados para maximizar los aspectos beneficiosos de la práctica deportiva en un contexto integral, equitativo, inclusivo y saludable.

Combatir la violencia en el deporte y promover una cultura de paz basada en la equidad entre hombres y mujeres es un objetivo esencial si lo que anhelamos es la construcción de un mundo mejor para todos y todas (González Pagés y Fernández González, 2009).

Teniendo en cuenta lo anterior, los objetivos que se plantean en este estudio son los siguientes:

## 2. OBJETIVOS

### 2.1. OBJETIVO GENERAL

- Analizar el impacto de la violencia en una muestra de deportistas hombres y mujeres que practican balonmano

### 2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar el índice de fiabilidad de la escala utilizada para analizar la violencia en el contexto deportivo.
- Realizar un estudio descriptivo sobre la percepción de la violencia entre los y las deportistas de la muestra.
- Analizar si existen diferencias en función del género en el tipo de violencia experimentado en el contexto deportivo.

## 3. METODOLOGÍA

### 3.1. DISEÑO

Para la realización de este estudio se utilizó un diseño descriptivo, observacional y de alcance comparativo.

### 3.2. MUESTRA

En este estudio se utilizó un diseño cuantitativo, no experimental, transversal, descriptivo y de tipo comparativo. La muestra se seleccionó de manera no probabilística (Bisquerra, 2014) y estuvo formada por un total de 478 deportistas que practicaban balonmano y contaban con licencia federativa en el año en el que se realizó este estudio. De ellos, 321 fueron hombres y 157 mujeres con edades comprendidas entre 13 y 39 años, y con una media de 17,46 años. Todos ellos eran deportistas pertenecientes a 10 clubs diferentes de la provincia de Gipuzkoa que decidieron colaborar de manera voluntaria en esta investigación.

### 3.3. INSTRUMENTO

Para medir la violencia se utilizó como instrumento una adaptación del violentómetro diseñado por la Unidad Politécnica de Género del Instituto Politécnico Nacional (UPGPG-IPN, 2009). Este instrumento es una herramienta de gran utilidad cuyo uso facilita a hombres y mujeres estar atentas(os) y reconocer la violencia en cualquiera de sus tipos y modalidades de expresión. Simula una escala de violencia gradual, que explica gradualmente los tipos y la intensidad de los diferentes comportamientos de violencia desde los más sutiles hasta los más evidentes y, finalmente, los episodios más extremos.

En esta ocasión, la evaluación se aplicó en formato impreso y la escala estuvo compuesta por 8 ítems: burlas sexistas, insultos sexistas, control excesivo, presión o acoso, manipulación, agresiones físicas, agresiones psicológicas y agresiones sexuales. En cada uno de los ítems, entre paréntesis se describieron ejemplos para que los participantes entendieran con claridad el contenido de dicho ítem.

El tipo de respuesta utilizado consistió en una escala Likert de cinco puntos en la que 1 significaba "nada", y 5 significaba "mucho". El instrumento iniciaba con el siguiente encabezado: ¿En qué medida has sentido o presenciado alguno de los siguientes abusos o discriminaciones en tu vida deportiva?

Se utilizaron dos tipos de medida: violencia general y específica. La violencia general se calculó utilizando el promedio de las puntuaciones otorgadas por un sujeto a la totalidad de los ítems que componen el instrumento. La violencia específica fue calculada según las puntuaciones directas otorgadas por un sujeto a cada uno de los ítems de la prueba.

Esta escala ha mostrado un nivel de fiabilidad aceptable en otras investigaciones (Pacheco Amigo et al., 2017). En este estudio, el índice de fiabilidad del instrumento arroja una medida de consistencia de .86 por lo que resultó un instrumento fiable para analizar los resultados.

### 3.4. PROCEDIMIENTO

La realización de este trabajo se ciñó en todo momento al protocolo de las normas éticas recomendadas por la Asociación Americana de Psicología (APA).



En primer lugar, se contactó con la Federación Guipuzcoana de Balonmano y se le informó sobre los objetivos de la investigación, tras lo cual, se solicitó su colaboración. El siguiente paso consistió en que desde esta institución se informara a los clubs sobre las ventajas de la realización de este estudio y la posibilidad de apoyo por parte de los mismos.

A partir de ese momento, se solicitó autorización a todos los clubs deportivos inscritos en la Federación Guipuzcoana de Balonmano mediante una carta dirigida al presidente, en la que se explicaban los objetivos de investigación y el procedimiento a realizar acompañado de un modelo del instrumento. Tras el beneplácito del presidente del club, los entrenadores transmitieron la información a los padres en el caso de los deportistas menores de edad, y a los propios deportistas cuando estos eran mayores de edad.

Se especificó un día para la realización del cuestionario, y solamente los sujetos que firmaron el consentimiento informado, o lo recibieron de sus progenitores o tutores cuando eran menores de edad, participaron en la investigación. Antes de administrar la prueba, se informó a los y las deportistas del objeto de estudio, la voluntariedad, y la confidencialidad de la respuesta y del manejo de los datos en todo el proceso.

### 3.5. ANÁLISIS DE DATOS

Tras analizar el índice de fiabilidad del instrumento utilizado en esta investigación, se procedió a realizar un estudio descriptivo sobre el impacto de violencia en la muestra total y en función del género. Para ello, se analizaron las frecuencias, medias y desviaciones típicas correspondientes en la muestra total, y se segmentó el archivo en función del género para analizar de forma específica en cada uno de los grupos definidos.

Seguidamente, se realizó un estudio comparativo sobre la violencia percibida en función del género. Las pruebas de normalidad (Kolmogorov-Smirnov) indicaron que los datos no se ajustaban a una distribución normal, por lo que se utilizaron pruebas no paramétricas. Se utilizó la prueba U de Mann - Whitney para contemplar si existían diferencias en los grupos analizados, y si estas eran estadísticamente significativas.

Todos estos análisis se realizaron con el programa estadístico SPSS Statistics V.24.

## 4. RESULTADOS

Los resultados obtenidos se presentan atendiendo inicialmente al estudio descriptivo sobre el impacto de la violencia general y específica, y seguidamente, recogiendo los referidos al estudio comparativo en función del género.

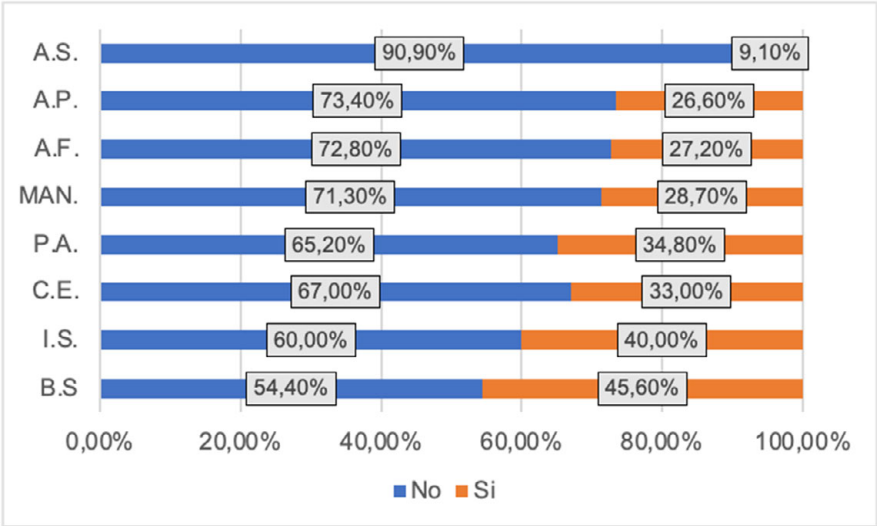
### 4.1. ESTUDIO DESCRIPTIVO

En primer lugar, se procedió a realizar un estudio descriptivo sobre los índices de violencia general y específica experimentados por los y las deportistas de la muestra. Los resultados obtenidos al tener en cuenta la muestra total constataron que un 69% de los encuestados había vivido algún tipo de violencia durante su vida como deportista, mientras que un 31% informó no haber experimentado ni percibido nada de violencia a lo largo de su vida deportiva.

Cuando se diferenció la muestra en función del género, las mujeres informaron haber experimentado algún tipo de violencia en el ámbito deportivo en un 67,3% de los casos, y los hombres, en un 69,5%.

El siguiente paso, según los objetivos especificados en este trabajo, consistió en estudiar la tasa de violencia experimentada por la muestra total según los diferentes tipos de violencia evaluados mediante el violentómetro (Gráfico 1). Los resultados obtenidos indican que el menor porcentaje de violencia percibida se observa en las agresiones sexuales (9,1%), y la tasa más alta está relacionada con las burlas sexistas (45,6%).

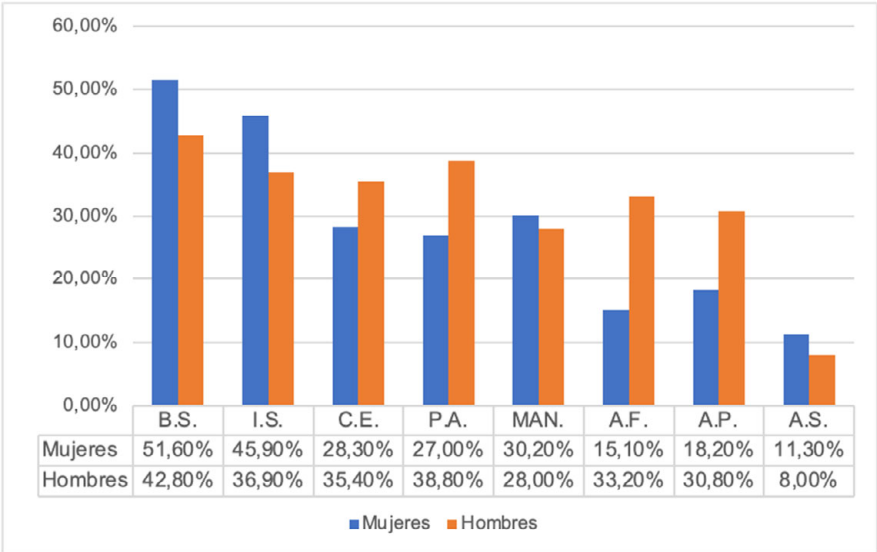
**GRÁFICO 1.** Tasa de Frecuencia por cada tipo de violencia en la muestra total



*Nota:* B.S=Burlas sexistas; I.S=Insultos sexistas; C.E=Control Excesivo; P.A=Presión o acoso; MAN=Manipulación; A.F=Agresión física; A.P=Agresión psicológica; A.S=Agresión sexual.

Siguiendo con el estudio descriptivo, se consideró interesante estudiar en qué medida los hombre y las mujeres habían vivido alguna vez alguno de los diferentes tipos de violencia específica evaluados. Los resultados indican que los hombres y las mujeres experimentaron diferentes tasas de frecuencia en los diferentes tipos de violencia, tal y como se muestra en el gráfico 2.

**GRÁFICO 2 . Tasa de Frecuencia por cada tipo de violencia en función del género**



*Nota:* B.S=Burlas sexistas; I.S=Insultos sexistas; C.E=Control Excesivo; P.A=Presión o acoso; MAN=Manipulación; A.F=Agresión física; A.P=Agresión psicológica; A.S=Agresión sexual.

4.2. ESTUDIO COMPARATIVO

A continuación, se abordó el análisis comparativo de la percepción de violencia general y específica entre hombres y mujeres. Cabe señalar que no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en cuanto a la percepción de violencia medida de manera general entre hombres y mujeres (U=24237,5; p =, 741).

Sin embargo, cuando se analizaron las diferencias en cada uno de los tipos de violencia evaluados, los resultados indicaron la existencia de diferencias estadísticamente significativas en función del género. Las mujeres percibieron más violencia del tipo de burlas sexistas (U=22194,01, p =, 019) e insultos sexistas (U=22056,01, p =, 013), y los hombres mayor frecuencia de agresiones físicas (U=20558, p =,000), agresiones psicológicas (U=21910,0, p=,003) y presiones (U=22392,01, p =, 025).

## 5. DISCUSIÓN

El objetivo general que se planteó en esta investigación consistió en analizar el impacto de la violencia en una muestra de deportistas chicos y chicas que practican balonmano. Los resultados encontrados indican que la violencia se vive de manera generalizada en el contexto deportivo, ya que un 69% de los encuestados afirmaron haber vivido o experimentado algún tipo de violencia durante su vida deportiva. Estos datos son más elevados que los aportados por Vertommen *et al.* (2016) y por Milovanović *et al.* (2020).

Las razones de estas diferencias pueden ser debidas al uso de diferentes metodologías, y también a diferencias conceptuales sobre la violencia. En este estudio, se les preguntó a los participantes en qué medida habían vivido o presenciado algún episodio de violencia, y se contabilizaron como confirmatorias todas aquellas respuestas en las que el o la deportista manifestaba haber vivido esa situación poco, regular, bastante y muy frecuentemente.

No obstante, tanto en los resultados de este estudio como los de Verommen *et al.* (2016) y los de Milovanović *et al.* (2020), se hace evidente la necesidad de desnormalizar la violencia en el deporte para que la práctica deportiva se practique en un clima social adecuado y facilitador de las conductas prosociales.

En cuanto al impacto de la violencia, en este estudio se ha observado que la tasa de violencia en general es similar en hombres y mujeres, pero que existen diferencias en el tipo de violencia que experimenta cada uno de ellos de manera habitual. Las mujeres indican una mayor frecuencia de violencia percibida relacionada con burlas e insultos sexistas, y aunque no de manera estadísticamente significativa, se evidencian también diferencias en la tasa de agresiones sexuales experimentadas, siendo las mujeres las que más afectadas resultan en este tipo de violencia. Estos resultados son congruentes con los encontrados por otros autores (Bjørnseth y Szabo, 2018) en los que se concluye que los riesgos son mayores para las niñas y las mujeres que para los niños y los hombres, y que dicho riesgo aumenta en la medida en la que se incrementa el nivel de competición, observándose con mayor frecuencia violencia sexual en

los atletas de élite que en los aficionados y recreativos (Fasting et al., 2003; Leahy et al., 2002).

Las diferencias que hemos encontrado en la tasa de abuso sexual en función del género no son significativas, pero se deben de tomar con prudencia estos datos, ya que la muestra de este trabajo recoge únicamente deportistas de una modalidad deportiva que es de equipo, y pudiera ser que pertenecer a un tipo de deporte individual o colectivo fuese un factor mayor de riesgo de sufrir este tipo de violencia.

Como dicen Fernandez et al. (2022), el entorno deportivo es un área de representación de la sociedad que establece condiciones desiguales para hombres y mujeres, reproduciendo patrones de violencia de género al igual que se dan en la sociedad. Estos resultados, además, son congruentes con las aportaciones de Fontecha (2016), en cuyo libro deja evidencia de la existencia de estudios que indican la vivencia de acoso y abuso sexual entre un 14% y un 73% en diferentes países (Fasting et al., 2003).

Asimismo, de manera congruente con otros estudios de Vertommen et al. (2016), los resultados encontrados señalan que los hombres reportan una mayor tasa de frecuencia relacionadas con agresiones físicas y psicológicas. Esto puede tener que ver con otro tipo de violencia que ha sido documentada por autores como Gonzáles Pagés y Fernández González (2009): la de los hombres contra otros hombres y contra sí mismos. Estos autores argumentan que la violencia contra las mujeres la ejercen los hombres, pero que además, los hombres continuamente están siendo violentos con otros hombres y consigo mismos, como parte de la socialización de sus masculinidades.

Por todo ello, a partir de los resultados obtenidos en esta investigación, podemos resumir diciendo que la violencia es una realidad que impacta de manera generalizada en el desarrollo de la práctica deportiva, y afecta de manera desigual entre hombres y mujeres.

No obstante, cabe señalar algunas de las limitaciones de este estudio que sería deseable tenerlas en cuenta en próximas investigaciones. A pesar de la buena fiabilidad arrojada por el instrumento utilizado en esta investigación, en él no se recogen algunos de los tipos de violencia habituales hoy en día entre los y las jóvenes como el ciberacoso.

Asimismo, en esta investigación, no se ha tenido en cuenta el género de quien perpetúa el comportamiento violento. Aunque todo ello puede generar una mayor complejidad en el diseño de los trabajos de investigación, puede ser de ayuda para adquirir un mayor conocimiento sobre la violencia en el ámbito del deporte y la competición.

La violencia amenaza la capacidad de transformación del deporte y su utilidad como instrumento de socialización y democratización para generar un mundo mejor. La desnormalización de la violencia debe ser uno de los objetivos prioritarios de las instituciones públicas y de las políticas contemporáneas. Si queremos seguir viendo el deporte como un instrumento de socialización y un catalizador de conductas prosociales, no se puede mirar a otro lado.

## 6. CONCLUSIONES

El violentómetro es un instrumento con un buen ajuste de fiabilidad para medir los comportamientos violentos en el deporte.

En cuanto al tipo de violencia más frecuentemente experimentada por los deportistas hombres y mujeres, las burlas sexistas obtuvieron las puntuaciones más altas, seguidas de los insultos sexistas, el acoso, el control excesivo, la manipulación, las agresiones físicas, las agresiones psicológicas y las agresión sexuales.

Tanto hombres como mujeres perciben cantidades similares de violencia en el contexto deportivo, pero el tipo de violencia es diferente. Las mujeres experimentan más burlas sexistas e insultos, y los hombres, más amenazas, agresiones físicas y presiones.

El instrumento utilizado no diferencia si la conducta violenta ha sido perpetrada por un hombre o por una mujer, por lo que con el fin de identificar las circunstancias que acompañan a la violencia en el deporte, sería necesario incorporar este tipo de información en próximas investigaciones.

El deporte puede ser un facilitador de hábitos de vida saludables y conductas prosociales, siempre que se de en una estructura organizacional cuyos agentes sociales implicados trabajen de manera consensuada para

erradicar tanto la violencia estructural como los comportamientos de sus integrantes.

Resulta necesario desnormalizar la violencia: ponerle nombres, tomar conciencia, hablar de ella y, sobre todo, romper con la ley del silencio de los perpetradores. Todo ello permitirá que el deporte se convierta en ese instrumento de socialización compartido en el imaginario social.

## 7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Este trabajo forma parte de un trabajo más amplio realizado con el apoyo económico de la Dirección de Deportes de la Diputación Foral de Gipuzkoa, la colaboración de la Federación Guipuzcoana de Balonmano y la implicación de los 10 clubs de balonmano guipuzcoanos que participaron voluntariamente en esta investigación.

## 8. REFERENCIAS

- Alexander, K., Stafford, A., y Lewis, R. (2011). *The Experiences of Children Participating in Organised Sport in the UK*. NSPCC, London. <https://bit.ly/3FPy5gl>
- Antonio Corral-Pernía, J., Chacón-Borrego, F., Fernández-Gavira, J., y Rey, R. del. (2017). Bullying and cyberbullying according to moderate vigorous physical activity (MVPA) in Secondary school's students. *Revista de Psicología del Deporte/Journal of Sport Psychology*, 27(3) 70-75.
- Bisquerra, R. (2014). *Metodología de la investigación educativa*. 4 Edición; Editorial La Muralla. Madrid.
- Bjørnseth, I., y Szabo, A. (2018). Sexual violence against children in sports and exercise: a systematic literature review. *Journal of Child Sexual Abuse*, 27(4), 365–385. <https://doi.org/10.1080/10538712.2018.1477222>
- Dosal Ulloa, R., Paula Mejía Ciro, M., y Capdevila Ortis, L. (2017). 21 Resumen Deporte y equidad de género Sport and gender equity.
- Fasting, K., Brackenridge, C., y Sundgot-Borgen, J. (2003). Experiences of sexual harassment and abuse among norwegian elite female athletes and nonathletes. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 74(1), 84–97. <https://doi.org/10.1080/02701367.2003.10609067>



- Fernandez, Z. F., Bermudez, B. F. C., Cisneros, R. M., y Avelar, K. A. O. (2022). Violencia de género en el deporte. Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación, 43, 808–817. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.85842>
- Fontecha, M. (2016). El deporte se instala en las cavernas de la igualdad. Ediciones Benilde.
- González Pagés, J. C., y Fernández González, D. A. (2009). Masculinidad y violencia: aproximaciones desde el universo del deporte. Educar em Revista, 35, 123–136. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155013366010>
- Guo, X., Zhao, P., Zhou, X., Wang, J., y Wang, R. (2022). A recommended exercise program appropriate for patients with knee osteoarthritis: A systematic review and meta-analysis. Frontiers in Physiology, 13. <https://doi.org/10.3389/fphys.2022.934511>
- Jürgens, I. (2006). Práctica deportiva y percepción de calidad de vida. Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte/International Journal of Medicine and Science of Physical Activity and Sport, 6(22), 62-74.
- Kevorkian, M., & D'Antona, R. (2010). Tackling bullying in athletics: Best practices for modeling appropriate behavior. In Tackling bullying in athletics: Best practices for modeling appropriate behavior. Rowman & Littlefield Education.
- Kowalski, C. (2017). Coaches' perspectives on bullying. In L. H. Rosen, K. DeOrnellas, & S. R. Scott (Eds.), *Bullying in schools: Perspectives from school staff, students, and parents* (pp. 135–157). Palgrave Macmillan/Springer Nature. [https://doi.org/10.1057/978-1-137-59298-9\\_7](https://doi.org/10.1057/978-1-137-59298-9_7)
- Leahy, T., Pretty, G., & Tenenbaum, G. (2002). Prevalence of sexual abuse in organised competitive sport in Australia. *Journal of Sexual Aggression*, 8(2), 16–36. <https://doi.org/10.1080/13552600208413337>
- Llosa Martínez, S., & Canetti Wasser, A. (2019). Depresión e ideación suicida en mujeres víctimas de violencia de pareja. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 9(1), 138–160. <https://doi.org/10.26864/pcs.v9.n1.1>
- Marracho, P., Coelho, E. M. R. T. de C., Nery, M. V. da G., y Pereira, A. M. A. (2021). Comportamientos de bullying en jóvenes deportistas (Bullying behaviours in young athletes). *Retos*, 42, 861–871. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.87189>
- Medina Cascales, J. Á., & Reverte Prieto, M. J. (2019). Incidencia de la práctica de actividad física y deportiva como reguladora de la violencia escolar. *Retos*, 35.

- Milovanovic, I., Gentile, A., Gutovic, T., Kezic, A., Matosic, D., Kreivyte, R., Valantine, I., Daidone, G., Bianco, A., Radjo, D., Obradovic, B., y Drid, P. (2020). Prosocial and aggressive behavior occurrence in young athletes: field research results in six european countries. *Sustainability*, 12(12). <https://doi.org/10.3390/sul2125085>
- Moore, S. E., Norman, R. E., Suetani, S., Thomas, H. J., Sly, P. D., y Scott, J. G. (2017). Consequences of bullying victimization in childhood and adolescence: a systematic review and meta-analysis. *World Journal of Psychiatry*, 7(1), 60. <https://doi.org/10.5498/wjp.v7.il.60>
- Organización Mundial de la Salud. (2002). Informe Mundial Sobre La Violencia y La Salud. <https://bit.ly/3VaCekw>
- Pacheco Amigo, B. M., Lozano Gutierrez, J. L., y Rodriguez Garcia, F. J. (2017). Validación el cuestionario "Identificación de conductas violentas ". *Revista Pensamiento Americano*, 10(19), 189–199. <https://doi.org/10.21803/pensam.v10i19.37>
- Passarello, N., Varini, L., Liparoti, M., Troisi Lopez, E., Sorrentino, P., Alivernini, F., Gigliotta, O., Lucidi, F., y Mandolesi, L. (2022). Boosting effect of regular sport practice in young adults: Preliminary results on cognitive and emotional abilities. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.957281>
- Sakaniwa, R., Noguchi, M., Imano, H., Shirai, K., Tamakoshi, A., y Iso, H. (2022). Impact of modifiable healthy lifestyle adoption on lifetime gain from middle to older age. *Age and Ageing*, 51(5). <https://doi.org/10.1093/ageing/afac080>
- Vega, O., Vega, M. J., Parada, M., y Umanzor, A. (2022). El deporte como habitus, poder e influencia para una sociedad multicultural y compleja. *Revista Observatorio Del Deporte*, 7(3), 7–17. <https://www.revistaobservatoriodeldeporte.cl/index.php/odep/article/view/262>
- Vertommen, T., Schipper-van Veldhoven, N., Wouters, K., Kampen, J. K., Brackenridge, C. H., Rhind, D. J. A., Neels, K., y Van den Eede, F. (2016). Interpersonal violence against children in sport in the Netherlands and Belgium. *Child Abuse and Neglect*, 51, 223–236. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2015.10.006>
- Vveinhardt, J., & Fominiene, VB (2020). Variables de género y edad del acoso escolar en el deporte organizado: ¿el acoso “se ha superado”? *Revista de Deporte y Ejercicio Humano*, 15(4), 747-761. <https://doi.org/10.14198/jhse>

## LA TRATA DE PERSONAS CON FINES DE EXPLOTACIÓN SEXUAL

---

MARIBEL RODRÍGUEZ CONDE  
*Máster en Derechos Humanos*

### 1. INTRODUCCIÓN

La trata de personas con fines de explotación sexual afecta alrededor de 4,8 millones de personas (casi exclusivamente mujeres). La industria del sexo mueve anualmente en el mundo 12.000 millones de dólares. Es un negocio que en ocasiones supera el tráfico de armas y el tráfico de drogas.

España se encuentra entre los principales países de destino de víctimas de trata con fines de explotación sexual, de hecho, es el país con mayor demanda de sexo pagado en toda Europa y uno de los primeros a nivel mundial.

Se estima que cada año alrededor de medio millón de mujeres son mercantilizadas en locales europeos, el 32% del total de personas menores de edad explotadas en el mundo son africanas, alrededor de 20.000 mujeres y niñas son chinas, pero sin duda un gran porcentaje de las mujeres prostituidas son mujeres provenientes de América Latina, un 60% de las mujeres víctimas de trata.

El aumento de la industria de la explotación sexual se debe, fundamentalmente, a dos factores. Por un lado, las estructuras culturales contribuyen a la naturalización de las mujeres como mercancía, y por el otro, el capitalismo neoliberal tiene la necesidad de crear un mercado global único en el que estén integradas todas las regiones del mundo.

Las causas por las que muchas mujeres son víctimas de trata son diversas y muy complejas. Entre los factores económicos; vulnerabilidad y feminización de la pobreza, son factores principales que hacen que las mujeres se conviertan en víctimas. Factores políticos, los conflictos armados

y la inestabilidad política, hace que muchas mujeres decidan dejar sus países de origen y migrar hacia otros con mejores oportunidades. Y, por último, factores sociales y culturales.

Por último, es importante destacar las consecuencias físicas, mentales, sociales y familiares que todo esto conlleva para las mujeres víctimas de trata.

## 2. OBJETIVOS

### 2.1. OBJETIVO GENERAL

- Profundizar en la dimensión del fenómeno de trata de mujeres con fines de explotación sexual.
- Llevar a cabo un acercamiento de la situación real de dichas mujeres.

### 2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conocer la situación de las mujeres víctimas de trata desde dentro.
- Examinar el diagnóstico de salud de las mujeres víctimas de trata.
- Estimar el volumen aproximado de las ganancias generadas por el negocio de la trata y todos sus implicados.
- Conocer todas nuevas formas de explotación sexual que se encuentran hoy en día en el mercado.

## 3. METODOLOGÍA

Para alcanzar los objetivos propuestos en este documento, se procedió a la recogida de información de carácter secundario proveniente de diversas fuentes y registros congruentes.

#### 4. ¿QUÉ ES LA TRATA DE SERES HUMANOS?

Según el Protocolo de Palermo, aprobado en el año 2000, la definición de trata de personas para prevenir, reprimir y sancionar la trata de personas, especialmente a mujeres y niños es la de:

- a. La expresión “trata de seres humanos” designa la contratación, el transporte, el traslado, el alojamiento o la acogida de personas mediante amenazas de recurrir a la fuerza, recurso a la fuerza o cualquier otra forma de obligación, mediante raptó, fraude, engaño, abuso de autoridad o de una situación de vulnerabilidad o mediante la oferta o la aceptación de pagos o ventajas para obtener el consentimiento de una persona que tenga autoridad sobre otra con fines de explotación. La explotación incluirá, como mínimo, la explotación de la prostitución ajena o bien otras formas de explotación sexual, el trabajo o los servicios forzados, la esclavitud o prácticas similares a la esclavitud, la servidumbre o la extracción de órganos<sup>139</sup>;
- b. El consentimiento de una víctima de la “trata de seres humanos” ante una posible explotación, tal y como se define en el párrafo (a) del presente artículo, se considerará irrelevante cuando se utilice uno cualquiera de los medios enunciados en el párrafo (a);
- c. la contratación, el transporte, el traslado, el alojamiento o la acogida de un niño con fines de explotación tendrán la consideración de “trata de seres humanos”, aunque no apelen a ninguno de los medios enunciados en el párrafo (a) del presente artículo;

La definición de trata de personas, anteriormente expuesta, se puede desglosar en los siguientes elementos:

---

<sup>139</sup> Extracto sacado del Protocolo de Palermo, 2000.

- Conjunto de acciones: Captar, transportar, trasladar, acoger o recibir personas.
- Conjunto de medios: amenaza, uso de fuerza, coacción, rapto, fraude, engaño, abuso de poder o de una situación de vulnerabilidad, recepción o concesión de pagos, o beneficios para obtener el consentimiento.
- Propósito: Explotación sexual, explotación laboral, servidumbre o extracción de órganos.

De la definición, se destaca el hecho de que el consentimiento de la víctima no será tenido en cuenta, cuando se den algunos de los medios explicados anteriormente (coacción, amenazas, rapto, etcétera) a efectos de una posible exención del delito por los culpables o culpable. Para el caso de que se trate de una víctima menor de edad, se hablará de “trata de personas”, aunque no se produzca ninguna coacción, amenaza o algo similar<sup>140</sup>.

Las personas que caen en manos de las redes de la trata son secuestradas, privadas de libertad, sometidas a vejaciones, torturadas, explotadas, u obligadas a contraer matrimonio contra su voluntad. Se atenta contra su vida, se viola la integridad física, se les priva de su libertad, del derecho a la libre circulación, se les roba su dignidad.

#### 4.1 TRÁFICO DE MIGRANTES VERSUS TRATA DE PERSONAS.

El tráfico de migrantes y la trata de personas, se han estado confundiendo (y continúa confundándose), por diversas razones. Ambas son actividades delictivas que, tienen similitudes, pero son diferentes, aunque pueda darse de manera simultánea dentro de las actividades del crimen organizado<sup>141</sup>.

---

<sup>140</sup> APRAMP. (2005). Prostitución: Claves básicas para reflexionar sobre un problema.; 122 p.

<sup>141</sup> Anguita O. (enero-junio de 2007). *El tráfico ilegal de seres humanos para la explotación sexual y laboral: la esclavitud del siglo XXI*. Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas (Publicación electrónica de la Universidad Complutense). Nº15; 14 p

Según el ya mencionado Protocolo de Palermo, la definición de “Tráfico ilícito de migrantes”, es de:

Por "tráfico ilícito de migrantes" se entenderá la facilitación de la entrada ilegal de una persona en un Estado Parte del cual dicha persona no sea nacional o residente permanente con el fin de obtener, directa o indirectamente, un beneficio financiero u otro beneficio de orden material<sup>142</sup>.

El Tráfico o “Smuggling” es un fenómeno transnacional que implica a los países de origen, tránsito y destino.

El Tráfico de Seres Humanos consiste en facilitar la entrada de un país a otro de personas y sus desplazamientos por el interior burlando las legislaciones al respecto.

Una de las mayores diferencias que nos podemos encontrar, es que el tráfico de personas es menos rentable económicamente que la trata, puesto que del tráfico los beneficios sólo se obtienen por el cruce de fronteras y el viaje, mientras que por la trata, se obtienen beneficios tanto por el cruce de fronteras como por la actividad que la víctima está obligada a ejercer<sup>143</sup>.

Por trata o “trafficking”, se entiende la captación, el transporte, el traslado, la acogida o la recepción de personas. “...tanto el tráfico ilícito de migrantes como la trata de personas entrañan el movimiento de seres humanos para obtener algún beneficio. Sin embargo, en el caso de la trata deben darse dos elementos adicionales con respecto al tráfico ilícito: debe tratarse de una forma de captación indebida, por ejemplo, con coacción, engaño o abuso de poder; y la actividad ha de realizarse con algún propósito de explotación, aunque ese propósito finalmente no se cumpla.”

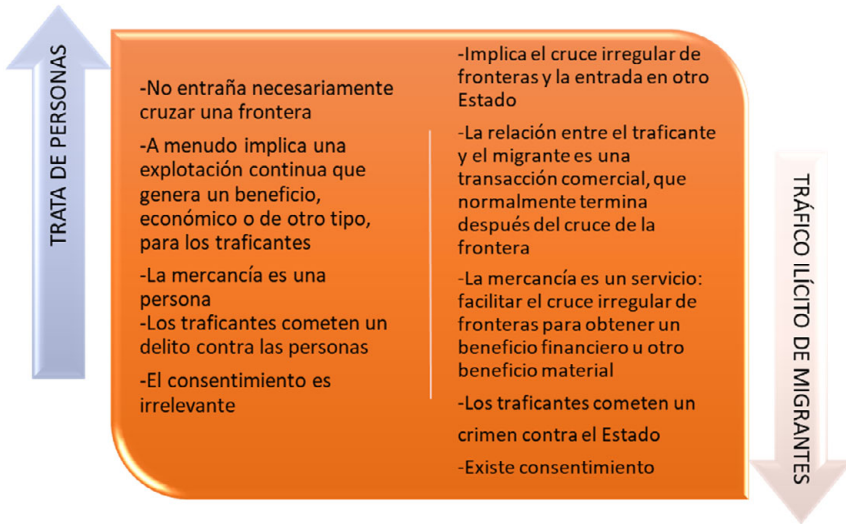
---

<sup>142</sup> Protocolo de Palermo, 2000

<sup>143</sup> Lacomba, J. (2008). Historia de las migraciones internacionales: historia, geografía, análisis e interpretación. Madrid: Los Libros de la Catarata; 253 p.

## DIFERENCIA ENTRE LA TRATA DE PERSONAS Y EL TRÁFICO ILÍCITO DE MIGRANTES

**GRÁFICO 2:** Diferencias entre trata de personas y tráfico ilícito de migrantes.



### 4.2 LAS CIFRAS DE UNA VIOLACIÓN DE DERECHOS HUMANOS MUNDIAL

No podemos negar que la trata de personas con fines de explotación sexual es una violación de los derechos humanos, y tal como hemos visto anteriormente, es una violación a nivel mundial<sup>144</sup>. Esta afirmación se corrobora tanto por lo citado anteriormente, como por las cifras que tenemos sobre el dicho fenómeno<sup>145</sup>:

<sup>144</sup> DEPARTAMENTO DE ESTADO DE ESTADOS UNIDOS. (12 de junio de 2007). Informe sobre la Trata de Personas (TIP) 2007: Introducción Washington, D.C.; 6 p.

<sup>145</sup> Federación de mujeres progresistas. (2008) Trata de Mujeres con fines de explotación sexual en España: estudio exploratorio. Madrid. 388 p.



- La trata de personas es uno de los negocios ilícitos más lucrativos del mundo. Todos los estudios lo sitúan tras el tráfico de armas y el tráfico de drogas. Genera unos 31.700 millones de dólares/anuales.
- Según Naciones Unidas, cada año, 2.500.000 son víctimas de la trata en todo el mundo.
- El 79% de las víctimas de la trata, de todo el mundo, lo son para explotación sexual.
- En Europa occidental y central se dan más diversificación de nacionalidades que en el resto del mundo.
- El 84% de las víctimas de la trata en Europa lo son con fines de explotación sexual.
- En Europa hay alrededor de 1.000.000 de mujeres en la prostitución.
- Según la OIT, en el año 2005, había 279.000 personas víctimas de la trata, para todos los fines, en Europa y América del Norte.
- Sólo en Europa se calcula que puede haber 140.000 víctimas de la trata con fines de explotación sexual.
- Cada año 70.000 nuevas mujeres podrían estar siendo reclutadas en Europa para la trata con fines de explotación sexual.
- Los ingresos en Europa a través de la trata con fines de explotación sexual ascienden a 2.500 millones de euros anuales.
- El 60% de las víctimas identificadas en Europa proceden de los Balcanes, Europa central y la ex Unión Soviética. Un 13% de América Latina, un 5% de son africanas y un 3% asiáticas.
- Una mujer puede prestar hasta 10 servicios sexuales diarios.
- En España hay alrededor de 400.000 mujeres en la prostitución
- Los españoles se gastan unos 50 millones de € al día en la prostitución.

- El negocio de la prostitución en España mueve alrededor de 18.000 millones de € anuales.
- Para los empresarios del negocio en España, cada mujer les ingresa 45.000€/año
- La media de gasto de cada español es de 100€/mes.
- El comercio sexual mueve 5 millones de € anuales en anuncios en el periódico de mayor tirada en España.
- En Madrid hay unos 700 locales dedicados a la prostitución.

Dependiendo del papel que juegan en el fenómeno de la trata, los países se dividen en países de origen de las víctimas, países de tránsito utilizados por las redes y países de destino para la explotación. Muchos países son a la vez de origen, tránsito y destino. En el mundo hay un total de 127 países de origen y 137 de destino<sup>146</sup>.

España es, fundamentalmente, un país de destino, y, en menor medida, debido a su situación geográfica, de tránsito para las redes americanas y africanas. Entre los países de origen, por regiones, están: los de Europa central y sudoriental, la Comunidad de Estados independientes, y países asiáticos como mayoritarios. Seguidos por los de África occidental, América Latina y el Caribe.

Los países de destino principalmente son los de: Europa occidental, Asia y América del Norte. Europa, el Sudeste Asiático, América Central y África Occidental son, además, zonas de gran tránsito.

“España tiene una alta importancia como lugar de destino, recibiendo víctimas procedentes de Colombia, República Dominicana, Nigeria, Rusia, Ucrania, Rumanía, Bulgaria, Brasil, Croacia, República Checa, Hungría, Marruecos, Polonia y otros países”.

Cuando se habla de trata de explotación sexual<sup>147</sup>, siempre va acompañado del concepto de redes internacionales, lo cual se denomina red

---

<sup>146</sup> Maqueda Abreu, M.L. (2000). *El tráfico de personas con fines de explotación sexual*. Jueces para la democracia. Nº 38, pp. 23-29

<sup>147</sup> Guereña, J-L. (2003) *La prostitución en la España Contemporánea*. Madrid: Marcial Pons, 2003. 471 p

internacional a los grupos, más o menos organizados, que se dedican a la trata de personas.

Los grupos delictivos se sirven de fenómenos contemporáneos como la globalización, convirtiendo a millones de ciudadanos y ciudadanas de todo el mundo en víctimas de sus operaciones. El impacto negativo de estos grupos en las sociedades pone en peligro la seguridad nacional, la estabilidad económica, política y social, lo que conlleva a la necesidad de adoptar políticas preventivas comunes en el ámbito internacional.

Las redes están perfectamente coordinadas y cuentan con infraestructuras en los países de origen, en los de tránsito y en los de destino, para la captación, traslado, alojamiento y acogida de las víctimas que van a ser explotadas.

No obstante, también hay redes pequeñas que actúan a nivel local y que una vez que captan a las víctimas las traspasan a otras redes más grandes.

El traslado no siempre supone recorrer muchas distancias, muchas de las víctimas son trasladadas de un país a otro de la misma región.

No obstante, también existen pruebas de trata de personas intercontinental. Sorprendentemente, se descubrieron víctimas del Asia oriental en más de 20 países de distintas regiones del mundo, como Europa, América, el Oriente Medio, el Asia central y África. Otras corrientes a larga distancia incluyen el traslado de víctimas de la trata de África a lugares en Europa y América del Norte; de América Latina a América del Norte y Europa; de Europa central, Europa oriental y Asia central a Europa y al Oriente Medio; y del Asia meridional al Oriente Medio.

En general, y más adelante veremos las diferencias, las redes internacionales no utilizan una forma excesiva de violencia a la hora de la captación de las víctimas, más bien recurren al engaño. Cosa bien distinta, una vez que la víctima ya está atrapada y pretende escapar, es donde la violencia extrema, las amenazas, coacciones y demás, forman parte del común denominador de todas.

Tras el traslado a los lugares de destino (pisos, clubes, hostales,) son vigiladas por otros miembros de la organización. En muchas ocasiones son antiguas víctimas leales a la organización, suelen ser de la misma

nacionalidad que las víctimas y se encargan de controlar a unas cuantas mujeres que “trabajan” en el mismo club, de las que recaudan los beneficios obtenidos para remitírselo aun superior en la organización.

Las víctimas son rotadas de manera periódica por los clubes que controla la organización para desorientarlas, impedir que establezcan relaciones de amistad con otras mujeres víctimas y, sobre todo, para evitar que entablen relaciones afectivas con los clientes, previniendo de esta manera, una posible denuncia y fuga.

### 4.3 LA DEUDA CONTRAÍDA POR LAS VÍCTIMAS

Como ya se ha mencionado anteriormente, las víctimas contraen una deuda desde el principio que son captadas por estas redes. Dicha deuda difiere dependiendo del país de procedencia de las mujeres:

- De 2.500 a 3.000 € las que vienen de Europa.
- De 3.000 a 6.000 € las que proceden de América.
- De 30.000 a 40.000 € las que proceden de África.

Esta deuda inicial en concepto de gastos de viaje y documentación va aumentando por gastos de manutención, alojamiento, “seguridad”. Y pueden tardar varios años en saldarla.

#### 4.3.1. Países de origen, tránsito y destino.

Desde los años 80 el perfil de las mujeres que son prostituidas en España ha variado enormemente, como consecuencia de la inmigración. Diversos informes de la Guardia Civil estiman que, en nuestro país, el número de mujeres españolas que ejercen la prostitución suponen entre un 3 y un 5% del total. Entre los datos recogidos de la última década se observa que entre el año 2003 y 2004 disminuyó un 41,4%, aunque aumentó un 150% en el 2006, debido a la imposibilidad de obtener ingresos de otra forma, realizando el trabajo sexual de forma subsidiaria<sup>148</sup>.

---

<sup>148</sup> EMUME Central. (2000) Tráfico de seres humanos (TSH): Informe general de situación centrado en la explotación sexual. Guardia Civil. Servicio de Policía Judicial, 11 p.

Como ya se ha mencionado, y según informes de Naciones Unidas, España es lugar de destino de las víctimas, de procedencia muy variada:

#### Países del Este de Europa

La gran mayoría de mujeres víctimas de la trata que ejercen la prostitución, proceden de países de Europa del Este: Rumania y Rusia, la gran mayoría; pero también Albania, Bulgaria, Polonia y en general los Antiguos Estados de la Unión Soviética. Llegan a España, cruzando las fronteras de sus países vecinos por carreteras secundarias en autobuses o furgonetas, o bien por vía aérea.

La edad promedio de estas mujeres varía entre los 18 y 30 años, aunque también se dan casos de chicas menores de edad (sobre todo procedentes de Rumania). Suelen vivir en pisos que les proporciona la red de trata con la que han llegado a España, viviendo todas juntas, o la gran mayoría; de esta manera están muy vigiladas y controladas. Su situación legal es irregular, ya que o no tienen papeles o son falsos.

Amelia Tiganus, nacida en Galati, Rumanía, explica en su libro, *La Revuelta de las Putas*<sup>149</sup>, como, según relata, se fabrica una “puta”: “...a los dos días cinco tipos me meten en un portal y me violan. Juntos y por separado...No veo nada. Estoy ciega, sorda y muda. Y no siento nada. Sí siento. Siento que estoy entrando en un túnel sin salida. O cayendo en un pozo sin fondo. No quiero morir.”

“Las violaciones y la persecución se volvieron sistémicas y yo...encontré la (falsa) solución el día que dejé de resistirme y me resigné. Ellos me convirtieron en una puta y cuando lo consiguieron, los acosadores, violadores y los que manejaban el lado oscuro de la ciudad cambiaron totalmente su actitud hacia mí: ¿por qué? Porque luego vendría mi entrada en el sistema prostitucional...Ya me habían doblegado con sus torturas y sus violaciones repetidas...después se dedicaron a repetirme las bondades que tenía la prostitución. Me convencieron de que mi mejor destino era empezar a ejercer la prostitución en España, me convencieron de que, si era lista, en un par de años tendría la vida solucionada, y me ponían como ejemplo algunas pocas mujeres que había en la ciudad, que tenían casa, conducían coches lujosos, vestían ropa de marca y usaban perfumes caros”.

---

<sup>149</sup> Tiganus, A. 2021. *La revuelta de las putas. De víctima a activista*. Ediciones B.

Amelia comenta como esto no ocurría de manera desinteresada, pues estas pocas mujeres “privilegiadas” les servían a los proxenetas como gancho para captar y convencer a las demás.

Esta misma autora, comenta en su libro, en el apartado “El prostíbulo, mi campo de concentración”, como descubrió con asombro la primera noche que entró en un prostíbulo español, lo lleno que estaba de chicas de su ciudad: *“Las caras de algunas mujeres me sonaban, pero hacía tantos años que había perdido a mis amigas de la infancia que no lograba identificarlas”*.

De esta forma, Amelia, explica en su libro como fue creada, engañada y explotada, para convertirse en esclava sexual en España.

#### Países del continente africano

Se ha producido, en los últimos años, un aumento de trata de personas dentro del continente africano, en especial en Ghana, Nigeria, Etiopía y Mali, debido al empobrecimiento de dichos países y a la degradación del sector agrícola. Mujeres y niñas son captadas para trabajar en la industria del sexo y en el servicio doméstico en países de Europa y de Oriente Medio.

Las víctimas más numerosas en España son las nigerianas y las marroquíes, aunque también existe una cantidad menor de mujeres que proceden de Sierra Leona y Liberia.

La edad de estas mujeres suele oscilar entre 18 y 24 años, además de tener un bajo nivel de cultura y muchas no saben ni leer ni escribir.

#### Países de América del Sur y Centroamérica

Ecuador, Colombia, Perú, Venezuela, Paraguay, Brasil y República Dominicana son algunos de los países de procedencia de un gran número de mujeres víctimas de la trata<sup>150</sup>.

Un caso preocupante es el de Colombia, puesto que la crisis económica, unida a los conflictos internos del país, han provocado que tenga un

---

<sup>150</sup> Federación de mujeres progresistas. (2008). *Guía de sensibilización para jóvenes contra la trata de mujeres con fines de explotación sexual*. Madrid. 88 p

elevado índice de víctimas de la trata, como lugar de origen. Se estima que diez mujeres son diariamente llevadas fuera del país como víctimas de la trata con fines de explotación sexual y laboral, siendo España el segundo país de destino de estas mujeres y niñas.

Una vez en España, los lugares de ejercicio de la prostitución han aumentado debido al aumento de la prostitución y el número y variedad de nacionalidades extranjeras, siendo necesaria la creación de nuevos espacios alrededor de la capital, apareciendo el “sistema de plaza” que consiste en el intercambio de mujeres entre diferentes locales en los que realizan estancias de aproximadamente 21 días<sup>151</sup>, que se corresponden con los periodos de menstruación, con el fin de que se aprovechen los días de la regla para el traslado y además evitar que hagan amistad entre ellas o con algún cliente.

Informes de la Guardia Civil apuntan que el 80% de la prostitución se lleva a cabo en “clubes de carretera”<sup>152</sup>, representando el 20% restante el porcentaje de prostitución que se ejerce en los demás lugares: pisos, pubs, saunas, vía pública... además, se cree que el número de clubes de alterne de nuestro país ronda los 1.000 con un número aproximado de 9.000 plazas para mujeres.

Respecto al lugar donde ejercer la prostitución existe variedad, apareciendo nuevas formas en los últimos tiempos que se adaptan a las necesidades y preferencias de una gran diversidad de clientes. Entre las nuevas formas de prostitución se pueden destacar los hoteles de lujo, con servicios de prostitución proporcionados por el propio establecimiento, salones de masaje o los conocidos como “servicios de acompañamiento”. Los servicios de prostitución a través de las nuevas tecnologías de la comunicación también se incluyen como nuevas formas de prostitución, cuyo volumen está en aumento; aunque, debido a la complejidad del fenómeno, no existen datos fiables sobre la magnitud de este tipo de industria.

---

<sup>151</sup> Lozano, M. (2018). *El Proxenetá*. Alrevés Editorial.

<sup>152</sup> EMUME Central. (2000). Tráfico de seres humanos (TSH): Informe general de situación centrado en la explotación sexual. Guardia Civil. Servicio de Policía Judicial, 11 p.

Cada club tiene una serie de normas en cuanto a los precios, por ello las ganancias varían de unos a otros. Según el Informe Criminológico sobre la Trata de Seres Humanos de la Guardia Civil, en un club donde se encuentren en prostitución veinte mujeres, el dueño puede obtener unos ingresos medios de 1.900 euros diarios (57.000 euros al mes), suponiendo que las mujeres realicen 5,5 pases por día y que el dueño del club se quede con el 40% del dinero generado por ellas. En este cálculo no está incluido el ingreso por venta de alcohol, ni por alojamiento de las mujeres (unos 50 euros con comida), ni otras ganancias como puede ser el consumo de droga, que en la mayoría de las ocasiones son los mismos dueños los que les proporcionan las sustancias.

También existe una segunda modalidad conocida como “club de plaza” en la que los dueños obtienen sus ganancias de lo que les pagan las mujeres por la ocupación de una de sus habitaciones y el uso de los servicios de la misma (50 euros diarios), independientemente de lo que las mujeres alojadas puedan percibir a través de sus relaciones sexuales con clientes. Se calcula que las plazas existentes en nuestro país ascienden a las 10.500297.

Este tipo de establecimientos se han modernizado, creando de forma cada vez más habitual páginas web o anuncios en prensa para publicitar sus servicios. De esta forma, desde casa, a través de internet, el cliente puede visualizar a las mujeres y conocer su apariencia física, nacionalidades, conocer las tarifas, etc.

La industria del sexo ha pasado por tanto de ser un fenómeno local controlable a un fenómeno de carácter internacional en proceso de expansión, en el que están implicados todos los países del mundo, ya sea como lugares de origen de la trata o de destino<sup>153</sup>.

En cuanto a las estrategias de captación utilizadas, varían según varios factores, aunque prácticamente la totalidad de las veces se aprovechan de la situación de necesidad de las víctimas en sus respectivos países de origen. Se podrían destacar diferentes modus operandi, entre los más

---

<sup>153</sup> Gutiérrez Ibán, M. (2010). La prostitución, al igual que otros instintos de explotación, aparece cuando las condiciones económicas y de reparto desigual del poder lo permiten. T.E. Castilla y León. Nº 312; Pg. 12-13



comunes: a través del engaño y las falsas promesas de empleo<sup>154</sup>. Mediante anuncios en prensa, en internet, agencias de viaje o folletos que circulan de mano en mano, ofrecen ofertas de trabajo bien remunerado, pero sin especificar de qué tipo de trabajo se trata.

#### 4.4. CAUSAS Y FACTORES QUE CONTRIBUYEN A LA TRATA DE MUJERES CON FINES DE EXPLOTACIÓN SEXUAL.

La trata de mujeres con fines de explotación sexual es un problema de Derechos Humanos, además de una manifestación de desigualdad de género; como decíamos al principio del capítulo. En todas las partes del mundo, la mayoría de las personas víctimas de trata son mujeres y niñas. Según la Unión Europea las mujeres, “presentan mayor tendencia a convertirse en víctimas de la trata debido a la falta de educación y oportunidades profesionales”.

Las causas por las que muchas mujeres son víctimas de trata son diversas y muy complejas y a menudo se interrelacionan entre sí.

##### 4.4.1. Factores económicos.

Vulnerabilidad y Pobreza son dos términos que no significan lo mismo, aunque en algunas ocasiones estén estrechamente relacionados. La vulnerabilidad tiene dos partes: una parte externa, de los riesgos, convulsiones y presiones a la cual está sujeto un individuo o una familia; y una parte interna, que es la indefensión, esto es, la falta de medios para afrontar la situación sin pérdidas perjudiciales”.

Consecuentemente, el concepto de vulnerabilidad hace referencia al conjunto de características de una persona o grupo que determina su condición social y económica, y que está relacionado con el riesgo de esta persona o grupo ante situaciones de amenaza. Altos niveles de vulnerabilidad implican inseguridad y riesgo ante posibles catástrofes o ante graves situaciones económicas.

---

<sup>154</sup> López Sala, A.; García Cuesta, Sara (Dir.). (2010) Poblaciones- mercancía: Tráfico y Trata de Mujeres en España. Memoria de investigación. Proyectos de Investigación del Instituto de la Mujer; 264 p

El género es el factor clave de la vulnerabilidad de las mujeres ante la pobreza. Esa misma vulnerabilidad, es el resultado de la división social del trabajo que hace que las mujeres estén más expuestas a cualquier situación de riesgo como iremos viendo a continuación.

Feminización de la pobreza.

Comenzó a hablarse de feminización de pobreza<sup>155</sup> en los años 70, popularizándose en los 90, especialmente mediante investigaciones llevadas a cabo por Naciones Unidas. Según esta Organización, la mayoría de los 1.500 millones de personas que viven con un dólar o menos al día, son mujeres. En todo el mundo, las mujeres como promedio ganan poco más del 50% de lo que ganan los hombres. Esta situación es conocida como feminización de la pobreza.

Las mujeres que viven en la pobreza a menudo se ven privadas de acceso a recursos, como los préstamos, la tierra y la herencia. Sus necesidades en materia de atención de la salud y nutrición no son prioritarias, carecen de acceso a la educación y a los servicios de apoyo, y su participación en la adopción de decisiones en el hogar es mínima o nula.

La posibilidad de salir de su país puede convertirse en un arma de doble filo para ellas, ya que las hace más vulnerables antes las redes por desconocimiento y falta de información.

En definitiva, hay que dejar claro que la pobreza de las mujeres está íntimamente relacionada con su condición de género al determinar ésta sus causas, el modo en el que las mujeres viven y las dificultades a las que tienen que enfrentarse a diario para superarlas. Por ello, es importante, incorporar el análisis de género en el diseño de políticas públicas para la erradicación de la pobreza, además de para lograr explicar las diferentes situaciones que violan los derechos humanos de las mujeres y que son, al mismo tiempo, consideradas víctimas de violencia de género, como es el caso de la demanda masculina de prostitución femenina

---

<sup>155</sup> De Elejabeitia Tavera, C. (1996) *Feminización de la pobreza*. Documentación social. Nº5, pp. 171-182

que alimenta la trata de mujeres con fines de explotación sexual en los países de destino.

#### 4.4.2. Factores políticos.

##### Conflictos armados, inestabilidad política

Aunque comunidades enteras sufren las consecuencias de las guerras, las mujeres y niñas se ven particularmente afectadas debido a su condición jurídica, social y de sexo. Es frecuente que las diferentes partes de un conflicto violen a las mujeres y en ocasiones utilizan estas violaciones como una táctica de guerra; la violación constituye un arma de primera magnitud para la opresión y humillación del enemigo. Ha habido ocasiones en las que los ejércitos han utilizado a las mujeres del enemigo como esclavas sexuales; esto está fácilmente constatado en todo el mundo ya que cerca de una base militar, es habitual encontrar burdeles, siendo las mujeres facilitadas muchas veces por las mismas fuerzas armadas. En estos establecimientos se pueden encontrar a cientos de jóvenes en condiciones de semiesclavitud.

Toda la situación más arriba descrita pudo observarse en las guerras balcánicas de los años 90. En la ex Yugoslavia, la trata con fines de prostitución se disparó de manera alarmante a partir de la crisis política que afectó al país en esos años. Muchas de las víctimas, capturadas o atraídas con engaños por grupos armados fueron llevadas a burdeles a donde acudían soldados que formaban parte de la ONU; se sabe que cuando estas fuerzas llegaron a la zona en conflicto y según la Organización del Tratado del Atlántico Norte, OTAN. 2006: “los burdeles surgieron de la noche a la mañana junto a los acuartelamientos, con nombres y decoración estrechamente relacionadas con la nacionalidad de las tropas ubicadas en las zonas más cercanas. Muchas de las mujeres empleadas en estos prostíbulos habían sido trasladadas a la antigua Yugoslavia expresamente para servir a las tropas de la ONU. La relación entre el despliegue de las tropas y la demanda de las mujeres resultaba imposible de negar”.

#### 4.4.3. Factores sociales y culturales.

Fenómenos migratorios, feminización de las migraciones y desigualdad entre mujeres y hombres.

El fenómeno de la globalización, así como las diferencias económicas cada vez mayores entre los países ricos y los pobres, junto con un importante aumento de población han provocado un movimiento migratorio masivo.

Las mujeres emigran buscando una vida digna y porque en los países industrializados a los que llegan, hay una fuerte demanda de mano de obra barata y femenina. No debemos olvidar también que, para muchas mujeres, la emigración es una oportunidad de escapar de relaciones violentas de pareja y de liberarse de los controles patriarcales que rigen el interior de sus familias y en la sociedad en general<sup>156</sup>.

El patriarcado y el capitalismo, la pobreza y la concentración de la riqueza, la complicidad estatal y la impunidad de las redes mafiosas, son los elementos necesarios en el que se sustenta la violencia que se ejerce sobre el cuerpo de las mujeres y niñas.

Las relaciones de poder establecidas por el sistema patriarcal y que domina nuestras sociedades favorecen a los varones y discrimina a las mujeres. En este sistema el único deseo posible es el masculino, convirtiéndose las mujeres en objetos posibles de ser poseídos y apropiados. La trata existe porque existe la prostitución y esta es una expresión del poder de los hombres sobre las mujeres. El cliente es el que paga y por ello tiene derecho a la utilización del cuerpo de la mujer prostituida de la forma que quiera. Una de las causas por las que existen mercados de servicios sexuales es por la cantidad de demanda que hay, y esto se debe a que el cuerpo de la mujer es considerado un objeto posible de ser consumido. Algo que se puede comprar, una mercancía. Lo peor de todo es que esta forma de ver a la mujer se ha ido estableciendo con toda normalidad en nuestra sociedad. El hombre paga por sexo ya que, para él, es un impulso, un deseo sexual innato y para su satisfacción, tiene

---

<sup>156</sup> Díez Gutiérrez, E. (2009). Prostitución y violencia de género. *El Viejo Topo*. N° 262, pp. 28-31

derecho al uso del cuerpo de la mujer, de las que se dice que no tienen deseos sexuales y han sido educadas para la sumisión y satisfacción de los instintos sexuales masculinos; en definitiva, la prostitución es una expresión del poder de los hombres sobre las mujeres y mientras exista la demanda de prostitución, la cantidad de mujeres que son tratadas irá en aumento.

#### 4.5. CONSECUENCIAS PARA LAS MUJERES VÍCTIMAS DE TRATA.

Las consecuencias de la trata son variadas y diversas y afectan a las víctimas de diferentes maneras. La trata tiene efectos puramente negativos e impacta de manera violenta y traumática a las víctimas. Una de las consecuencias más graves es la violación de sus derechos humanos. Están diariamente expuestas a, violencia física (golpes, patadas...), a vigilancia, encarcelamiento, violaciones, denegación de comida y agua, de medicamentos, preservativos, etc.

Las principales consecuencias de este acoso pueden estudiarse desde el punto de vista físico, psicológico y social.

##### 4.5.1. Salud física

La mayoría de las mujeres víctimas de trata presentan lesiones y enfermedades físicas que tienen que ver con el abuso físico o sexual al que fueron sometidas. Consiguientemente, algunos de los problemas de salud que pueden ser evidentes en una víctima incluyen: desnutrición, deshidratación, condiciones higiénicas lamentables, señales de violación o abuso sexual, moratones, huesos rotos y enfermedades de transmisión sexual; hay un alto porcentaje de mujeres que han padecido en algún momento o padecen enfermedades de transmisión sexual. Presentan dependencia a sustancias como las drogas, la más utilizada la cocaína, y el alcohol ya que son inducidas y obligadas a consumir de forma continuada como estimulantes para garantizar una mayor continuidad y una jornada de actividad más larga. Embarazos precoces y abortos inducidos.

#### 4.5.2. Salud mental.

Son frecuentes las alteraciones psicológicas que sufren las víctimas de trata y que pueden derivar según los casos en, trastornos del estado de ánimo, estrés agudo y trastornos psicológicos graves. Entre estos, cabe mencionar la ansiedad, la presencia de un miedo acentuado y continuo, y un sentimiento de amenaza. Pueden darse también otros trastornos emocionales como sentimientos de fracaso, impotencia y frustración, baja autoestima, apatía, piensa que no vale mucho, tienen pensamientos suicidas, cansancio generalizado. Otras manifestaciones o síntomas son: ataques de pánico y depresión, alteraciones del sueño, trastornos de personalidad relacionados con la adicción a las drogas y al alcohol. En definitiva, estamos ante mujeres y niñas a las que les tiemblan las manos, tienen una apariencia nerviosa o preocupada y lloran con facilidad.

#### 4.5.3. Deterioro familiar y social.

Éste tiene que ver con el aislamiento al que son sometidas, no olvidemos que los miembros de la red las encierran en el establecimiento en el que trabajan, ya sea clubes o pisos, extremando las medidas de seguridad y mantenerlas así bajo control; les limitan el espacio, no les dejan salir, y si lo hacen van siempre acompañadas y bajo ningún concepto las dejan que contacten con la familia, ni que establezcan lazos de amistad con los clientes, de ahí que las trasladen de un lugar a otro en un corto espacio de tiempo.

La trata causa desintegración de la sociedad. La estigmatización y marginación que sufren debido al ejercicio de la prostitución les pone trabas que les impide integrarse en la sociedad en la que viven. Se revictimiza a la víctima, se le carga de atributos negativos.

En definitiva, estamos ante mujeres “invisibles” debido a la clandestinidad que les rodea; están indefensas, desprotegidas y extorsionadas en todos los aspectos. Son mujeres que se mantienen al margen de los procesos de cambio y participación social; la sociedad ignora sus necesidades sociales y la situación de violencia a la que están sometidas. Quedan aisladas del resto de la sociedad y tienen dificultades para salir de la prostitución e integrarse posteriormente en la sociedad.

## 4.6. NUEVAS FORMAS DE EXPLOTACIÓN

### 4.6.1. Pornografía y TIC'S.

También en la pornografía se emplean mujeres y menores procedentes de la trata de personas<sup>157</sup>.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación están permitiendo el aumento de la pornografía. Cualquier persona, con una simple cámara de vídeo, puede convertirse en productora de material pornográfico. Sin apenas costes y con una gran difusión a nivel mundial a través de internet<sup>158</sup>.

“Proxenas y traficantes usan Internet para publicitar a las mujeres, niñas y niños que tienen disponibles para ser utilizadas/os en la creación de pornografía. Los proxenas también utilizan sitios de Internet para hacer publicidad de sus burdeles o servicios de acompañantes llegando en forma directa a los hombres. Estos sitios se utilizan con frecuencia para atraer a hombres de negocios o turistas extranjeros. Cada vez más, los sitios de Internet dedicados a la prostitución incluyen fotografías de las mujeres, a veces desnudas.

### 4.6.2. Espectáculos de *striptease*.

Estos espectáculos, aparentemente inocentes, están muy ligados a la prostitución y, por ende, a la trata.

Cada vez es más frecuente contratar los servicios de un *striptease*, tanto masculinos como femeninos, para fiestas, despedidas de solteras/os, cumpleaños, etc. Sin embargo, hay una diferencia mientras que en las fiestas “de chicas” el espectáculo queda en la exhibición del hombre y un ligero “toqueteo”, en las de los hombres suele haber un “todo incluido”, por el que el homenajeado tiene derecho a mantener relaciones sexuales con la bailarina.

---

<sup>157</sup> Lozano, M. (2020). Pornoexplotación. Alreves

<sup>158</sup> Dayras, M. (2006). *Prostitución, pornografía y tráfico de mujeres* (en línea). Ciudad de Mujeres. Disponible en: <http://www.ciudaddemujeres.com/articulos/Prostitucion-pornografia-y-trafico>

Las mismas personas que son utilizadas por las redes de la trata para la prostitución lo son, en muchas ocasiones, para el striptease. Es una forma más de rentabilizar al máximo las ganancias.

## 5. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

La trata de personas con fines de explotación sexual es un fenómeno que afecta a millones de mujeres y niñas en todo el mundo, gracias al capitalismo neoliberal, que se nutre de la vulnerabilidad, pobreza, problemas políticos, familiares y sociales que sufren las mujeres de todo el mundo. Todo ello hace que dichas mujeres sufran consecuencias tanto físicas, mentales, sociales y familiares.

## 6. REFERENCIAS

- Anguita o. (2007). *El tráfico ilegal de seres humanos para la explotación sexual y laboral: la esclavitud del siglo XXI*. Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas (Publicación electrónica de la Universidad Complutense). Nº15; 14 p
- APRAMP. (2005). *Prostitución: Claves básicas para reflexionar sobre un problema.*; 122 p.
- Dayras, M. (2006). *Prostitución, pornografía y tráfico de mujeres (en línea)*. Ciudad de Mujeres. Disponible en:  
<http://www.ciudaddemujeres.com/articulos/Prostitucion-pornografia-y-traffic>
- DEPARTAMENTO DE ESTADO DE ESTADOS UNIDOS. (12 de junio de 2007). *Informe sobre la Trata de Personas (TIP) 2007: Introducción* Washington, D.C.; 6 p.
- De Elejabeitia Tavera, C. (1996) *Feminización de la pobreza*. Documentación social. Nº5, pp. 171-182
- Díez Gutiérrez, E. (2009). *Prostitución y violencia de género*. El Viejo Topo. N.º 262, pp. 28-31
- EMUME Central. (2000) *Tráfico de seres humanos (TSH): Informe general de situación centrado en la explotación sexual*. Guardia Civil. Servicio de Policía Judicial, 11 p.
- Federación de mujeres progresistas. (2008) *Trata de Mujeres con fines de explotación sexual en España: estudio exploratorio*. Madrid. 388 p.



- Federación de mujeres progresistas. (2008). *Guía de sensibilización para jóvenes contra la trata de mujeres con fines de explotación sexual*. Madrid. 88 p
- Guereña, J-L. (2003) *La prostitución en la España Contemporánea*. Madrid: Marcial Pons, 2003. 471 p
- Gutiérrez Ibán, M. (2010). *La prostitución, al igual que otros instintos de explotación, aparece cuando las condiciones económicas y de reparto desigual del poder lo permiten*. T.E. Castilla y León. N.º 312; Pg. 12-13
- Lacomba, J. (2008). *Historia de las migraciones internacionales: historia, geografía, análisis e interpretación*. Madrid: Los Libros de la Catarata; 253 p.
- López Sala, A.; García Cuesta, Sara (Dir.). (2010) *Poblaciones- mercancía: Tráfico y Trata de Mujeres en España*. Memoria de investigación. Proyectos de Investigación del Instituto de la Mujer; 264 p
- Lozano, M. (2018). *El Proxeneta*. Alrevés Editorial.
- Lozano, M. (2020). *Pornoexplotación*. Alrevés Editorial.
- Maqueda Abreu, M.L. (2000). *El tráfico de personas con fines de explotación sexual*. Jueces para la democracia. N° 38, pp. 23-29
- Protocolo de Palermo, 2000
- Tiganus, A. 2021. *La revuelta de las putas. De víctima a activista*. Ediciones B.

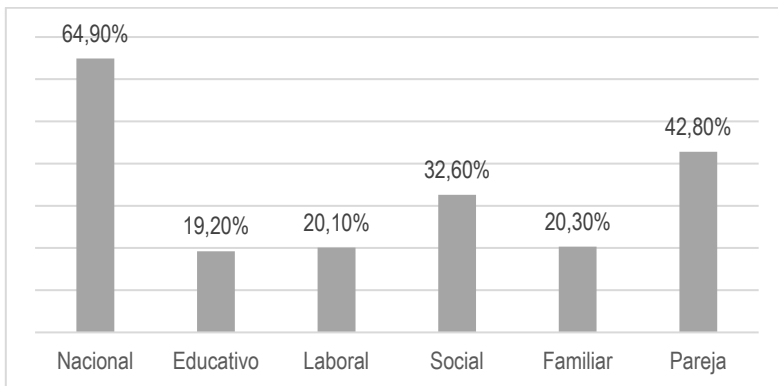
## PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN ECUADOR: APORTES DESDE LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL

BÁRBARA SORDI STOCK  
*Universidad de Sevilla*

### 1. INTRODUCCIÓN

La Encuesta Nacional sobre Relaciones Familiares y Violencia de Género contra las Mujeres (INEC, 2019) dio a conocer que 65 de cada 100 mujeres de 15 años o más experimentaron por lo menos, a lo largo de su vida, un hecho de violencia en alguno de los distintos ámbitos. Las relaciones de pareja lideran los casos de victimización: 43 de cada 100 mujeres sufrieron algún tipo de violencia por parte de la pareja a lo largo de su vida. Igual de alarmante es la cifra oculta en torno a las violencias producidas por la pareja: más de 80% de los casos no llegan al Sistema de Justicia.

**GRÁFICO 1.** *Violencia contra las mujeres por ámbito*



Fuente: Adaptado de Encuesta Nacional sobre Relaciones Familiares y Violencia de Género contra las Mujeres (INEC, 2019)

Preocupado con esta realidad, el Estado ecuatoriano puso en marcha el Sistema Nacional Integral para la Prevención y Erradicación de la Violencia contra las Mujeres. Se trata de un conjunto organizado y articulado de instituciones, normas, políticas, planes, programas, mecanismos y actividades creado en 2018 por la Ley Orgánica Integral para Prevenir y Erradicar la Violencia contra la Mujer (art. 22). Entre las instituciones que lo conforman se encuentra el Consejo de la Judicatura de Ecuador.

El Consejo de la Judicatura – por mandato constitucional (art. 178) – es el órgano de gobierno, administración, vigilancia y disciplina de la Función Judicial en Ecuador. Dicho con otras palabras, es la institución responsable en el país, de la calidad del servicio de la administración de justicia desde el punto de vista administrativo. Entre sus responsabilidades se encuentra la creación de planes, programas y proyectos para capacitar a los funcionarios y las funcionarias judiciales con respecto a la atención a las víctimas en los servicios judiciales.

En la actualidad, se estableció como área prioritaria de mejora de las políticas públicas que orienten la actividad judicial el fortalecimiento de la atención a las víctimas de violencia de género. En este marco de actuación, el Consejo de la Judicatura dictó un conjunto de resoluciones en la materia con el fin de homogenizar y garantizar parámetros mínimos para salvaguardar la calidad de la prestación del servicio público que les otorga. El objetivo no fue otro que evitar la revictimización, garantizar la atención integral, la reparación y restitución de sus derechos vulnerados a través de la actuación inmediata, pre-procesal y en todas las etapas del proceso judicial.

Esta labor fue respaldada por la Cumbre Judicial Iberoamericana de Poderes Judiciales, organización que vertebra la cooperación y concertación entre los Poderes Judiciales de los países de la Comunidad Iberoamericana de Naciones, incluyendo Ecuador. Por medio de su Declaración incentiva a los países miembros a ejecutar diversos esfuerzos para sensibilizar sobre las políticas con perspectiva de género entre los Poderes Judiciales (Cumbre Judicial Iberoamericana de Poderes Judiciales, s.f.).

Con el propósito de hacer valer los compromisos asumidos en el ámbito nacional e internacional, el Consejo de la Judicatura – apoyado por el Área de Políticas de Igualdad de Género del Programa EUROsociAL+ gestionada por Expertise France – puso en marcha el proyecto titulado “Diseño e implementación de un modelo de gestión con estándares de atención a víctimas de violencia contra la mujer y demás miembros del núcleo familiar (contravenciones y delitos) y femicidios”. El presente texto da a conocer los principales resultados de este proyecto de cooperación internacional.

El trabajo se desarrolló a lo largo de 17 meses, entre octubre de 2020 y marzo de 2022, por medio de la plataforma Zoom. La realización por vía remota se explicó por las condiciones sanitarias provocadas por la Covid-19.

Cabe destacar que EUROsociAL+ es un programa de cooperación técnica entre América Latina y la Unión Europea financiado por la Unión Europea (EUROsociAL, s.f.). Su propósito es contribuir a la reducción de las desigualdades, la mejora de los niveles de cohesión social y el fortalecimiento institucional en 19 países latinoamericanos, mediante el apoyo a sus procesos de diseño, reforma e implementación de políticas públicas. A lo largo de su trayectoria se convirtió en un espacio de aprendizaje entre pares e intercambio de experiencias entre instituciones homólogas de ambas regiones, favoreciendo el uso de un amplio catálogo de herramientas pertinentes para cada proceso. EUROsociAL+ cierra con éxito su tercera etapa, encontrándose previsto su reinicio para el año de 2024.

## 2. OBJETIVOS

El objetivo principal del proyecto fue fortalecer la atención que se brinda a las mujeres víctimas en contravenciones y delitos no flagrantes, femicidios y violencia sexual no flagrantes.

Los objetivos específicos fueron:

- Garantizar atención integral, coordinada y especializada.

- Establecer procedimientos céleres, oportunos y no invasivos que eviten la revictimización de las usuarias.
- Diseñar un modelo de gestión para las Unidades de Justicia de Violencia.

### 3. METODOLOGÍA

Con la intención de identificar el problema en toda su complejidad se valió de la pluralidad metodológica. Las principales técnicas de investigación utilizadas fueron la revisión y análisis documental y grupos focales.

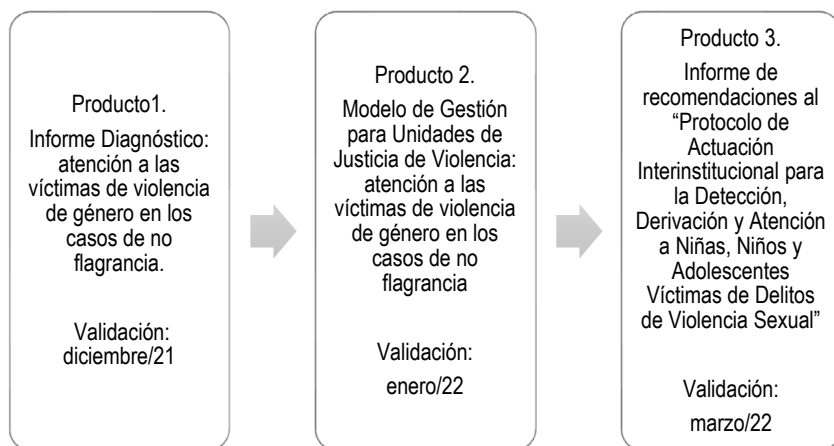
En total, se realizaron 11 grupos focales, con la participación de 54 profesionales vinculados al Sector Justicia de las Unidades Judiciales de Quito, Esmeraldas, Guayaquil y Nueva Loja. La duración de los grupos fue entre 40 minutos y 1 hora y 30 minutos. Como regla general, se realizó una contextualización del proyecto, seguida de la presentación de una pauta para discusión con los y las participantes, con unas breves palabras de agradecimiento como cierre. Con el fin de facilitar la dinámica de trabajo entre los y las participantes, se organizaron los grupos por categoría profesional y se les atribuyó un nombre de identificación. Por ejemplo, el grupo titulado Atención Interdisciplinaria, conformado por el personal de primera acogida, así como peritos y peritas en medicina, psicología y trabajo social; Grupo de Jueces y Juezas; Grupo de Fiscales y Fiscalas, entre otros. Es importante subrayar que las sesiones de trabajo se grabaron previo consentimiento de los y las participantes y quedaron como respaldo sólo para efectos de análisis de contenidos de la discusión.

Los trabajos fueron llevados a cabo por la autora de este texto en calidad de experta internacional y por el Dr. Diego Zalamea en calidad de experto nacional. Además, el Consejo de la Judicatura designó un equipo integrado por distintas autoridades – Dirección de Acceso a los Servicios de Justicia, Subdirección de Género, Convenios Internacionales, entre otros organismos – para acompañar, apoyar, retroalimentar y validar el trabajo realizado.

## 4. RESULTADOS

Entre los resultados a corto plazo subrayamos la validación en el ámbito institucional de tres documentos construidos de forma democrática. Veamos a continuación.

**FIGURA 1.** Resumen de los resultados según orden de validación de los productos



Fuente: elaboración propia

El primer documento “Atención a las víctimas de violencia de género en los casos de no flagrancia: informe diagnóstico” (Zalamea y Sordi-Stock, 2021) ofreció un retrato de las principales actuaciones jurisdiccionales y técnico-profesionales de los y las intervinientes en los casos de violencia de género no flagrantes. Como paso previo, se sacó a la luz el volumen de casos de violencia de género que llegaban a la Justicia. Para que se tenga una idea, solo en el año de 2020 se registraron 45.725 casos por violencia de género, de los cuales 478 fueron por violencia sexual.

A continuación, se dio a conocer la labor que desarrollan las Unidades de Justicia de Violencia, también conocidas como Unidades Judiciales. Se tratan de estructuras administrativas especializadas que conocen exclusivamente los tipos de infracciones objeto del proyecto. Su estructura

está diseñada sobre la base de los siguientes perfiles: juez/a, secretario/a, ayudante judicial, medico/a psicólogo/a, trabajador/a social, gestor/a de archivo, técnico/a de ventanilla, parvulario/a, citador/a. No obstante, por una cuestión presupuestaria, es posible que en determinadas dependencias se carezcan de algunos de los cargos descritos (Zalamea y Sordi-Stock, 2021).

Entre los desafíos relatados por los y las profesionales en su día a día de trabajo se encontraron cuestiones como: problemas en la calidez del servicio de acogimiento a las víctimas; dificultad en proporcionarles información respecto al proceso y servicio judiciales; no aplicación del testimonio anticipado cuando la víctima es un niño, niña o adolescente; sobrecarga de trabajo; ausencia de un plan de investigación adecuando con vistas a evitar que el proceso se sustente únicamente en la palabra de la víctima, entre otras cuestiones (Zalamea y Sordi-Stock, 2021).

La riqueza de estos datos sirvieron de fundamento para el desarrollo del producto subsiguiente, centrado en el diseño de un modelo de gestión.

El segundo documento consistió en un modelo de gestión para las Unidades de Justicia de Violencia (Sordi-Stock y Zalamea, 2021). Un modelo de gestión es un marco de referencia para la administración de justicia. Esto quiere decir que el Sistema de Justicia cuenta con un esquema que establece unos mínimos que servirán de base para el diseño de protocolos y otras acciones.

Además de ofrecer claves para gestionar y controlar procesos, debe promover el bienestar ocupacional integrado en un entorno laboral saludable. Dicho de otro modo: en la esfera de las organizaciones públicas, un modelo de gestión tiene como foco el bienestar social de la población, sin por ello desconsiderar el bienestar de las personas que trabajan en la administración (Aikman, 2006; Canadian Judicial Council, 2006).

La literatura sobre gestión y modernización judicial puso de relieve que, para la mejora de los servicios prestados por las Unidades Judiciales, es clave la práctica continuada del diálogo interno, social e intersectorial y la construcción de consensos. Se trata de hacer realidad, de forma sostenida en el tiempo, la mejora de los servicios brindados (Palma, 2017; Palma y Passos de Freitas, 2017).

En los casos de violencia de género el diseño de un modelo de gestión es todavía más complejo, toda vez que para hacer frente a esta violencia se requiere un abordaje integral y una actuación interinstitucional coordinada. La literatura revela que – conjuntamente con la reestructuración de los Sistemas de Justicia – hay que poner a disposición de las personas ofendidas un abanico de recursos, como, por ejemplo, medios económicos que les ofrezcan independencia financiera del agresor, apoyo social para cuidar a los/as hijos/as, disponer de un lugar seguro para vivir y participar de un programa de acompañamiento psicológico (Douglas, 2012; Sordi-Stock, 2015). Estos recursos contribuyen de forma decisiva para que las víctimas abandonen la relación violenta e inicien un proceso judicial.

En este sentido, el segundo producto ofreció 22 estrategias acompañadas de un conjunto de acciones específicas con vistas a la mejora de la labor de las Unidades Judiciales (Sordi-Stock y Zalamea, 2021). Veamos algunos ejemplos.

En el informe diagnóstico se dieron a conocer los problemas en la calidez del servicio de acogimiento a las víctimas y la dificultad en proporcionarles información respecto al proceso y servicio judiciales. Frente a esta problemática, el modelo de gestión contempló la “Estrategia IV: primera acogida como puerta de entrada de la red de asistencia a las víctimas” que incluyó acciones específicas como la capacitación del personal de primera acogida y el diseño de un instrumento para evaluar el servicio prestado. Se tratan de acciones muy concretas que pretenden mejorar el trabajo de los y las profesionales y, por ende, evitar la revictimización por parte del sector Justicia.

Otra cuestión diagnosticada fue la sobrecarga de trabajo y la necesidad de implementar estrategias de autocuidado para los y las profesionales que actúan en las Unidades Judiciales. Las personas que trabajan con las mujeres que sufrieron violencia también pueden constituirse en víctimas indirectas del delito, toda vez que existen evidencias respecto a que esta labor repercute de distintas formas en su vida (Baca et al, 2006). Sentimientos de culpa, frustración, tristeza, rabia e impotencia posibilitan el surgimiento de enfermedades, el aumento de la agresividad y el estrés laboral. Asimismo, los equipos de trabajo pueden traumatizarse, incrementarse el ausentismo laboral y las relaciones tóxicas entre



compañeros y/o jefaturas, entre otras cuestiones (Quiñones et al, 2013). La calidad del trabajo con las víctimas puede verse afectada. El autocuidado surge como una estrategia para minorar los riesgos laborales que sufren los y las profesionales, mejorar su salud mental y optimizar los recursos institucionales y la calidad de los servicios ofrecidos (Gomà-Rodríguez et al, 2018). A partir de lo expuesto, el modelo de gestión incluyó la “Estrategia XXII: Acciones de autocuidado” que contempla acciones específicas como la implementación de talleres de planificación y contención, espacios informales grupales de esparcimiento, espacios formales grupales de desfogue emocional u otras estrategias.

A continuación describimos gráficamente un resumen de las estrategias incluidas en el modelo de gestión.

**TABLA 1.** Resumen de las estrategias plasmadas en el Modelo de Gestión

<b>Estrategias Modelo de Gestión</b>
I. Fortalecimiento de la aplicación de la documentación emanada del Consejo de la Judicatura e implementación de proyectos
II. Atención Integral
III. Red de asistencia a las víctimas público- privada
IV. Primera acogida como puerta de entrada de la red de asistencia a las víctimas
V. Guía y volantes de información
VI. Unidad de diagnóstico y seguimiento de resoluciones judiciales
VII. Guía para aplicación de medidas de protección
VIII. Rondas de protección a las víctimas
IX. Rondas de seguimiento a los agresores
X. Uso de nuevas tecnologías
XI. Plan de autoprotección y auditorías de seguridad
XII. Testimonio anticipado único para delitos sexuales contra niños, niñas y adolescentes
XIII. Testimonio anticipado único en infracciones no sexuales contra niños, niñas y adolescentes
XIV. Testimonio anticipado único en delitos y contravenciones con víctimas adultas
XV. Perfil del profesional de primera acogida
XVI. Geolocalización y primera acogida
XVII. Plan de investigación
XVIII. Fortalecimiento del sistema Ecu 911
XIX. Fortalecimiento del sistema AFIS

XX. Peritaje de contexto
XXI. Sistema informático de seguimiento integrado
XXII. Acciones de autocuidado

Fuente: Adaptado de Sordi-Stock, B. y Zalamea, D. (2021). Atención a las víctimas de violencia de género en los casos no flagrantes: modelo de gestión para Unidades de Justicia de Violencia. Eurososial +.

Al enfocarse en la adecuada atención a las víctimas, el modelo de gestión extendió sus efectos a distintas instituciones encargadas de las áreas de atención, protección, investigación y sanción en situaciones no flagrantes. Sin la existencia de un abordaje integral y una actuación interinstitucional coordinada no es posible brindar una adecuada atención por parte del Sistema de Justicia ecuatoriano (Sordi-Stock y Zalamea, 2021).

Por lo tanto, para que un modelo de gestión tenga un impacto real se requiere del compromiso de todos y todas que participan en la ruta de atención a las víctimas. Es, pues, un instrumento útil con vistas a perfeccionar la labor de las Unidades de Justicia de Violencia en la atención a las víctimas.

El tercer documento puso el foco en los delitos sexuales contra niñas, niños y adolescentes y consistió en un “Informe de recomendaciones al Protocolo de Actuación Interinstitucional para la Detección, Derivación y Atención a Niñas, Niños y Adolescentes Víctimas de Delitos de Violencia Sexual” (Zalamea y Sordi-Stock, 2022). La Dirección Nacional de Acceso a los Servicios de Justicia y el Ministerio de Educación dieron inicio a una labor coordinada con vistas a dar cumplimiento a la Sentencia 376-20-JP/21 de la Corte Constitucional del Ecuador. Concretamente, la Corte puso de manifiesto la necesidad de construcción de un protocolo con vistas a evitar la revictimización de niños, niñas y adolescente víctimas de violencia sexual por parte de autoridades judiciales.

Desde el Consejo de la Judicatura se consideró la pertinencia de hacer valer dicha determinación judicial en el marco del trabajo llevado a cabo por la Subcomisión Técnica del Acuerdo 2030, cuyo resultado esperado era la publicación del Protocolo de Actuación Interinstitucional para la Detección, Derivación y Atención a Niñas, Niños y Adolescentes Víctimas de Delitos de Violencia Sexual (en adelante Protocolo de Actuación

Interinstitucional). En este sentido, el Consejo consideró oportuno incorporar un capítulo específicamente destinado al Sector Justicia a dicho Protocolo de Actuación Interinstitucional y, con ello, establecer las esperadas pautas de actuación para las autoridades judiciales. El capítulo fue redactado por un equipo designado para ello y posteriormente enviado a mí y al Dr. Diego Zalamea para que formalizásemos un conjunto de recomendaciones al borrador del Protocolo de Actuación Interinstitucional. Esta labor resultó en el tercer producto, un documento en el cual se realizaron recomendaciones a los aspectos formales y aspectos materiales del Protocolo de Actuación Interinstitucional. Además, incluyó una caja de herramientas con vistas a instrumentalizar la labor de la Subcomisión Técnica del Acuerdo 2030 (Zalamea y Sordi-Stock, 2022).

Nótese que el propósito fue colaborar con – y no sustituir – el trabajo desarrollado por la Subcomisión Técnica del Acuerdo 2030. La labor de la Subcomisión revelaba un profundo compromiso para conseguir que la Justicia otorgase un servicio público de calidad y calidez a niños, niñas y adolescentes víctimas de violencia sexual. De hecho, se dejó constancia del evidente esfuerzo efectuado para lograr un producto progresista y mediante consensos entre las instituciones del Sector Justicia; escenario desafiante por las distintas visiones y competencias que pueden tener cada institución (Zalamea y Sordi-Stock, 2022).

En definitiva, las observaciones realizadas al texto de la Subcomisión Técnica del Acuerdo 2030 se guiaron por una visión colaborativa que sirviera para orientar las estrategias de prevención así como de planificación y desarrollo de medidas de detección, derivación y atención sobre violencia sexual contra niñas, niños y adolescentes.

Además de la validación en el ámbito institucional de los tres documentos anteriormente citados, el proyecto logró un conjunto de resultados adicionales. Veamos.

Primeramente, es posible hablar de un mayor acuerdo interno y compromiso del Consejo de la Judicatura de Ecuador con las necesidades y especificidades de las mujeres, niños, niñas y adolescentes víctima de violencia. En segundo lugar, cabe observar la mejor comprensión por parte

del equipo que integra el Consejo de la Judicatura sobre estrategias contemporáneas e innovadoras implementadas en el contexto internacional con vistas a la prevención y represión a la violencia de género. De hecho, es posible afirmar que los grupos focales con profesionales de distintas instituciones contribuyeron al fortalecimiento de las políticas públicas en materia transversalización de género y la coordinación interinstitucional.

En lo relativo a la articulación con la sociedad civil, los productos del proyecto fueron presentados, discutidos y validados con la Coalición Nacional de Mujeres del Ecuador (s.f.). Nótese que la Coalición Nacional de Mujeres del Ecuador nació en el 2014 a partir de la elaboración colectiva del Informe Sombra al Comité de la Convención para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW). Actualmente, la Coalición está conformada por 24 organizaciones de diferentes regiones del país.

Al propio tiempo, entendemos que el proyecto contribuyó a la materialización de los Tratados de derechos humanos ratificados por el país y lo dispuesto en la legislación nacional. En particular, la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Belem do Pará), Constitución de la República de Ecuador y Ley Orgánica Integral para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres/2018.

El proyecto también permitió dar seguimiento a compromisos de política pública asumidos por el país, como la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible (2015). Nótese que el último producto (Zalamea y Sordi-Stock, 2022) colaboró directamente con el trabajo de la Subcomisión Técnica del Acuerdo 2030 en Ecuador.

En lo que se refiere al Sistema Oficial de Monitoreo de la Agenda 2030 – particularmente vinculadas al ODS5. Igualdad de Género – es posible afirmar que el proyecto contribuyó al avance de las siguientes metas establecidas:

“Meta 5.2. Eliminar todas las formas de violencia contra todas las mujeres y las niñas en los ámbitos público y privado, incluidas la trata y la explotación sexual y otros tipos de explotación; Meta 5.6. Asegurar el

acceso universal a la salud sexual y reproductiva y los derechos reproductivos según lo acordado de conformidad con el Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, la Plataforma de Acción de Beijing y los documentos finales de sus conferencias de examen; Meta 5.c. Aprobar y fortalecer políticas acertadas y leyes aplicables para promover la igualdad de género y el empoderamiento de todas las mujeres y las niñas a todos los niveles.” (INEC, s.f.; Observatorio regional de planificación para el desarrollo de América Latina y el Caribe, s.f.)

Desde la perspectiva de la cohesión social entendemos que el proyecto contribuyó a la reducción de desigualdades de género desde un enfoque estructural. Concretamente, ayudó a transformar las relaciones hegemónicas de género en la medida en la que los productos validados – en particular el modelo de gestión – tienen incidencia directa en facilitar el acceso real de las personas a la Justicia. Para ello, se trabajó en todo el momento desde un enfoque integral, brindando herramientas conceptuales y metodológicas para el equipo que trabaja actualmente en el Consejo de la Judicatura y en la Subcomisión Técnica del Acuerdo 2030.

Cabe recordar que la labor de EUROsociAL+ parte desde la convicción de que la cohesión social es medio para reducir brechas porque la desigualdad– económica, territorial, social, de género– es un freno a la consecución de cualquier Objetivo de Desarrollo Sostenible (Latorre et al, 2022).

## 5. DISCUSIÓN

¿Cuándo el Derecho reconoció que el hecho de que un hombre le pegue a la mujer pareja o ex pareja es una violación de su integridad física y requiere intervención del Estado? ¿Cuándo los Estados, en particular Ecuador, reconocieron que el Sistema de Justicia puesto a disposición de las mujeres víctimas no estaba preparado para atenderlas adecuadamente? Hace poco tiempo.

No deja de sorprender que 1994 fue necesaria una Convención (Belem do Pará) para decirles a la Organización de los Estados Americanos (OEA) que el derecho a la integridad personal plasmado en los tratados generalistas también contemplaba a las mujeres; tampoco deja de sorprender que, en Ecuador, fue en 2018 con Ley Orgánica Integral para

Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres que se puso en marcha el Sistema Nacional Integral para la Prevención y Erradicación de la Violencia contra las Mujeres.

Lo que pretendemos llamar la atención es que el primer desafío de las mujeres para el acceso a la Justicia fue el reconocimiento de que lo que les pasaba eran violaciones a sus Derechos Humanos y, por lo tanto, tenían derecho a protección. Con el avance de las legislaciones en la esfera internacional y en el ámbito interno de cada país otros retos se impusieron, como contar con un Sistema de Justicia efectivamente centrado en sus necesidades.

Hoy tenemos pleno conocimiento de que las mujeres víctimas de violencia por parte del compañero o ex compañero íntimo tienden a culparse a sí mismas y suelen pensar que las agresiones son provocadas por sus conductas. Esta realidad facilita la dependencia emocional y la creencia de que cuando ellas cambien la violencia desaparecerá. También tenemos pleno conocimiento de que las víctimas suelen tener dificultades para tomar decisiones, ideas negativas sobre su imagen, muestran descenso en el rendimiento laboral, entre otros factores catalizadores de un estrés crónico que repercute en su salud (Baca et al, 2006; Lorente-Acosta, 2002).

Lo cierto es que la evidencia científica sobre los efectos de la violencia de género posibilitó el avance por parte de los distintos Sistemas de Justicia de Europa y Latinoamérica en torno a las estrategias de prevención, protección y servicios de atención que deben ser brindados a las víctimas (Sordi-Stock, 2015b; ONU Mujeres et al, 2015). Concretamente, abrió camino para la consolidación de un modelo más complejo de Sistema de Justicia al considerar imprescindible el conjunto de Servicios Auxiliares a la Justicia para la atención a las víctimas y también de los agresores. Policías, Fiscalías, Defensorías y Juzgados especializados, las casas-refugio, programas de atención psicológico y de reinserción laboral para las víctimas, la puesta en marcha de programas de rehabilitación para los agresores con resultados comprobables, entre otras estrategias, conforman una especie de engranaje del marco de abordaje integral indispensable para hacer frente a la violencia de género (Sordi-Stock, 2015; 2015a; 2015b).

De hecho, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2007) dejó claro que el acceso a la Justicia no se reduce a la existencia formal de recursos judiciales. La respuesta judicial efectiva comprende la obligación de hacer accesibles a las víctimas recursos judiciales calificables de sencillos, rápidos, idóneos y no discriminatorios con vistas a investigar, sancionar y reparar los actos de violencia y, en consecuencia, prevenir la impunidad. Todo ello porque la falta de acceso a recursos judiciales idóneos y efectivos tiene como resultado la impunidad de los casos denunciados y, por consiguiente, la desprotección de los derechos de las mujeres que sufrieron violencia.

En este sentido, el Programa Mundial de las Naciones Unidas sobre Servicios Esenciales para las Mujeres y las Niñas sometidas a Violencia (ONU Mujeres et al, 2015) diseñó un paquete de servicios esenciales que deben prestar los sectores judiciales, sociales y de la salud, así como las directrices para la coordinación de estos servicios. El objetivo fue proporcionar mayor acceso por parte de las víctimas a un conjunto coordinado de servicios esenciales y multisectoriales pautados por la calidad.

Ahora bien, pese al reconocimiento de la igualdad de género en la Constitución y en los ordenamientos jurídicos nacionales y a los progresos realizados en los últimos años para el funcionamiento de los servicios considerados esenciales, los Objetivos de Desarrollo Sostenible de Naciones Unidas – más conocidos como Agenda 2030 – demostraron que los esfuerzos ejecutados todavía son insuficientes (Agenda 2030 en América Latina y el Caribe, s.f.). Dicho de otra forma: siguen persistiendo distintas formas de discriminaciones contra las mujeres, siendo la más extrema las que padecen las víctimas de violencia, en particular, en las relaciones de pareja.

Por consiguiente, es de destacar que el proyecto “Diseño e implementación de un modelo de gestión con estándares de atención a víctimas de violencia contra la mujer y demás miembros del núcleo familiar (contravenciones y delitos) y femicidios” diere a conocer los nudos críticos del abordaje integral y de la actuación interinstitucional coordinada en Ecuador. Al propio tiempo, es relevante que el proyecto favoreciese la adaptación a la realidad del país de un abanico de estrategias puestas en marcha en el ámbito internacional, haciendo hincapié en la

transcendencia de diseñar indicadores para evaluar la actuación y el avance del Sistema de Justicia ecuatoriano. Nótese que la variedad y profundidad de los aprendizajes logrados pueden servir como motor de cambio no solo en Ecuador, sino también en otros países del entorno.

No es demasiado recordar que el abordaje integral requiere una valoración personalizada de cada víctima que permita determinar sus necesidades en el caso concreto, así como un sistema que ponga a su disposición todos los recursos, servicios y prestaciones más idóneas y más próximas para ella (EUROsociAL II, 2015). Ya la actuación interinstitucional coordinada exige la toma de conciencia de que, sin la coordinación, articulación y cooperación entre las distintas instituciones involucradas en la prevención y represión de la violencia— como justicia, seguridad, salud y servicios sociales— no es posible dar una respuesta adecuada a los casos (EUROsociAL II, 2015). Aquí, juegan un rol clave las directrices, circulares o instrucciones de obligado cumplimiento que permitan a todas las personas involucradas en la hoja de ruta de la atención realizar un abordaje diferenciado y contextualizado en las necesidades de la víctima en concreto.

Ambos pilares favorecen la atención integral, o sea, el conjunto de servicios sociales de emergencia, atención, apoyo, acogida y recuperación puestos a disposición de las víctimas por parte del Estado. Esta red de servicios debe estar articulada bajo el principio de multidisciplinariedad e integralidad. Incluye, por tanto, el proporcionar información adecuada, la atención psicológica, el asesoramiento legal, la prestación social y acompañamiento a la persona ofendida y a la unidad familiar, el apoyo a la formación e inserción laboral, el acceso a servicios sociales que favorezcan su autonomía y la formación dirigida al desarrollo personal y la adquisición de habilidades en la resolución de conflictos (EUROsociAL II, 2015).

El Sistema de Justicia es entendido como un actor clave para hacer frente a la violencia, pero no es el único (Sordi-Stock, 2018). La violencia de género debe ser abordada desde múltiples niveles y diferentes sectores al mismo tiempo (OMS, 2002).



## 6. CONCLUSIONES

Los resultados del proyecto expuestos en el presente texto ponen de manifiesto los aportes que ofrece la cooperación internacional para la mejora de las políticas de igualdad de género, como es el apoyo de redes activas Europa- América Latina con vistas a explorar vías de aprendizaje mutuo e incentivar el establecimiento relaciones interinstitucionales sólidas. Además, se refuerza la importancia de la creación de indicadores e instrumentos de evaluación de las políticas de género con vistas a intensificar su efecto transformador (Latorre et al, 2022).

Al posibilitar el intercambio de experiencias sobre las mejores estrategias para la protección y prevención de las violencias contra las mujeres, la cooperación internacional favorece que el acceso a la justicia sea entendido como un derecho en si mismo y, además, como una herramienta de empoderamiento para que otros derechos se hagan realidad. En síntesis, la cooperación internacional, en particular el área de políticas de igualdad de género, es una aliada de primera magnitud por su potencial para hacer efectivos los derechos de las víctimas en el plano material.

## 7. AGRADECIMIENTOS

A mi compañero de trabajo, el Dr. Diego Zalamea, gracias por los aprendizajes a lo largo de la ejecución del proyecto. Gracias al Consejo de la Judicatura de Ecuador y al Programa EUROsociAL + por la confianza en mi trabajo. La presente publicación fue autorizada por el Área de Políticas de Igualdad de Género del Programa EUROsociAL +, gestionada por Expertise France.

## 8. REFERENCIAS

- Agenda 2030 en América Latina y el Caribe (s.f.). Plataforma Regional de Conocimiento. Consultado el 14 de diciembre de 2022.  
<https://bit.ly/3YOcEVr>
- Aikman, A. B. (2006). *The Art and Practice of Court Administration*. Routledge.
- Baca, E., Echeburúa, E. y Tamarit, J. M<sup>a</sup> (Coord.) (2006). *Manual de Victimología*. Tirant Lo Blanch.

- Canadian Judicial Council (2006). *Alternative Models For Court*. Canadian Judicial Council. <https://bit.ly/3GIDTzu>
- Coalición Nacional de Mujeres del Ecuador (s.f.). Home. Consultado el 14 de diciembre de 2022. <https://bit.ly/3vCavyZ>
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2007). *Acceso a la Justicia para mujeres víctimas de violencia en las Américas. Relatoría sobre los Derechos de la Mujer*. <https://bit.ly/3WKxraF>
- Cumbre Judicial Iberoamericana de Poderes Judiciales (s.f.). *Normativa*. Consultado el 14 de diciembre de 2022. <https://bit.ly/3C4bJX5>
- Douglas, H. (2012). Battered women's experiences of the criminal justice system: decentring the law. *Feminist Legal Studies*, 20 (2), 121-134.
- EUROSociAL (s.f). Programa EUROsociAL. Programa para la cohesión social. Consultado el 14 de diciembre de 2022. <https://bit.ly/3hZN0MN>
- EUROSociAL II (2015). Protocolo regional de atención integral a las víctimas de violencia de género. Programa EUROsociAL, Expertise France, COMJIB. <https://bit.ly/3Vr9QKU>
- Gomà-Rodríguez, I., Cantera, L. M. y Silva, J. P. (2018). Autocuidado de los profesionales que trabajan en la erradicación de la violencia de pareja. *Psicoperspectivas*, 17 (1).
- INEC (2019). Encuesta nacional sobre relaciones familiares y violencia de género contra las mujeres (ENVIGMU). Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. <https://bit.ly/3WsTnat>
- INEC (s.f.). Ecuador ODS. <https://bit.ly/3jmwUx4>
- Latorre, P. F., Lucas, B. y Camporeale, A. P. (2022). Lineamientos para una estrategia de igualdad de género en los programas de cooperación. Lecciones aprendidas del Programa EUROsociAL +. Colección EUROsociAL N° 29. Programa EUROsociAL. <https://bit.ly/3FQFIts>
- Lorente -Acosta, M. (2002). *Mi marido me pega lo normal*. Ares.
- Observatorio regional de planificación para el desarrollo de América Latina y el Caribe (s.f.). Plataformas de seguimiento y monitoreo de los Objetivos del Desarrollo Sostenible en América Latina y el Caribe. <https://bit.ly/3jxOWN5>
- OMS (2002). *World Report on Violence and Health*. World Health Organization. <https://bit.ly/3C2Tsd0>
- ONU Mujeres, UNFPA, OMS, PNUD, UNODOC, Australian Aid, Cooperación Española y EMAKUNDE (2015). *Paquete de servicios esenciales para mujeres y niñas que sufren de violencia*. <https://bit.ly/3Vt8ijH>

- Palma, L. M. (2017). Modernización judicial, gestión y administración en América Latina. *Acta Sociológica*, 72. <https://doi.org/10.1016/j.acso.2017.06.007>
- Palma, L. M. y Passos de Freitas, V. (2017). Administración de Cortes en América Latina. *Nuevos modelos de Justicia*. La Ley Online, 4565.
- Quiñones, P., Cantera, L. M. y Ojeda, C. L. (2013). La violencia relacional en contextos laborales. En L. M. Cantera, S. Pallarès y C. Selva (Eds.). *Del malestar al bienestar laboral* (pp. 135-155). Amentia Editorial.
- Sordi-Stock, B. (2015). Programas para agresores de violencia de género en prisión: ¿De qué evidencia disponemos?. *Revista Española de Investigación Criminológica*, 6(13), 1-30. <https://doi.org/10.46381/reic.v13i0.91>
- Sordi-Stock, B. (2015a). Programas de rehabilitación para agresores en España: un elemento indispensable de las políticas del combate a la violencia de género. *Política Criminal - Revista Electrónica Semestral de Políticas Públicas en Materias Penales*, 10(19), 297-317. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-33992015000100010>
- Sordi-Stock, B. (2015b). Victimología y violencia de género: diálogos a favor de un abordaje no reduccionista de la violencia. *Revista de Victimología*, 1, 151-176.
- Sordi-Stock, B. (2018). *Violencia contra la mujer. Prevención. Programas de rehabilitación, análisis internacional*. BdeF.
- Sordi-Stock, B. y Zalamea, D. (2021). Atención a las víctimas de violencia de género en los casos no flagrantes: modelo de gestión para Unidades de Justicia de Violencia. *EUROsociAL +*.
- Zalamea, D. y Sordi-Stock, B. (2021). Atención a las víctimas de violencia de género en los casos de no flagrancia: informe diagnóstico. *EUROsociAL +*.
- Zalamea, D. y Sordi-Stock, B. (2022). Informe de recomendaciones al “Protocolo de actuación interinstitucional para la detección, derivación y atención a niñas, niños y adolescentes víctimas de delitos de violencia sexual”. *EUROsociAL +*.

## REPERCUSIONES DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN UNIVERSITARIAS: SCOPING REVIEW

---

M<sup>a</sup> CONCEPCIÓN GARCÍA ANDRÉS

*Escuela Universitaria de Enfermería Ntra. Sra. de Candelaria*

IZASKUN RUIZ BAÑUELOS

*Escuela Universitaria de Enfermería Ntra. Sra. de Candelaria*

### 1. INTRODUCCIÓN

La Declaración de Naciones Unidas sobre la Eliminación de la Violencia contra las Mujeres, presentada en 1993, define la violencia de género como “*todo acto de violencia basado en el género que tiene como resultado posible o real un daño físico, sexual o psicológico, incluidas las amenazas, la coerción o la privación arbitraria de la libertad*”. Expone que este acto constituye un obstáculo para alcanzar la igualdad y se considera una violación de los derechos humanos y las libertades fundamentales (Organización de las Naciones Unidas, 1994, p. 2).

Para visibilidad este fenómeno y fomentar la incorporación de medidas en distintos países, se realizan las primeras Conferencias Mundiales sobre la Mujer, en: México (1975); Copenhague (1980); y Nairobi (1985); y el Decenio de Naciones Unidas para las Mujeres (1975-1985), donde se elaboró un marco jurídico internacional (Guerra & Taide, 2019). La OMS, en el año 2013, indicó que tiene carácter pandémico y debe ser tratado como un problema de salud pública, ya que el 38% de los asesinatos contra mujeres corresponden a un caso de violencia marital. El 35% de las mujeres, han sido víctimas de violencia física o sexual, afectando de forma negativa a su salud física, mental, sexual y reproductiva (Requena González, 2017).

En España, en el año 2004, se estableció la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, para exigir el establecimiento de medidas para prevenir, sancionar y eliminar esta violencia. Tres años después, incorporaron la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres; tratando aspectos sobre la desigualdad de género y financiera, y aún no han sido implementados en la mayoría de las universidades españolas (Valls et al., 2016). En 2019 el número de víctimas de violencia de género aumento un 2,0% alcanzando a 31.911 mujeres, ascendiendo la tasa de víctimas a 1,5 por cada 1.000 mujeres de más de 14 años (Instituto Nacional de Estadística, 2020).

La Agenda 2030 promete poner fin a las barreras que impiden que las mujeres y las niñas desarrollen todo su potencial. Para alcanzar una implementación sensible al género son especialmente importante tres aspectos transversales: Tener su origen en los derechos humanos, el entendimiento de que estos son indivisibles; su aplicación universal y su compromiso de no dejar a nadie atrás, y su potencial como herramienta para exigir a los gobiernos su implicación y otras partes interesadas, con un seguimiento y una rendición de cuentas sensibles al género (Heras González et al., 2019).

En el alumnado de enfermería se da una doble vertiente, poder ser víctimas de violencia de género y también deben adquirir la competencia de cuidar a víctimas de violencia de género, por ello deben desarrollar estrategias para visibilizar la violencia de género permitiendo su prevención y su tratamiento en el caso de que ya se haya producido (Estévez Macas, 2017; Holgado Jiménez-Castellanos et al., 2015; Sánchez-Herrero et al., 2017).

## 2. OBJETIVO

El objetivo de este estudio es explorar las investigaciones sobre violencia de género en las universidades.

### 3. METODOLOGÍA

Se lleva a cabo una revisión de alcance según la metodología del Instituto Joanna Brigg Institute (JBI: Aromantis & Munn, 2020) para este tipo de revisiones, con 5 fases:

- 1) Pregunta de investigación: ¿Qué se ha publicado sobre la existencia y el impacto de la violencia de género en el alumnado universitario? Utilizando el modelo PCC: Población: Estudiantes universitarios; Concepto: Violencia de género y Contexto: Entornos universitarios.
- 2) Identificación de los estudios: Se realiza búsqueda en las bases de datos: MEDLINE, PubMed, BVS, APA Psycarticles, APA PsycInfo, CINAHL Complete, Academic Search Complete y SciELO. Con términos DeCS: Estudiantes universitarios, estudiantes de enfermería; violencia de género, violencia contra la mujer; universidades y sus correspondientes MeSH: Students, nursing student; gender based violence, violence against women, sexism, stereotype; college, education, universities, school, environment y campus. Dichos términos fueron combinados con los booleanos AND y OR.
- 3) Elección de los estudios según los Criterios de inclusión: artículos de investigación y de revisión, diferentes metodologías, acceso a texto completo, sobre mujeres universitarias víctimas de violencia de género, en inglés y español, entre enero de 2018 a diciembre de 2020. Se excluyeron estudios TGF, TFM, protocolos y trabajos no publicados.
- 4) Trazado de los datos. Respondiendo a la pregunta de investigación, e identificando de los artículos seleccionados: Los autores, año, país; participantes; objetivo; metodología y los principales resultados y
- 5) Análisis de la selección de artículos en 3 pasos: 1º Revisión de títulos y resúmenes; 2º Valoración independiente aplicando los criterios de selección para posteriormente reunirse y concertar la inclusión o exclusión consensuada; en los casos de no

coincidencia se hizo una nueva revisión final conjunta y en el 3er paso analizaron los artículos al completo. La síntesis del proceso de selección de los artículos se refleja en el diagrama de Flujo PRISMA (Figura 1).

No se realizó evaluación de calidad de los artículos como recomienda JBI para este tipo de revisión, para hacer una descripción amplia de la totalidad de las investigaciones.

#### 4. RESULTADOS

La búsqueda arrojó un total de 126 resultados, con exclusión de 17 artículos por duplicidad y 92 tras la lectura del título y resumen por no tratar el tema de estudio. La selección final consta de 17 artículos válidos para el estudio.

El año con más publicaciones es el 2020 (35,29%), seguido del 2021 (29,41%), después los de 2019 (23,53%) y muchos menos en 2018 (11,76%). Respecto a la metodología más de la mitad son estudios transversales descriptivos (52,94%), seguidos de estudios cualitativos (29,41%), revisiones sistemáticas (11,77%) y un estudio longitudinal (5,88%). Están en inglés el 71% y en español sólo el 29%. Fueron originarios de España el 35% (6), de EE. UU. un 23,5% (4), un 11,9% (2) de Brasil y de Turquía, y un 5,9% (1) de Chile, Colombia y Corea del Sur. La población de estudio estuvo comprendida entre 15 y 1.322 participantes, con un total de 4.913 y una media de 289 personas (tabla 1).

La información se clasificó en 6 categorías temáticas: Prevalencia y factores relacionados; Características, tipos de violencia y países; Entornos; Perfiles sociodemográficos; Estereotipos y lagunas de conocimiento.

Prevalencia y factores relacionados de la violencia de género: En Turquía se identificó que el 81,2% del alumnado de enfermería y matronas había estado expuesto a la violencia, en algún momento de sus vidas; el 73,7% admitió a su vez haberlo perpetrado contra su pareja. Además, el 75,3% sufrieron violencia doméstica y el 51,2% la observaron entre sus progenitores (Kisa & Zeyneloğlu, 2019). También en Turquía se determinó que el 6,8% del alumnado de 3º año habían presenciado violencia

de género en alguna ocasión en la familia, frente al estudiantado extranjero con un 8,2%; estableciéndose una correlación entre los de peores calificaciones, según la condición laboral de sus progenitores, la presencia de violencia y la incapacidad para tratar temas tabúes (Tekbas & Pola, 2020).

En España, en ciencias de la salud el 8,4% de los hombres y 8% de las mujeres se perciben como maltratados. Estableciéndose que el 25,6% y 25,1% respectivamente sufren maltrato no percibido (García-Díaz et al., 2020). En Etiopía, la violencia contra las mujeres en el campus se ha asociado a unas creencias tradicionales respecto a las normas de comportamiento, los estereotipos de género y la sociedad patriarcal; justificando los casos de abuso y prevaleciendo la creencia de que serán más respetadas aquellas que se comporten de acuerdo con dichas reglas y culpabilizando a las víctimas (Kaufman et al., 2019, 2020). En EE.UU., las agresiones en el campus estaban relacionadas con: Factores de personalidad: impulsividad, narcisismo y conductas antisociales; Experiencias previas de violencia doméstica o abuso infantil; Consumo de alcohol y otras drogas; Actitudes machistas y sexistas de aceptación de los estereotipos de género, del mito de la violación y la normalización de la misoginia, incrementándose el riesgo por la pertenencia a fraternidades; Comportamientos sexuales inadecuados basados en la cultura de “ligues de una noche” y la normalización del contenido pornográfico; Historial de perpetración anterior y otras variables como: la resistencia simbólica consentida de las mujeres, factores demográficos: raza, edad y educación privada o pública y ausencia de reflexión del agresor (O’Connor et al., 2021).

Características y tipos y países: La violencia física, con tirones del pelo, empujones y golpes, junto con la psicológica, destacando la privación de libertad y coacción de las relaciones, el acoso y acciones realizadas sin consentimiento, fueron presentados como los tipos de violencia más frecuentes en el entorno universitario según estudios en Turquía, Brasil y España (Diéguez Méndez et al., 2020; Kaufman et al., 2019; Kisa & Zeyneloğlu, 2019; Peixinho da Silva et al., 2021). En el estudio sobre Etiopía, resaltan los testimonios de estudiantes que revelan relaciones físicas con los docentes a cambio de calificaciones, debido a las



necesidades económicas, la relación de poder y la manipulación que ejerce el educador (Kaufman et al., 2019).

Asimismo, influyen las creencias propias del alumnado sobre la identificación de estos casos, ya que como se muestra en el estudio turco, los celos, el control, la restricción de la libertad, el contacto sin consentimiento y las relaciones sexuales forzadas no fueron percibido como violencia (Kisa & Zeyneloğlu, 2019). Respecto a los agresores, un estudio en Estados Unidos establece una correlación positiva entre la violencia física ejercida por los miembros de las fraternidades y la aceptación de creencias sobre la violación que justifican la actuación del agresor: “no fue violación”, “no fue su intención” o “ella mintió”. Asimismo, se relaciona con una mayor predisposición a perpetrar este tipo de agresiones utilizando la fuerza (Seabrook, 2018). La tasa de perpetración disminuía con relación al aumento de la edad, y aumentaba si el agresor tenía estudios secundarios y habían experimentado de violencia doméstica o fueron testigos de agresiones entre sus progenitores, así como el consumo de alcohol (Kisa & Zeyneloğlu, 2019).

En una universidad catalana el 28% sufrieron violencia de género, entre las agresiones más repetidas son limitación de libertad y control, amenazas y presiones para abandonar su vida social. De las agresiones físicas destacaron los empujones y golpes, siendo el agresor su pareja en un 7,81% y por compañeros en un 9,4%. Respecto a la violencia psicológica resaltaron los insultos, burlas y humillaciones, mostrando que en el 4,7% de los casos lo ha ejercido el profesorado. En cuanto a las relaciones afectivo-sexuales, el 12,5% del estudiantado se ha sentido presionados para mantenerlas, el 11% evidencian incomodidad y miedo ante el acoso perpetrado por compañeros y parejas y el 3,1% por el personal docente (Brigidi & Birosta, 2020).

Otro estudio en nuestro país, reflejo que el 64,4% del alumnado estaban en desacuerdo con que los agresores se mostraban violentos en otros aspectos de sus vidas, a pesar de que existe una división de opiniones respecto a la creencia del arrepentimiento, el consumo de tóxicos como desencadenante por parte de los perpetradores y el perfil de estos y el 42,2% del alumnado tenían problemas psicológicos. Destaca la disconformidad presentada por el alumnado de enfermería en relación con el

arrepentimiento y del maltrato como un hecho puntual (Diéguez Méndez et al., 2020). Los hombres que cursaban estudios superiores tenían menos actitudes sexistas y menor tolerancia a la violencia sexual (García-Díaz et al., 2020). Además, en la mitad de los casos de acoso sexual, el agresor se caracterizó por ser de mayor edad que las víctimas, y el abuso fue perpetrado en reiteradas ocasiones (Peixinho da Silva et al., 2021).

Entornos donde sucede la violencia: En una universidad de Etiopía publican que las prácticas sexuales y la violencia de género estaban condicionadas por el contexto tradicional por el que se rigen, también influye el uso de drogas y las necesidades económicas de las mujeres, que se ven obligadas a permanecer en esas relaciones abusivas para poder continuar con los estudios. Y que las relaciones se mantienen tanto dentro como fuera del campus y de los dormitorios del alumnado (Kaufman et al., 2020). Otro estudio en este país refiere que el acoso e intimidación por parte de los compañeros se produce principalmente en espacios comunes como la biblioteca, y temor por la reacción de los hombres ante el rechazo (Kaufman et al., 2019). En Etiopía se mencionan recursos para las víctimas en sus instalaciones, así como el apoyo entre compañeras que se considera el principal pilar de ayuda para estas, al sentir un vínculo de unidad y protección. En el Campus disponen de: Oficina de Género y de policía, para la prevención, aunque el alumnado manifestó que dichos recursos no eran eficaces, ya que no se denunciaban muchas agresiones y su denuncia podían generar consecuencias negativas para las víctimas. Apuntando los policías colaboradores de los agresores e incluso como perpetradores. Se evidencio la necesidad de servicio psicológico, apoyo financiero y actividades recreativas en los centros para facilitar, nuevamente, la integración y protección de las víctimas (Kaufman et al., 2019, 2020).

En Chile, se determinó nuevamente que los principales soportes de las víctimas eran las amistades. Recursos que se consideraron indispensables, fueron la integración de formación con perspectiva de género y la implementación de unidades de equidad de género, así como protocolos específicos para abordar el acoso sexual y la violencia de género. Asimismo, los colectivos y movilizaciones feministas colaboraron en la desmitificación de esta violencia y del perfil de las víctimas, y dieron

visibilidad a diversos casos y denuncias de abusos que estaban normalizadas en la universidad hasta el momento; estimulando a las jóvenes a reclamar su libertad y sus derechos como estudiantes y como mujeres (Trujillo Cristoffanini & Pastor-Gosálbez, 2021).

En España, el 97,9% del alumnado de enfermería reflejan la necesidad de la incluir la violencia de género en el plan formativo de las facultades de ciencias de la salud, para saber identificar y proporcionar asistencia a las víctimas (Brigidi & Birosta, 2020).

Perfil de las víctimas: Las víctimas tenían una edad media de entre 18 y 29 años, con una mayor prevalencia entre las de raza negra (37,5%), aumentando las probabilidades entre aquellos que habían presenciado violencia de género o violencia doméstica, entre sus progenitores y entre los que habían sufrido abusos previamente. La religión no se consideró un factor predisponente, y en cuanto a la orientación sexual, el 50% de los bisexuales y el 100% de los homosexuales sufrieron abusos. Asimismo, el ingreso de renta familiar era mínimo para más de la mitad de los participantes, que declararon haber sufrido agresiones (Peixinho da Silva et al., 2021).

En las universidades de Etiopía las mujeres jóvenes pertenecientes a los primeros años de carrera y sin experiencia sexual previa, eran percibidas como más atractivas y perseguidas por los estudiantes mayores, con mayor exposición a sufrir agresiones físicas y psicológicas. También destaca el bajo estatus social, y que los hombres esperan retribuciones de carácter sexual a cambio de apoyo académico; las normas tradicionales de género normalizaban las actitudes de violencia en la pareja y dificultan la separación; las relaciones sexuales a cambio de retribución económica y el uso de drogas. Asimismo, se culpabilizaban a las víctimas, justificando las agresiones por la vestimenta y el comportamiento que no se ajustaban a los roles de género y la carencia de medidas de protección, exponiéndose a situaciones de riesgo (Kaufman et al., 2019, 2020).

Un estudio español indica que el 8,4% de los hombres y 8,0% de las mujeres se perciben maltratados, y sufren maltrato no percibido el 25,6% y el 25,1% respectivamente. Se determinó que los estudiantes de psicología eran más tolerantes a la violencia ejercida en la pareja, así

como los estudiantes de primero de otras carreras respecto a los de años posteriores, siendo la formación en violencia de género un factor protector (García-Díaz et al., 2020).

En Turquía, aunque el 81,2 % del alumnado se declaró víctimas de violencia de género, la edad, el género, la educación, la exposición a violencia entre progenitores ni el consumo de drogas fueron factores predictivos (Kisa & Zeyneloğlu, 2019). Tampoco se halló una relación entre las experiencias de violencia y la enfermería, exceptuando aquellos casos donde se habían presenciado agresiones entre los progenitores durante la infancia, obteniendo resultados relacionados con un mayor autoconcepto de la profesión (Park et al., 2019).

Las repercusiones sobre la salud en las víctimas son graves y requieren de atención sanitaria y psicológica. Entre los problemas emocionales están: culpa, dificultad para mantener nuevas relaciones y aprensión a los hombres. Y frecuentemente padecen depresión, baja autoestima, ansiedad, ideas autolíticas, estrés postraumático, ataques de pánico, letargia y astenia; dificultando su integración nuevamente en actividades sociales. En ocasiones los síntomas pueden somatizarse con: pérdida de cabello, cefaleas, taquicardias, etc., así como disociación y pesadillas recurrentes con su agresor o con el suceso. Las víctimas refieren que no compartieron su experiencia con sus allegados/as, esto sucede como método de protección de su agresor y de su relación o por el miedo a ser juzgadas y cuestionadas por sus conocidos y por el propio sistema judicial (Trujillo Cristoffanini & Pastor-Gosálbez, 2021).

Estereotipos de género en el alumnado de enfermería. El 95,7% del estudiantado, independientemente de su carrera, consideraban que la violencia de género era un problema vital en nuestro país y el 87,6% señalaron que no debía ser un asunto privado de la pareja, con un mayor acuerdo entre el alumnado de enfermería. Y opinaban que cualquier mujer podía ser víctima de violencia de género y era muy frecuente que ellas se culpabilizaran. Consideraron que el maltrato no era algo puntual, que cualquier hombre podía ser un agresor y apoyaban que el perpetrador no se arrepintiera. Asociaban que la permanencia en la relación tóxica sucedía para dar protección a los hijos y no por dependencia; y los principales afectados de la violencia era la familia completa. Las casadas

tenían mayor riesgo de sufrir violencia en su proceso de separación, el 38,5% relacionaban el machismo, las patologías mentales y el consumo de drogas como causa de las agresiones. En cuanto a sus experiencias y creencias, el 31,6% acepta que su pareja pida perdón y le prometa que no volverá a ocurrir y el 29% aceptan los celos. Además, más de la mitad del alumnado consideraban la universidad como un espacio de riesgo donde pueden ocurrir y el 34,7% la han padecido (Brigidi & Birosta, 2020). La estructura familiar del alumnado de enfermería no altera su percepción de la profesión, aunque quienes crecieron en familias monoparentales o con sus abuelos, estaban más ligados a los estereotipos de género y tenían actitudes sexistas en comparación con las familias nucleares (Park et al., 2019).

En la Universidad de Murcia el alumnado de enfermería encontró una relación negativa entre la formación y la presencia de violencia de género, con un porcentaje mayor de mujeres sin formación que fueron víctimas de esta violencia, siendo ignoradas como forma de castigo, acusadas de infidelidad y ser protegidas en exceso por sus parejas. Esta asociación no está presente en los hombres, siendo ellos los que realizan las acciones anteriores (Rubio Laborda et al., 2020). En otra universidad de enfermería española consideran que para que la violencia sea grave y motivo de denuncia debe haber violencia física, además de considerarlo un asunto privado, y responsabilizan de ese pensamiento a los medios de comunicación por visibilizar únicamente este tipo de agresiones. Y también comentan las alumnas que la violencia ejercida por mujeres no era menos frecuente que la violencia de género, prevaleciendo la psicológica, e indicando que los hombres se encontraban indefensos ante la ley, ya que la legislatura actual favorecía únicamente a las mujeres facilitando el acceso y aumentando el número de denuncias falsas, mientras que los estudiantes opinan que son ellos los que ejercen la violencia (Maquibar et al., 2018).

En Colombia, los hombres justificaron en mayor medida las agresiones y las actitudes sexistas y consideraron que las agresiones sexuales se podrían evitar si la vestimenta o rutas de las víctimas fueran diferentes. Asimismo, el 67,8% de las mujeres y 49,3% de los hombres estaban en desacuerdo con que los hombres deben invertir el mismo tiempo en

tareas del hogar, perpetuando los estereotipos de género. Opinaban que la violencia de género en el matrimonio no afecta a la sociedad; y algo menos de la mitad creían que esta violencia era el resultado de diferencias biológicas. A pesar de ello, el 79,6% estaban en desacuerdo con que el hombre se convirtiera en agresor por incapacidad para controlar sus instintos (Saldarriaga Genes et al., 2021).

El alumnado y personal docente de enfermería manifiestan que muchos desconocen el contenido formativo relacionado con la violencia de género que se imparte durante el grado, aunque señalan que deberían incluirse debates para compartir opiniones. Indican que no conforma una materia propia, pero se trata en otras asignaturas como salud de la mujer, salud pública y proceso salud-enfermedad, así como en seminarios y con relevancia sociosanitaria de actualidad (Rocha Aguiar et al., 2021).

Lagunas de conocimiento: Son necesarias más investigaciones y enfoques innovadores, con mayor cantidad de participantes, de metodologías mixtas, que aporten evidencia rigurosa sobre el curso y la dinámica de la violencia, el contexto, la utilidad y eficacia de los recursos planteados e implantados en la universidad y el papel del personal docente, sanitarios y cuerpos de seguridad, así como, los programas de formación sobre el tema y los factores de riesgo (Brigidi & Birosta, 2020; Diéguez Méndez et al., 2020; Maquibar et al., 2018, 2019). El impacto de género presente en la facultad es de largo alcance y puede determinar la vida de las mujeres de forma negativa, influenciando la continuidad y calidad de su educación, y en el caso de la enfermería, su futura atención a las víctimas de agresiones de género.

## 5. DISCUSIÓN

La violencia de género en el ámbito universitario se ha identificado como un problema de salud pública mundial que requiere una respuesta urgente. La evidencia ha revelado que diferentes tipos de maltrato siguen sucediendo en el campus como resultado de la perpetuación de comportamientos sexistas (García-Díaz, 2020).

Orellana et al. en su estudio clarifican que la violencia sucede en dos esferas: la pública, donde la institución tiene conocimiento de los

hechos, y la privada, donde la situación no trasciende más allá de un entorno reducido (Orellana, 2018). Los tipos de violencia más frecuentes varían según los estudios, destacando la física, la sexual y el abuso de poder. Aguilar et al. apoyó la relación entre la pertenencia a hermandades y los intentos de violación y maltrato. Asimismo, se señalaron las aulas como el lugar más frecuente donde ocurren las agresiones, aunque no exime al resto del entorno académico del riesgo (Aguilar, 2009).

El perfil de la víctima es el de una alumna con baja percepción de ser agredida y con un grave desconocimiento sobre los recursos de ayuda. Las víctimas optaban por: compartirlo con amistades y familia, denunciar los hechos, comunicarlo a la universidad, hacer uso de recursos de ayuda específicos o no compartirlo (Aguilar, 2009; González Sala & Mora Valero, 2014). Por tanto, se requieren servicios de atención especializados para las víctimas y protocolos de prevención y actuación ante una denuncia (González Sala & Mora, 2014; Orellana et al., 2018).

La formación sobre el tema tiene mayor influencia en la ideología de las mujeres que en la de los hombres y recalcan la importancia de incluir un modelo de educación no sexista en el entorno académico, para ayudar a socavar estas creencias (Orellana, 2018). Burguete-Ramos et al. declara que persisten los estereotipos en la profesión de enfermería, destacando la concepción de las profesionales como imágenes distorsionadas de ángeles, objetos sexuales o autoritarias; además, se contempla que la población cree que las mujeres son más cariñosas y por ello deben estar ligadas a los roles tradicionales de género (28 Burguete, 2010).

Los resultados indican que la violencia contra las mujeres en las universidades españolas comparte características con otros países y que los estudiantes tienen dificultades para identificar estas situaciones. El maltrato tiene repercusiones en la salud física y psicológica de las víctimas, así como sobre su educación y su estabilidad laboral y económica. Además, las enfermeras atienden a mujeres víctimas de violencia de género y deben saber identificar los riesgos y tratar las lesiones (Sánchez-Herrero, 2017).

En España, es necesario llevar a cabo más investigaciones para que la comunidad universitaria actúe e implemente redes de apoyo y unidades

de igualdad de género, como se establece en el artículo 7 de la Ley Orgánica 3/2007 de 22 de marzo, para erradicar la violencia de género en el entorno académico y proteger el derecho de las mujeres a recibir una educación de calidad (Valls, 2016).

La evidencia sintetizada en esta scoping review, con las limitaciones de sus años y las bases de datos, puede ayudar a fundamentar las políticas de igualdad en la universidad, programas y protocolos de prevención y actuación en caso de denuncia; no obstante, los resultados y las lagunas de conocimiento mostraron la necesidad de nuevas investigaciones que aporten evidencia sistemática.

## 6. REFERENCIAS

- Aguilar Ródenas, C., Alonso Olea, M. J., Melgar Alcatud, P., & Molina Roldán, S. (2009). Violencia de género en el ámbito universitario. Medi-das para su superación. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 16, 85–94.
- Aromataris, E., & Munn, Z. (2020). JBI Manual for evidence synthesis. Chapter 11: Scoping Reviews. In E. Aromataris & Z. Munn (Eds.), *JBI* (Issue February). <https://doi.org/10.46658/jbirm-17-08>
- Brigidi, S., & Birosta, J. (2020). La sensibilización en temas de violencias de género en estudiantes de Enfermería. *Index Enferm*, 29(1–2), 69–73.
- Burguete Ramos, M. D., Martínez Riera, J. R., & Martín González, G. (2010). Actitudes de género y estereotipos en enfermería. *Cultura de Los Cuidados. Año XIV*, 28, 39–49. <https://doi.org/10.7184/cuid.2010.28.06>
- Diéguez Méndez, R., Martínez-Silva, I. M., Medrano Varela, M., & Rodríguez-Calvo, M. S. (2020). Creencias y actitudes del alumnado universitario hacia la violencia de género. *Educación Médica*, 21(1), 3–10. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2018.03.017>
- Estévez Macas, E. P. (2017). Intervenciones de enfermería en la atención a las mujeres víctimas de violencia de género en las consultas de atención primaria de salud. *Musas*, 2(2), 75–101. <https://doi.org/10.1344/musas2017.vol2.num2.6>
- García-Díaz, V., Fernández-Feito, A., Bringas-Molleda, C., Rodríguez-Díaz, F. J., & Lana, A. (2020). Tolerance of intimate partner violence and sexist attitudes among health sciences students from three Spanish universities. *Gaceta Sanitaria*, 34(2), 179–185. <https://doi.org/10.1016/J.GACETA.2019.01.003>

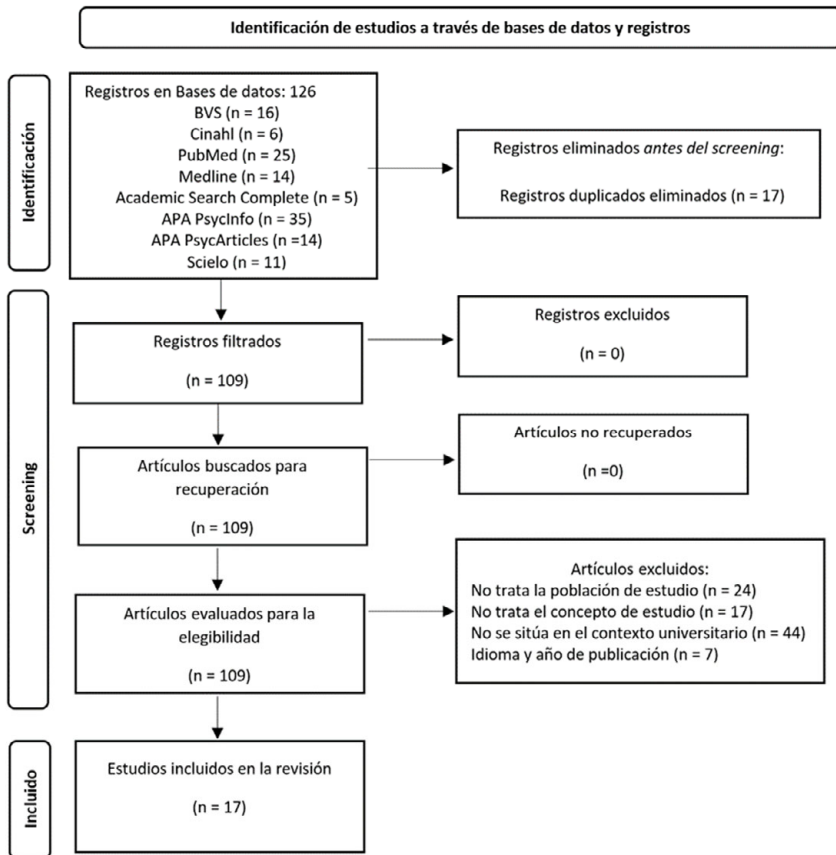


- González Sala, F., & Mora Valero, B. (2014). Características de la violencia de género en la Universidad de Valencia. *Escritos de Psicología*, 7(2), 36–43. <https://doi.org/10.5231/psy.writ.2014.0906>
- Guerra, G., & Taide, M. (2019). Garantizar la Igualdad de Género. *Ciencia, Técnica y Mainstreaming Social*, 1(3), 62–67. <https://doi.org/10.4995/CITECMA.2019.11440>
- Heras González, P., Belmonte Martín, I., Reche Tell, N., Calabuig Puig, M. A., & Ferrús Batiste, J. (2019). Necesidad de la igualdad de género para transformar el mundo: Papel de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (DIEGO MARIN, Ed.). DM.
- Holgado Jiménez-Castellanos, M., Molina Martínez, S., & Pérez González Raúl. (2015). Plan de mejora para el abordaje de la violencia contra la mujer en el área de urgencias. *Biblioteca Lascasas*, 11(3).
- Instituto Nacional de Estadística. (2020). Estadística de Violencia Doméstica y Violencia de Género (EVDVG) - Año 2019. [https://www.ine.es/prensa/evdvg\\_2019.pdf](https://www.ine.es/prensa/evdvg_2019.pdf)
- Kaufman, M. R., Grilo, G., Williams, A. M., Marea, C. X., Fentaye, F. W., Gebretsadik, L. A., & Yedenekal, S. A. (2020). The intersection of gender-based violence and risky sexual behaviour among university students in Ethiopia : a qualitative study. *Psychology and Sexuality*, 11(3), 198–211. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/33763165/>
- Kaufman, M. R., Williams, A. M., Grilo, G., Marea, C. X., Fentaye, F. W., Gebretsadik, L. A., & Yedenekal, S. A. (2019). We are responsible for the violence, and prevention is up to us: A qualitative study of perceived risk factors for gender-based violence among Ethiopian university students. *BMC Women's Health*, 19(1), 1–11. <https://doi.org/10.1186/s12905-019-0824-0>
- Kisa, S., & Zeyneloğlu, S. (2019). Perceptions and predictors of dating violence among nursing and midwifery students. *J Adv Nurs.*, 75(10), 2099–2109. <https://doi.org/10.1111/jan.13982>
- Maquibar, A., Hurtig, A. K., Vives-Cases, C., Estalella, I., & Goicolea, I. (2018). Nursing students' discourses on gender-based violence and their training for a comprehensive healthcare response: A qualitative study. *Nurse Education Today*, 68, 208–212. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.06.011>
- O'Connor, J., McMahon, S., Cusano, J., Seabrook, R., & Gracey, L. (2021). Predictors of campus sexual violence perpetration: A systematic review of research, sampling, and study design. *Aggression and Violent Behavior*, 58, 101607. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2021.101607>

- Orellana, S. E., Soria, G., Burgos, E., & Bensi, Á. (2018). Mujeres académicas y violencia de género en una universidad de frontera. *Entorno*, 66, 214–222. <https://doi.org/10.5377/entorno.v0i66.6741>
- Organización de las Naciones Unidas. (1994). Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer Resolución de la Asamblea General 48/104 del 20 de diciembre de 1993.
- Park, S., Kwon, D. W., Kim, D., & Kim, S. H. (2019). Influences of gender-related perceptions and experiences on nursing professionalism: A cross-sectional study. *Nursing and Health Sciences*, 21(4), 515–522. <https://doi.org/10.1111/nhs.12636>
- Peixinho da Silva, L. C., Hino, P., Guedes de Oliveira, R. N., & Fernandes, H. (2021). Gender violence against woman nursing students: a cross-sectional study. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 74(5). <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2020-0539>
- Requena Gonzáles, S. (2017). Una mirada a la situación de la violencia contra la mujer en Bolivia. *Revista de Investigacion Psicologica*, 17, 117–134.
- Rocha Aguiar, F. A., Lira Dourado, J. V., Silvia de Sousa, N., Rodrigues Ferreira, A., Eyre de Souza Vieira, L. J., & Magalhães da Silva, R. (2021). Enfoque de la violencia sexual contra la mujer en la graduación de enfermería. *Enfermería Global*, 20(3), Página 315-Página 329. <https://doi.org/10.6018/eglobal.460031>
- Rubio Laborda, J. F., Almansa Martínez, P., Jesús Arense Gonzalo, J. J., & Pastor Bravo, M. del M. (2020). Relaciones violentas de pareja en estudiantes universitarios y su asociación con la formación en género. *Revista Ene De Enfermería*, 14(2).
- Saldarriaga Genes, G., Cárdenas Serrato, P. I., González Suarez, N. M., Velásquez Higueta, F. A., Díaz Usme, O. S., & Ruidiaz Gómez, K. (2021). Sexist beliefs and attitudes of gender violence situation of university students in the health area. Cartagena- Colombia. *Enfermería Global*, 20(2), 50–64. <https://doi.org/10.6018/eglobal.427171>
- Sanchez-Herrero, H., Duarte-Clímets, G., González-Pérez, T., Sánchez-Gómez, M. B., & Gomariz-Bolarín, D. (2017). Care in post-traumatic syndrome due to gender violence: A case report. *Enfermería Clínica (English Edition)*, 27(4), 256–264. <https://doi.org/10.1016/j.enfele.2017.05.001>
- Seabrook, R. C., McMahon, S., & O'Connor, J. (2018). A longitudinal study of interest and membership in a fraternity, rape myth acceptance, and proclivity to perpetrate sexual assault. *Journal of American College Health*, 66(6), 510–518. <https://doi.org/10.1080/07448481.2018.1440584>

- Tebas, S., & Pola, G. (2020). Evaluation of gender equality attitudes of Turkish and Foreign Nursing Students at a Private University. *Pak J Med Sci.*, 36(5), 884–890. <https://doi.org/10.12669/pjms.36.5.2365>
- Trujillo, Cristoffanini, M., & Pastor-Gosálbez, I. (2021). Violencia de género en estudiantes universitarias: Un reto para la educación superior. *Psicoperspectivas*, 20(1), 83–94. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol20-issuel-fulltext-2080>.
- Valls, R., Puigvert, L., Melgar, P., & Garcia-Yeste, C. (2016). Breaking the Silence at Spanish Universities: Findings From the First Study of Violence Against Women on Campuses in Spain. *Violence Against Women*, 22(13), 1519–1539. <https://doi.org/10.1177/1077801215627511>

**FIGURA 1.** Diagrama de Flujo PRISMA



**Figura 1.** Diagrama de flujo de PRISMA 2020. Disponible en: <http://www.prisma-satatement.org/>

**Tabla 1:** Artículos. Resumen de los artículos seleccionados.

Artículo/ Autor/es. Año; país	Participantes	Objetivos	Metodología	Principales resultados
1) Seabrook, R. C., McMahon, S., & O'Connor, J. 2018; Estados Unidos	315 hombres antes de la universidad y durante su primer año.	Explorar la relación entre el interés y la pertenencia a una fraternidad y aceptación de la violencia sexual entre los universitarios de primer año.	Estudio longitudinal.	Tipos de violencia y características de los agresores. Destaca la violencia física ejercida por miembros de fraternidades. Apoyan mitos de violación de "no fue violación", "no fue su intención" y "ella mintió". Mayor propensión a perpetrar agresiones por la fuerza.
2) Maquibar, A., Hurtig, A. K., Vives-Cases, C., Estalella, I., & Goicolea, I. 2019; España	Programas de enfermería respecto a la violencia de género recomendados para entrenamiento (n=52)	Analizar la formación en violencia de género que reciben los estudiantes de enfermería en las universidades de España.	Revisión sistemática con enfoque de métodos mixtos.	Lagunas de conocimientos en programas formativos (n=115). Los participantes destacan la promulgación de ley que establece que las enfermeras deben responder a la VG y es clave incluirla en la formación. El abordaje de los contenidos varía dependiendo de si se asume como un problema social o individual.
3) Diéguez Méndez, R., Martínez-Silva, I. M., Medrano Varela, M., & Rodríguez-Calvo, M. S. 2020; España	491 estudiantes de medicina, enfermería, derecho y criminología de la Universidad de Santiago de Compostela.	Evaluar las creencias y actitudes sobre la violencia de género en estudiantes de la Universidad de Santiago de Compostela.	Descriptivo y transversal con cuestionario de 30 ítems.	<p>Tipo de violencia y perfil del agresor:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 55,4% consideraban que el maltrato más frecuente era físico y psicológico (indicado por formados)</li> <li>- 64,4% en desacuerdo con que fueran violentos en otros aspectos.</li> <li>- División respecto a la creencia del arrepentimiento, consumo de tóxicos y perfil del agresor. Alumnos de enfermería en desacuerdo sobre el arrepentimiento. El 42,2% coincidían en que tenían problemas mentales. Desacuerdo con que la VG fuera aceptable según la situación.</li> </ul> <p>Esteriotipos de géneros:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cualquier mujer podía ser víctima y se sentiría culpable. 37,1% creían que tenían carácter sumiso que favorecía la VG. No denuncian para proteger a los hijos o por dependencia. Enfermería señaló como víctimas a toda la familia.</li> <li>- La violencia que más preocupa es contra menores y la que menos entre adolescentes.</li> <li>- 95,7% considero que era un problema importante en el país. 87,6% en desacuerdo con que la VG fuera un asunto privado. Mayor número entre los de enfermería.</li> </ul> <p>Lagunas de conocimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Enfermería y medicina no cursaron materias sobre VG.</li> <li>- 92,1% consideraban importante la formación obligatoria de sanitarios.</li> <li>- 72% conocían servicios de ayuda.</li> </ul>
4) Tekbas, S., & Pola, G. University. 2020; Turquía	306 estudiantes de 3º año de los programas turco e inglés.	Determinar actitudes de igualdad de género de los estudiantes de enfermería, los factores sociodemográficos que afectan la igualdad y la	Estudio descriptivo y transversal	<ul style="list-style-type: none"> <li>- VG en las familias del 6,9% de los estudiantes turcos y 8,2% de los extranjeros.</li> <li>- Puntuación de la escala GEM de los extranjeros fueron más bajas que las de los turcos.</li> <li>- Correlación entre puntuación GEM y condición laboral</li> </ul>

		diferencia en las actitudes de género.		de los padres, violencia y presencia de temas tabú. - 58,8% de los estudiantes no podían hablar de sexualidad con su familia.
5) Peixinho da Silva, L. C., Hino, P., Guedes de Oliveira, R. N., & Fernandes, H. 2021; Brasil	91 estudiantes de enfermería de la Universidad Federal de Sao Paulo.	Identificar el perfil sociodemográfico de estudiantes de enfermería que sufrieron violencia de género y conocer las características de la violencia ocurrida en esta población	Estudio descriptivo y transversal	Tipos de violencia y perfil del agresor: - 65% han sufrido VG (desde agresiones físicas hasta acoso). - Agresión física: 41,7% son víctima desde los 15 años, en el 79% de los casos el agresor es un familiar, y el 18,7% ocurrió pocas veces. - 28,9% fue violencia física y abuso sexual. Características de la víctima: - 19% observaron agresiones a la madre y 42,8% presenciaron violencia doméstica. Hijas de madres que fueron agredidas tienen 10,5 más de probabilidades de ser agredidas en la adolescencia. Si vio u oyó hablar la probabilidad aumenta un 13,7%. - Raza como factor predisponente: 37,5% de mujeres negras vieron VG entre padres, frente 9% de blancas. - Víctimas de abusos tenían 28,5 más de posibilidades de seguir sufriendo.
6) Park, S., Kwon, D. W., Kim, D., & Kim, S. H. 2019; Corea del Sur	251 estudiantes de enfermería (225 mujeres y 26 hombres) del IRB de la Universidad de Inha.	Examinar la influencia del género en la percepción y experiencia de la profesión entre estudiantes de enfermería que crecieron en una cultura con fuertes normas de género	Estudio descriptivo y transversal.	Esteriotipos de géneros sobre las estudiantes de enfermería: - Percepción sobre la profesión no varía según la estructura familiar. - Mayor autoconcepto de la profesión, conciencia social y roles entre alumnas que viven con familias monoparentales, abuelos y estudiantes varones. Características de las víctimas: - No hay relación entre experiencias VG y la profesión de enfermería, excepto en quienes presenciaron VG entre sus padres.
7) Saldamiaga Genes, G. et al. 2021; Colombia	509 estudiantes de la facultad de Ciencias de la Salud.	Describir el grado de acuerdo o desacuerdo entre las creencias sexistas y las que conducen a la violencia en estudiantes del área de la salud de una Institución de Educación Superior de Cartagena.	Estudio descriptivo y transversal.	Esteriotipos de géneros sobre las estudiantes de enfermería: - Los hombres justificaron la violencia, creencias y actitudes sexistas. - 13,2% de los hombres son indiferentes a la sumisión femenina. - 67,8% de las mujeres y 49,3% de los hombres en desacuerdo con que los hombres deben invertir el mismo tiempo en tareas del hogar. - 21,3% y 8,09% de los hombres están de acuerdo o son indiferentes con que la violación se podría haber evitado si no hubieran ido vestidas así o ido a esas horas. - 13,24% y 16,91% de los hombres están de acuerdo o son indiferentes (22,79% de las mujeres están de acuerdo) con que la VG es a causa de diferencias biológicas. - 38,73% y 44,12% de mujeres y hombres están en desacuerdo con que la VG en el matrimonio afecta a la sociedad.

				<ul style="list-style-type: none"> <li>- 79,6% en desacuerdo con que la VG se produzca porque el marido no puede controlar sus instintos.</li> </ul>
8) Brigidí, S., & Birosta, J. 2020; España	96 respuestas de estudiantes de enfermería de primer curso de la Universidad de Vic en primera toma, y 64 en la segunda.	Identificar si la participación del alumnado de Enfermería en el proyecto supone una disminución de su tolerancia ante situaciones de violencias de género, que les permita identificar de forma más eficaz actitudes y comportamientos sexistas en su entorno	Estudio con metodología descriptiva y transversal con análisis cuantitativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tipos de violencia: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Agresiones psicológicas, físicas y afectivo-sexuales, ejercidas por la pareja, compañeros y profesores.</li> </ul> </li> <li>- Recursos universitarios: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Denuncias a la policía, órganos superiores universitarios. En menor medida a familiares o profesores.</li> </ul> </li> <li>- Estereotipos de géneros sobre las estudiantes de enfermería: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mayor riesgo de sufrir VG en mujeres en proceso de separación.</li> <li>- 31,6% acepta las disculpas tras una agresión y el 29% acepta los celos.</li> <li>- 38,5% cree que la causa principal de la VG son las creencias machistas, enfermedades mentales y tóxicos.</li> <li>- 53,1% considera la universidad como un espacio de riesgo y el 34,7% han sufrido violencia. Entre 2% y 28% si han sufrido VG.</li> </ul> </li> <li>- Lagunas de conocimiento: <ul style="list-style-type: none"> <li>- El alumnado preuniversitario no ha recibido formación sobre VG.</li> <li>- Información del teleadiarios (51%) y cursos (12,5%).</li> </ul> </li> </ul>
9) Maquibar, A., Hurtig, A. K., Vives-Cases, C., Estalella, I., & Goicolea, I. 2018; España	42 estudiantes de enfermería en los dos últimos años (12 hombres y 30 mujeres)	Explorar las percepciones y actitudes de los estudiantes de enfermería de tercero y cuarto año hacia la violencia de género.	Estudio cualitativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estereotipos de géneros sobre las estudiantes de enfermería: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Consideran que para que sea grave y motivo de denuncia debe haber violencia física.</li> <li>- Hacen responsable de la repercusión de la violencia física a los medios de comunicación.</li> <li>- Respecto a la violencia sexual, solo conocían casos donde el agresor era un desconocido.</li> <li>- Consideraban que la VG está más visibilizada pero no es más frecuente que la ejercida por mujeres (destaca la psicológica)</li> <li>- Hombres indefensos ante la ley por las denuncias falsas.</li> </ul> </li> <li>- Lagunas de conocimiento: <ul style="list-style-type: none"> <li>- No sabrían cómo actuar ante un caso de VG, ya que temían contribuir a las denuncias falsas.</li> <li>- Necesidad de más formación, protocolos y prácticas teóricas.</li> </ul> </li> </ul>
10) Kisa, S., & Zeyneloğlu, S. 2019; Turquía	603 estudiantes de enfermería y de matronas de una universidad turca	Determinar la prevalencia y los predictores de victimización y perpetración de violencia en el noviazgo entre estudiantes de enfermería y de matronas.	Estudio descriptivo y transversal.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prevalencia y factores relacionados: <ul style="list-style-type: none"> <li>- 81,2% estuvieron expuestos a VG y el 73,7% la perpetraban.</li> <li>- 75,3% sufrieron violencia física por parte de sus padres y el 51,2% la observaron entre ellos.</li> <li>- Los actos de mayor exposición fueron los tirones de pelo, gritos, privación de libertad y tocamientos.</li> </ul> </li> <li>- Características del agresor:</li> </ul>

				<ul style="list-style-type: none"> <li>- Más probabilidades de perpetrar si experimento u observo violencia entre padres, consumo de alcohol y se graduaron de secundaria.</li> </ul> <p>Características de la víctima:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sufrir o ver violencia física y el consumo de tóxicos no fueron determinantes.</li> </ul>
11) O'Connor, J., Momahon, S., Cusano, J., Seabrook, R., & Gracey, L. Julia O'Connor. 2021; Estados Unidos	28 artículos (19 estudios transversales y 9 estudios longitudinales)	Revisar la literatura existente sobre los predictores comunes de la perpetración de violencia sexual en el campus.	Revisión sistemática.	<p>Prevalencia y factores relacionados:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Predictores de perpetración son: factores de personalidad, actitudes machistas y sexistas, experiencias negativas de vida (abuso infantil, normas y actitudes del grupo, pertenencia a fraternidad), uso de alcohol o drogas, perpetración de violencia sexual como cultura de ligues y consumo de pornografía y haber cometido agresiones.</li> <li>- Resistencia simbólica, uso de sustancias, factores demográficos (raza, edad y educación) y ausencia de reflexión del agresor.</li> </ul>
12) Kaufman, M.R. et al. 2020; Estados Unidos	126 estudiantes universitarios masculinos y femeninos mayores de 18 años.	Explorar las experiencias de los estudiantes y las percepciones de los docentes sobre la violencia de género y los comportamientos sexuales de riesgo en dos universidades etíopes	Estudio cualitativo de grupos focales.	<p>Prevalencia y factores relacionados:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Justificar abusos por las creencias respecto al comportamiento, vestimenta y sexualidad de las mujeres, según las normas tradicionales de género.</li> <li>- Si se comportan según las normas tradicionales son más respetadas.</li> </ul> <p>Agresiones en entorno universitario. Recursos de ayuda:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Prácticas sexuales de riesgo sin protección por rol tradicional de la mujer y consumo de tóxicos. Uso de drogas y alcohol para perpetrar.</li> <li>- Centro de salud para asistir si síntomas de ITS, planificación familiar u otro servicio; y oficinas de género para abordar la VG.</li> </ul> <p>Características de las víctimas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mujeres jóvenes (1º año), que sean vistas como atractivas, tradicionales y sin experiencia sexual previa.</li> <li>- Desconocimiento de las ITS y de los recursos para víctimas de VG.</li> </ul>
13) García-Díaz, V., et al. 2020; España	1322 estudiantes universitarios (mujeres y hombres) de las carreras de medicina (n=524), enfermería (n=497) y psicología (n=291).	Explorar la tolerancia de la violencia en la pareja y las actitudes sexistas en estudiantes universitarios/as de ciencias de la salud, y estudiar su tendencia a lo largo de los cursos.	Estudio descriptivo y transversal.	<p>Prevalencia y factores relacionados:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 8.4% de hombres y 8% de mujeres se perciben como maltratados. Y el 25,6% y 25,1% respectivamente sufren maltrato no percibido.</li> </ul> <p>Tipos de violencia y perfil del agresor:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los hombres tienen menor tolerancia hacia la violencia sexual y actitudes sexistas ocupacionales.</li> </ul> <p>Características de la víctima:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- En psicología eran más tolerantes con todas las formas de violencia.</li> <li>- Los estudiantes de primero son más tolerantes a la violencia en la pareja.</li> </ul>
14) Kaufman, M.R., et al. 2019; Estados	Estudiantes universitarios masculinos y	Identificar los factores que los estudiantes creen que contribuyen al riesgo de	Estudio	<p>Factores de riesgo relacionados. Características de las víctimas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bajo estatus social de los estudiantes, normas de</li> </ul>



Unidos	femeninos mayores de 18 años (n = 34 para mujeres, 36 para hombres) y discusiones de grupos focales (total n = 19 mujeres, 18 hombres).	violencia de género en sus campus.	cuantitativo	género, dinámica tradicional de las relaciones, sexo transaccional y uso de sustancias tóxicas. - Se culpabiliza a la mujer por aceptar favores de hombres, vestimenta, experiencia o lugares que frecuente. Tipos de violencia. Agresiones en la universidad y recursos de ayuda: - Acoso e intimidación en espacios comunes como la biblioteca, violencia de pareja, abusos y control, relaciones físicas a cambio de calificaciones o sustento económico. - Recursos: apoyo de compañeros, oficinas de género y la policía (los estudiantes cuestionan su eficacia).
15) Trujillo Cristoffanini, M., & Pastor-Gosálbez, I. 2021. Chile	21 universitarias de grado en régimen diurno de tres universidades regionales del CUECH.	Investigar las experiencias de estudiantes universitarias que han vivenciado violencia de género ejercida por sus parejas.	Estudio cualitativo.	Características de las víctimas y repercusiones en la salud: - Repercusiones en la salud mental: dificultad para mantener relaciones afectivas, sentimientos de rechazo y desconfianza hacia los hombres. - Baja autoestima, angustia, culpa, ideación suicida, depresión, crisis de pánico, inseguridad y astenia. Recursos de ayuda: - La vida universitaria favorece la ruptura con el agresor. Colectivos de estudiantes, asociaciones feminista.
16 Rocha Aguiar, F.A., et al. 2021; Brasil	5 estudiantes de enfermería, 5 docentes y 5 directivos.	Comprender el abordaje de la violencia sexual contra la mujer en la carrera de enfermería.	Estudio cualitativo, exploratorio y descriptivo.	Esteriotipos de géneros: - La VG está presente en la sociedad actual y tiene su origen en las construcciones sociales de género. - Agresiones físicas y verbales. - Desconocimiento del contenido formativo que se imparte en la carrera, no es una asignatura propia. - Se trata en materias como: salud de la mujer, salud colectiva y proceso salud-enfermedad. - Los profesores consideran importante incluir la VG en la formación, ya que es un tema de actualidad y vital entre sanitarios. - Inclusión de debates para compartir puntos de vista y experiencias.
17) Rubio Laborda, J. F., Almansa Martínez, P., Jesús Areñe Gonzalo, J. J., & Pastor Bravo, M. del M. 2020; España	498 estudiantes de Enfermería de la Universidad de Murcia.	Identificar relaciones de parejas violentas en estudiantes de Enfermería de la Universidad de Murcia según el grado de formación en género.	Estudio transversal y descriptivo.	Esteriotipos de géneros: - La ignora como castigo: 12% en mujeres sin formación, 3,6% con formación. Ignorar a su pareja como castigo: 41,9% de los hombres sin formación y 27,3% con formación. - Sufren acusaciones de infidelidad y celos: 14,6% y 6,3% de mujeres respectivamente. Acusan y celan: 18,9% de hombres sin formación. - Se muestra sobreprotector: 43,7% y 22,3% en mujeres respectivamente. Cree que debe protegerla: 14,9% en hombres sin formación. - Asociación entre ítems y formación en mujeres, pero no en hombres.

# INTRODUCCIÓN A LA NORMATIVA COMPARADA PARA EL TRATAMIENTO DE LAS VIOLENCIAS SANITARIAS DE LA SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA

---

VALERIA JESSICA CALDERÓN BOGOSLAVSKY  
*Universitat Autònoma de Barcelona*

## 1. INTRODUCCIÓN

Algunos países están desarrollando políticas públicas y normativa específicas para la humanización en la atención sanitaria durante la vida sexual y reproductiva, obligándose a garantizar derechos humanos y a enfrentar violencia y discriminación. Otros carecen de abordaje ante comportamientos lejanos a la evidencia científica y a las recomendaciones mundiales de salud y tratados internacionales, posibilitando la violencia obstétrica y/o ginecológica. Se suman acciones y omisiones de conductas que la generan que son difíciles de identificar, causando maltrato durante embarazos, partos, puerperios, pérdidas gestacionales y perinatales; exposición a vulnerabilidad, faltas al consentimiento informado y prácticas rutinarias contrarias a la evidencia, como instrumentación, medicalización y patologización de procesos fisiológicos que transcurren normalmente. Incluso embarazos y abortos forzados o cárcel ante abortos accidentales. Los avances en el desarrollo normativo en Latinoamérica sobre violencia obstétrica se oponen al acceso a una vida libre de violencia y a derechos humanos. Sin embargo, estos avances se limitan por su falta de reconocimiento y por dificultades para encuadrar jurídicamente conductas constitutivas.

## 2. OBJETIVO

Este trabajo muestra algunas disposiciones y recomendaciones mundiales sobre salud sexual y reproductiva que protegen derechos, entre ellos el derecho a la vida y a la salud, a la autonomía reproductiva, a la información y al consentimiento informado, a la igualdad y a la no discriminación y a la integridad, que pueden facilitar la comprensión de algunas disposiciones internas latinoamericanas y españolas, y abrir estrategias preventivas de violencia; políticas sanitarias y acciones de atención digna con respeto por la diversidad, cultura, hábitos, costumbres, nivel de pobreza e higiene.

## 3. NORMATIVA, RECOMENDACIONES Y DIRECTRICES

Desde la perspectiva de los derechos humanos, las determinaciones sobre salud sexual y reproductiva sirven como fundamento normativo, protegen el derecho a la salud y disminuyen tasas de morbi-mortalidad. También protegen los derechos de quienes son sujetos de atención, así como los de sus hijos/as. Adicionalmente, los principios de la bioética y las buenas prácticas buscan disminuir y prevenir la violencia. Se brinda buen trato y se mejora la calidad de la atención, respetando la capacidad de decisión, autonomía, consentimiento y las características, deseos y percepciones de la dñada.

### 3.1. DISPOSICIONES DE LA ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS (ONU)

La Declaración Universal de Derechos Humanos (1948)<sup>159</sup> ampara el derecho a un nivel de vida adecuado que asegure la salud, el bienestar y el acceso a asistencia médica, mereciendo la maternidad y la infancia cuidados especiales.

---

<sup>159</sup> Naciones Unidas. (1948). La Declaración Universal de Derechos Humanos. Recuperado de <https://bit.ly/3ooK7Fo>

Del mismo año está la Convención contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes.<sup>160</sup>

El Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966)<sup>161</sup> reconoce la protección infantil y el derecho al nombre e inscripción del nacimiento y prohíbe experimentos médicos o científicos no consentidos. La Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial (1969)<sup>162</sup> ampara la salud pública, la asistencia y la seguridad social.

El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales<sup>163</sup> es supervisado por el Comité (1985)<sup>164</sup>. Alienta políticas sanitarias, programas de la OMS (Organización Mundial de la Salud)<sup>165</sup> e instrumentos jurídicos concretos. Busca reducir la mortalidad infantil y asegurar la atención ante enfermedades.

La Convención contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes (1987)<sup>166</sup>, obliga a incluir todos los actos de tortura en la legislación penal.

La Convención sobre los Derechos de la Niñez (1989)<sup>167</sup> promueve el acceso a servicios médicos, de rehabilitación y cuidados preventivos.

---

<sup>160</sup> OHCHR. (s. f.-d). *Convención contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes*. <https://bit.ly/3HCcB99>

<sup>161</sup> *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos*. Art. 7. (s. f.). OHCHR. <https://bit.ly/3ENhqJu>

<sup>162</sup> *Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial*. Art. 7. (s. f.). OHCHR. (IV). <https://bit.ly/3FFwURP>

<sup>163</sup> OHCHR. (s. f.-h). *International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights*. <https://bit.ly/3XNYHX6>

<sup>164</sup> OHCHR. (s. f.). *ACNUDH | Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. <https://bit.ly/3H2o7u0>

<sup>165</sup> OMS (Organización Mundial de la Salud) Acceso. (s. f.). <https://bit.ly/3XLZjwm>

<sup>166</sup> OHCHR. Art. 4. (s. f.-e). *Convención contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes*. <https://bit.ly/3Wjevzx>

<sup>167</sup> OHCHR. (s. f.-b). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Art. 24, 26. <https://bit.ly/3VKTEoo>

Busca atención prenatal y postnatal apropiada, disminuir la mortalidad, abolir prácticas tradicionales perjudiciales.

La Convención para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), (1979)<sup>168</sup> consagra sus derechos y libertades y reconoce la desventaja y discriminación, obligando a erradicarla para una igualdad, sin estereotipos. Promueve igual atención médica; servicios apropiados y gratuitos de ser necesario; la seguridad social y la decisión sobre intervalos entre nacimientos y número de hijos. También acceder a información, educación y medios para ejercer derechos. Su Comité de expertos es complementado por su reglamento y el Protocolo Facultativo de 1999<sup>169</sup>. Vigila el cumplimiento del tratado, revisa informes de la sociedad civil que ha agotado internamente vías jurisdiccionales, e informes de los Estados sobre la aplicación de la Convención. Investiga violaciones y realiza recomendaciones a los Estados, como permitir acceso a servicios sanitarios, informar y educar sobre derechos sexuales y reproductivos, sin limitaciones ni vulneraciones. Por ejemplo, condenó a España por maltrato a una mujer durante su parto, estableciendo medidas globales de prevención de la violencia<sup>170</sup>.

Según el Estatuto de Roma (Corte Penal Internacional, 1998)<sup>171</sup>, es “crimen de lesa humanidad” el ataque generalizado o sistemático contra una población civil, la esterilización y el embarazo forzados para modificar la composición étnica o cometer otras violaciones graves al derecho internacional.

---

<sup>168</sup> OHCHR. (s. f.-b). *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*.

<https://bit.ly/3XT6jl2>

<sup>169</sup> OHCHR. (s. f.-e). *Protocolo Facultativo de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*. <https://bit.ly/3ETZTj8>

<sup>170</sup> OHCHR. (s. f.-e). *España responsable por violencia obstétrica, según el Comité de derechos de las mujeres de la ONU*. <https://bit.ly/3B2byeF>

<sup>171</sup> *Estatuto de Roma de la Corte Penal Internacional*. (s. f.). Arts. 1g; 7 f, g, k; 8 iii, vi, xxii); <https://bit.ly/3VEOUkR>

La Declaración sobre la Eliminación de la Violencia Contra la Mujer (DEVAW) (1993)<sup>172</sup> condena la violencia resultante en daño, sufrimiento físico, sexual o psicológico.

La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2006)<sup>173</sup> y su protocolo facultativo y su protocolo facultativo, conmina a la protección de la confidencialidad, la no discriminación y acceso a la salud con perspectiva de género, la posibilidad de tomar decisiones y recibir información sobre salud reproductiva, manteniendo su fertilidad. También atención de calidad basada en derechos humanos por parte del personal sanitario y capacitación en normas éticas.

### 3.2. RECOMENDACIONES GENERALES

La Recomendación 19 (1992)<sup>174</sup> consagra el derecho al más alto nivel posible de salud física y mental de la mujer, determina que la violencia pone en riesgo su salud y vida y pretende acabar con tradiciones perjudiciales. Insta a la adopción de medidas que garanticen la igualdad sanitaria e impedir la coacción con respecto a la fecundidad y la reproducción, y para que las mujeres no terminen en procedimientos riesgosos, como abortos ilegales por falta de servicios apropiados en materia de control de la natalidad.

La Recomendación 24 (1999)<sup>175</sup> reconoce la salud de la mujer como promotora de bienestar, merecedora de acceso igualitario y calidad de la atención sin discriminación ni trabas, particularmente en etapas reproductivas. Conmina a los Estados a informar sobre sus servicios y prestarlos sin pedir autorizaciones según el estado civil o por ser mujer y evitar obstáculos normativos que penalizan intervenciones médicas que la afecten o castiguen. Igualmente a proteger, impedir y sancionar

---

<sup>172</sup> OHCHR. (s. f.-d). *Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer*. <https://bit.ly/3P0Ni27>

<sup>173</sup> *Convención | Discapacidades ES*. (s. f.). <https://bit.ly/3BCEQRf>

<sup>174</sup> *RECOMENDACIONES GENERALES adoptadas por el Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer*. (s. f.). Art. 7 (g); Art. 9; Art. 14; Art. 22. <https://bit.ly/3VKfXLa>

<sup>175</sup> *RECOMENDACIONES GENERALES adoptadas por el Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer*. (s. f.). <https://bit.ly/3VKfXLa>

violaciones de derechos y crear leyes, políticas, protocolos y procedimientos hospitalarios que los aborden. A la capacitación sanitaria en género, procedimientos justos y seguros para atender denuncias, sancionar abusos sexuales contra las pacientes y protección y atención de víctimas de conflictos armados o refugiadas. A tener recursos para la atención médica, respetar el consentimiento informado, necesidades, intimidad y perspectivas y dar información para poder aceptar tratamientos o investigaciones. A eliminar requisitos, honorarios elevados, falta de transporte y obstáculos para acceso y atención apropiados; disminuir la morbi-mortalidad; servicios gratuitos para procesos seguros; acceso en zonas rurales; perspectiva de género, prevención de embarazos no deseados, prohibición de coerción, como esterilizaciones sin consentimiento y enmendar legislaciones que castiguen el aborto.

La UNESCO<sup>176</sup>, organización de la ONU<sup>177</sup> para la Educación, la Ciencia y la Cultura, en su Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos, (2005)<sup>178</sup> pretende compartir y aprovechar el conocimiento científico, la práctica y tecnología médica, protegiendo la vulnerabilidad humana y la autonomía frente a las decisiones. Ampara el consentimiento informado revocable; la privacidad y la confidencialidad; la diversidad cultural y el pluralismo. Promueve la solidaridad, cooperación y guías bioéticas.

El Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA)<sup>179</sup>, organismo subsidiario de la ONU trabaja la salud sexual y reproductiva y la igualdad de género. Propugna por embarazos deseados, partos seguros, acceso a información y educación a las mujeres sobre sus derechos y al personal, para supervisar partos para procesos seguros y prevención de violencia de género.

---

<sup>176</sup> UNESCO. (s. f.). <https://bit.ly/3UpXCXn>

<sup>177</sup> Naciones Unidas (s. f.). *Naciones Unidas | Paz, dignidad e igualdad en un planeta sano*. <https://bit.ly/3FgKIH0>

<sup>178</sup> *Declaración universal sobre bioética y derechos humanos DUBDH (ONU, 2005) | DELS*. (s. f.). <https://bit.ly/3itzCkb>

<sup>179</sup> *Acerca del UNFPA*. (s. f.). Fondo de Población de las Naciones Unidas. <https://bit.ly/3Fiw0tZ>

La Oficina del Alto Comisionado de la ONU para los Derechos Humanos (OACNUDH) busca evitar la mortalidad y la violencia obstétrica con prácticas enfocadas en derechos mediante la publicación: “*Orientaciones técnicas sobre la aplicación de un enfoque basado en los derechos humanos a la ejecución de las políticas y los programas destinados a reducir la mortalidad y morbilidad prevenibles asociadas a la maternidad*” (2012)<sup>180</sup>.

La ONU hizo una Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas<sup>181</sup> sobre el derecho al mejoramiento de la salud (2007) y su acceso sin discriminación y a poder mantener sus prácticas. Igualmente, sobre los Derechos de los Campesinos y de Otras Personas que Trabajan en las Zonas Rurales (2018), consagrando el derecho a la salud de las mujeres, incluso cuando viven en zonas apartadas<sup>182</sup>.

El Objetivo de Desarrollo Sostenible de la ONU<sup>183</sup> busca garantizar la vida sana y promover el bienestar igualitario. Asimismo, la Estrategia Mundial para la Salud de la Mujer, el Niño y el Adolescente (2016–2030) para el más alto nivel de salud posible<sup>184</sup>.

### 3.3. OMS

OMS y la Asamblea Mundial de la Salud, su órgano deliberante que determina objetivos y estrategias, promueven el máximo grado de salud posible. Frente a la atención del parto y nacimiento, buscan mejorar resultados con prácticas basadas en la evidencia y atención efectiva. La Declaración de Fortaleza (1985) de sus Oficinas Regionales Europea y

---

<sup>180</sup> La Oficina del Alto Comisionado de la ONU para los Derechos Humanos (OACNUDH) publicó las “*Orientaciones técnicas sobre la aplicación de un enfoque basado en los derechos humanos a la ejecución de las políticas y los programas destinados a reducir la mortalidad y morbilidad prevenibles asociadas a la maternidad*”. (s. f.). <https://bit.ly/3XPV2b5>

<sup>181</sup> Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas | NACIONES UNIDAS - Pueblos Indígenas. (s. f.). Arts. 21 y24. <https://bit.ly/3uYte7g>

<sup>182</sup> Naciones Unidas. (2018). Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Campesinos y de Otras Personas que Trabajan en las Zonas Rurales. Documentos Oficiales, 4(1), 1–19.

<sup>183</sup> (2020, 17 junio). *Salud*. Desarrollo Sostenible. <https://bit.ly/3ix9qoR>

<sup>184</sup> *Estrategia Mundial para la Salud de la Mujer, el Niño y el Adolescente (2016-2030)*. (s. f.). OPS/OMS | Organización Panamericana de la Salud. <https://bit.ly/3VqK1eR>



de las Américas y la Organización Panamericana de la Salud (OPS), resulta de la conferencia: “*Tecnología apropiada para el parto*”<sup>185</sup>. Revisado el conocimiento sobre tecnología perinatal, promueve el derecho a recibir atención adecuada, considerando el parto natural y normal, que aún sin riesgo puede complicarse y requerir de intervención. Resalta factores sociales, emocionales y psicológicos para comprender cómo atender, pudiendo la mujer participar en su planificación, ejecución y evaluación. Invita a modificar actitudes del personal y a redistribuir recursos humanos y físicos, con trabajo común para una atención continua. A los ministerios de salud, a establecer políticas sobre tecnología adecuada y a los países a encuestas, e informar para facultar elecciones sobre tipo de parto, alentar el autocuidado y entender cómo mejorar procesos reproductivos. Valora grupos de apoyo y que coexistan sistemas informales de atención paralelos, como la partería tradicional y sistemas oficiales, bajo colaboración. Igualmente transmitir nuevos conocimientos sobre aspectos sociales, culturales, antropológicos y éticos del parto, facilitando el intercambio sensible de información con usuarios; informar prácticas de parto y cesáreas; investigar sobre la atención, mejorar necesidades comunitarias, el acceso, la salud perinatal, la rentabilidad. Fomenta el apoyo, el acompañamiento, el contacto con el recién nacido sano mientras se le observa, y la lactancia inmediata. También decidir sobre la ropa, la alimentación, la eliminación de la placenta y prácticas culturalmente significativas.

Resalta la influencia de varios actores en el uso excesivo e injustificado de cesáreas para explorar, como publicitar sus efectos negativos. Relaciona tasas de mortalidad perinatal más bajas con países con tasas inferiores al 10%, no debiendo superar el 10-15%, sin haber evidencia actual para practicarla después de una anterior y alentando partos vaginales cuando haya intervención quirúrgica de emergencia. Determina que la ligadura de trompas de Falopio, no indica cesárea, habiendo métodos más simples y seguros, y que falta evidencia sobre el monitoreo fetal

---

<sup>185</sup> Organización Mundial de la Salud. (1985). Recomendaciones de la OMS sobre el Nacimiento. Declaración De Fortaleza 1985. *The Lancet*, 2, 436–437. Recuperado de <https://bit.ly/3OUBsGP>.-Recomendaciones-de-la-OMS-sobre-el-nacimiento.-Declaración-de-Fortaleza-1985.-Recomendaciones-de-la-OMS-para-la-Atención-intraparto-1999.pdf

rutinario para buenos resultados del embarazo, siendo útil únicamente ante alta mortalidad perinatal e inducción del parto y siendo preferible la auscultación durante el parto. Observa innecesarios eliminar vello púbico, practicar enemas, ruptura artificial rutinaria de membranas y episiotomías sistemáticas. Fomenta el movimiento y escogencia de la posición, desaconsejando la litotomía dorsal. Reserva las inducciones ante indicaciones médicas específicas, sin superar el 10%. Sugiere evitar analgésicos o anestésicos y el uso indiscriminado de tecnologías en las regulaciones financieras. Fomenta una atención obstétrica crítica de la tecnología del parto, respetuosa de aspectos emocionales, psicológicos y sociales.

La OMS también informa sobre el “*Cuidado en el parto normal: Una guía práctica*”, (1996)<sup>186</sup> sobre el servicio, independiente del lugar o nivel de atención. Busca evaluar evidencia a favor o no de prácticas comunes y además usarla.

Su declaración: “*Prevención y erradicación de la falta de respeto y el maltrato durante la atención del parto en centros de salud*” (2014)<sup>187</sup>, reconoce que dicho trato es problema de salud pública y derechos humanos que amenaza y viola derechos como la vida, la salud, la integridad física y la no discriminación.

La “*Declaración sobre las tasas de cesáreas*” (2015)<sup>188</sup> agrega a la indicación de 1985 (Fortaleza), señalando que dificulta la comprensión carecer de una clasificación estandarizada y aceptada internacionalmente para monitorear y comparar las tasas.

Sus indicaciones sobre “*Cuidados durante el parto para una experiencia de parto positiva*”, (2018)<sup>189</sup> invitan al desarrollo de políticas

---

<sup>186</sup> OMS. Maternidade Segura. Assistência ao Parto Normal: Um Guia Prático, OMS § (1996). Recuperado de <https://bit.ly/3uhgKr3>

<sup>187</sup> Organización Mundial de la Salud. (2014). Prevención y erradicación de la falta de respeto y el maltrato durante la atención del parto en centros de salud Declaración de la OMS. Declaración de La OMS, 1–4. Recuperado de <https://bit.ly/3Gn0J6C>

<sup>188</sup> World Health Organization. (2015, 23 abril). OMS, Declaración de la OMS sobre tasas de cesárea. <https://bit.ly/3umlYTU>

<sup>189</sup> Organización Panamericana de la Salud. (2019, 18 septiembre). Recomendaciones de la OMS: cuidados durante el parto para una experiencia de parto positiva. <https://bit.ly/3uq53zA>

nacionales y protocolos clínicos pertinentes; el derecho a atención adecuada considerando aspectos sociales, emocionales y psicológicos y el protagonismo de quien gesta; para comprender cómo prestar atención adecuada, modificar actitudes y redistribuir recursos. Conmina a los ministerios de salud regular sobre tecnología apropiada y a los países, a investigar para evaluarla. Anima al autocuidado perinatal y a reconocer circunstancias para poder pedir ayuda y mejorar la salud reproductiva. Valora grupos de apoyo, el trabajo en común y actitudes coherentes del personal para la continuidad en el control del parto y la atención. Además, compartir nuevos conocimientos en la formación sobre aspectos sociales, culturales, antropológicos y éticos del parto.

Aborda conflictos interdisciplinarios y busca incluir técnicas para intercambiar respetuosamente la información, implicando a las mujeres en la evaluación de la tecnología e informando al público sobre prácticas obstétricas y tasas de cesáreas. Conmina a la investigación para lograr el máximo acceso a la atención primaria y partos normales para mejorar la salud, requiriéndose una valoración del coste-efectividad y las necesidades y deseos comunitarios. Recomienda el apoyo emocional y acompañamiento durante el parto y posparto. Protege el derecho a decidir sobre vestimenta y otras prácticas; la proximidad con el recién nacido, la lactancia inmediata y el parto vaginal luego de cesárea bajo opción quirúrgica de emergencia. No comprueba evidencia sobre los efectos positivos del monitoreo fetal rutinario en el resultado del embarazo, recomendando el monitoreo electrónico solo ante riesgo de mortalidad perinatal. La inducción requiere más estudios antes de adquirir nuevos equipos. Recomienda la auscultación (igual que en la Declaración de Fortaleza), con mayor frecuencia durante el expulsivo. Alienta caminar durante la dilatación, desaconseja la posición de litotomía, pudiéndose escoger la posición durante el expulsivo; proteger el periné mientras sea posible; evitar prácticas rutinarias de analgésicos o anestésicos y la rotura precoz artificial de membranas. Indica realizarse más estudios para valorar el mínimo de ropa especial para atención del parto y del recién nacido. Reconoce las diferencias entre países y regiones, requiriéndose la adaptación y evaluación de la necesidad de tecnología apropiada con visión

crítica. Insta a investigar y controlar prácticas excesivas e injustificadas de cesáreas e informar sobre sus efectos nocivos.

En 2022 hizo recomendaciones sobre cuidados maternos y neonatales para una experiencia posnatal positiva<sup>190</sup>; guías programáticas, protocolos clínicos y políticas públicas. Involucra a agentes de salud y comunitarios, administradores, partería, organizaciones, capacitadores sanitarios y grupos de mujeres y familias.

La OMS y la OPS (Organización Panamericana de la Salud)<sup>191</sup> promueven redes de evaluación para ayudar a los países a adoptar nuevas tecnologías de países más avanzados, que además difundan información para cambiar conductas profesionales y actitudes de público y gobiernos; evaluar el permitir el uso de nuevas tecnologías para el parto y alentar reuniones con profesionales y autoridades sanitarias, usuarios, grupos de mujeres y medios de comunicación.

### 3.4. INFORMES MUNDIALES

El Relator Especial de Naciones Unidas sobre la tortura (2012)<sup>192</sup>, la refiere a maltrato, abusos y humillación en entornos sanitarios e institucionales. Como denegar servicios autorizados, violar la confidencialidad, practicar esterilizaciones forzadas, justificar procedimientos invasivos e irreversibles sin consentimiento o para prevenir embarazos; obstaculizar al aborto legal, coerción para confesarlo para recibir atención y denuncias a quienes se lo practican ilegalmente.

En 2019<sup>193</sup>, la Relatora Especial de la ONU sobre la violencia contra la mujer, sus causas y consecuencias, trata un *“Enfoque basado en los derechos humanos del maltrato y la violencia contra la mujer en los*

---

<sup>190</sup> Recomendaciones de la OMS sobre cuidados maternos y neonatales para una experiencia posnatal positiva: resumen ejecutivo. (s. f.). <https://bit.ly/3ufNdxV>

<sup>191</sup> OPS/OMS | Organización Panamericana de la Salud. (s. f.). <https://bit.ly/3H6CfT5>

<sup>192</sup> Informe del Relator Especial sobre Torturas y otros tratos o penas crueles, degradantes e inhumanos. (s. f.).

<https://bit.ly/3UqrPAT>

<sup>193</sup> OHCHR. (s. f.-b). ACNUDH | Informe sobre un enfoque basado en los derechos humanos del maltrato y la violencia obstétrica durante la atención del parto. <https://bit.ly/3UtQjZU>

*servicios de salud reproductiva, con especial hincapié en la atención del parto y la violencia obstétrica*". Menciona como "violencia obstétrica" la sufrida en el parto en centros de salud, como fenómeno generalizado y sistemático, atribuida a las condiciones de trabajo, limitación de recursos y problemas de poder entre centros sanitarios y pacientes, agravados por estereotipos de género.

### 3.5. CONFERENCIAS INTERNACIONALES

La Conferencia de Población y el Desarrollo (El Cairo, 1994)<sup>194</sup> relaciona la violencia contra la mujer con salud y derechos reproductivos. Promueve la asistencia adecuada en partos, atención del recién nacido y lactancia exclusiva. Insta a aumentar servicios en atención primaria. Promueve la educación sobre maternidad sin riesgo, dar información, cuidados prenatales, evitar excesivas cesáreas, emergencias, remitir ante complicaciones; capacitar y eliminar la morbi-mortalidad. Promueve aspectos como educación en género; servicios reproductivos y planificación familiar; impedir y tratar embarazos y nacimientos de riesgo; recursos en atención primaria; programas de supervivencia infantil; atención obstétrica de emergencia; luchar y humanización en enfermedades de transmisión sexual y VIH/SIDA.

Según la IV Conferencia Mundial sobre las Mujeres, (Beijing, 1995)<sup>195</sup> la violencia contra la mujer obstaculiza la igualdad, el desarrollo y la paz. Sus compromisos quedaron en la Declaración de Pekín y en la Plataforma de Acción, para protección contra actos que violan derechos humanos en conflictos armados, como embarazos, esterilización y abortos forzados, uso coercitivo/forzado de anticonceptivos y selección prenatal del sexo.

---

<sup>194</sup> Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo. (s. f.). Fondo de Población de las Naciones Unidas. <https://bit.ly/3OS3Gik>

<sup>195</sup> Naciones Unidas. (s. f.-a). *Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer* | Naciones Unidas. <https://bit.ly/3ujtIEE>

### 3.6. SISTEMAS REGIONALES

La Organización de Estados Americanos, (OEA) pacta prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer. Su Convención Americana o “Pacto de San José” (1969)<sup>196</sup> crea la Corte Interamericana de Derechos Humanos, institución judicial con autonomía (aplica e interpreta la Convención); y la Comisión es un órgano principal y autónomo de la OEA (promueve y protege derechos humanos), ante el que cualquier persona puede presentar quejas o denuncias; con una Relatoría sobre Derechos de las Mujeres. Su pacto adicional es el “Protocolo de San Salvador”, (1988) o Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales<sup>197</sup>. Reconoce la salud como bien público, siendo un derecho el disfrutar del más alto nivel de bienestar físico, mental y social. Busca medidas para garantizar su atención como esencial, al alcance de grupos vulnerables.

El Informe sobre Acceso a Servicios de Salud Materna desde una Perspectiva de Derechos Humanos (2010)<sup>198</sup> habla del derecho a la integridad física, psíquica y moral en el acceso, con recursos en primera línea en atención reproductiva y de emergencias.

De la OEA también nace la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Belem Do Pará) (1994)<sup>199</sup>, siendo “*cualquier acción o conducta, basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer, tanto en el ámbito público como en el privado*”. Incluye la violencia física, sexual y psicológica de cualquier persona o perpetrada o tolerada por el Estado o sus agentes. Ampara una vida libre de violencia

---

<sup>196</sup> Organización de los Estados Americanos. (2015). Convención Americana sobre derechos humanos (Pacto de San José). 1969, 1–14. Recuperado de <https://bit.ly/3VnnsHP>

<sup>197</sup> Organización de los Estados Americanos - OEA. (1988). Protocolo adicional a la Convención Americana en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales “Protocolo de San Salvador. *Organización de Los Estados Americanos - OEA*, 1–10. <https://bit.ly/3XIeT7>

<sup>198</sup> *Informe sobre Acceso a Servicios de Salud Materna desde una Perspectiva de Derechos Humanos*. (s. f.). <https://bit.ly/3EXORcs>

<sup>199</sup> CNDH. (2013). Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer. Convención de Belém Do Pará. Convención de Belém Do Pará, (9). <https://bit.ly/35KL2cR>

y al reconocimiento, goce, ejercicio y protección de derechos. Prohíbe torturas, discriminación, valoración y educación con estereotipos y prácticas basadas en inferioridad o subordinación. También actuaciones para prevenirla, investigarla y sancionarla, incluyendo en la legislación medidas apropiadas y modificar o abolir normas que la respalden; establecer procedimientos legales justos y eficaces para víctimas, y resarcimiento. Considera vulnerabilidades por raza, etnia, migrante, refugiada, desplazada y embarazo, discapacidad, menores, ancianidad, situación socioeconómica desfavorable y conflictos armados o privación de libertad.

Posteriormente surge el Mecanismo de Seguimiento (2012), Segundo Informe Hemisférico sobre la Implementación de la Convención<sup>200</sup>. Usa la definición de violencia obstétrica venezolana. Busca crear planes nacionales para prevenir, sancionar y erradicarla, facilitar el acceso a la justicia, brindar servicios especializados y recopilar información. Expone la carencia de disposiciones de prevención y sanción, señalando que algunos Estados promueven la humanización y procesos naturales y otros la perspectiva multicultural. Recomienda procesos naturales, durante sin excesos de medicación, asegurando el consentimiento. Habla de la legalización y acceso al aborto, con protocolos o guías de atención. Insta a criminalizar la esterilización forzada como delito común, acto de genocidio, crimen de guerra y de lesa humanidad; a regular la inseminación artificial, con sanciones a quienes la realicen sin consentimiento. A campañas de sensibilización, prevención, sanción y medición de la violencia; tratamientos, protocolos y profilaxis de emergencia para VIH/SIDA y otras.

#### 4. PANORAMA LATINOAMERICANO Y ESPAÑOL

Algunos países latinoamericanos toman aquellas directrices prohibiendo prácticas invasivas innecesarias, protegiendo la lactancia, el apego precoz y el acompañamiento. Venezuela es pionera tipificando la violencia obstétrica. La Ley Orgánica sobre el Derecho de las Mujeres a una Vida

---

<sup>200</sup> Segundo Informe Hemisférico sobre la Implementación de la Convención de Belem do Pará. (s. f.).

<https://bit.ly/3UtSKM2>

Libre de Violencia (Ley 38.668-2007)<sup>201</sup> indica sanciones e indemnizaciones. Su definición: “*la apropiación del cuerpo y procesos reproductivos de las mujeres por personal de salud, que se expresa en un trato deshumanizador, en un abuso de medicalización y patologización de los procesos naturales, trayendo consigo pérdida de autonomía y capacidad de decidir libremente sobre sus cuerpos y sexualidad, impactando negativamente en la calidad de vida de las mujeres*”. Abarca no atender oportuna y eficazmente emergencias obstétricas; obligar a parto en posición supina y con piernas levantadas; obstaculizar el apego y lactancia precoz sin justificación médica; alterar el proceso natural del parto de bajo riesgo acelerándolo sin consentimiento; hacer cesáreas no consentidas, existiendo condiciones para el parto natural.

Colombia adopta la Convención CEDAW (Ley 051-1981)<sup>202</sup>, la Convención Belém do Pará, (Ley 248-1995)<sup>203</sup> y el Protocolo y Modelo de Atención Integral en Salud para Víctimas de Violencia Sexual<sup>204</sup> (Resolución 0459-2012). La Ley 2244-2022<sup>205</sup> protege derechos durante las etapas reproductivas, de los recién nacidos y duelo gestacional y perinatal, con libertad de decisión, consciencia y respeto. Faculta el plan de parto para estrechar comunicaciones; controles prenatales y prestación de servicios en el mismo lugar; prohíbe intervenciones educativas sin consentimiento; faculta recibir información fundamentada sobre las consecuencias físicas y psicológicas del postparto y poder recibir la placenta. Promueve el acompañamiento profesional ante duelo gestacional o perinatal, atención aislada, separada de personas con bebés para respetar el derecho a la intimidad. También al contacto con la pareja si así se desea; capacitaciones sobre cuidados por parte del Estado y

---

<sup>201</sup> Segundo Informe Hemisférico sobre la Implementación de la Convención de Belem do Pará. (s. f.). <https://bit.ly/3UtSKM2>

<sup>202</sup> Ley 51 de 1981 - Gestor Normativo. (2015, 1 diciembre). Función Pública. <https://bit.ly/3inKW0V>

<sup>203</sup> Ley 248 de 1995 - Gestor Normativo. (2015, 1 diciembre). Función Pública. <https://bit.ly/3FeT6kj>

<sup>204</sup> Protocolo y Modelo de Atención Integral en Salud para Víctimas de Violencia Sexual. (s. f.). <https://bit.ly/3uAnoJn>

<sup>205</sup> Ley 2244 de 2022 - Gestor Normativo. (2022, 14 julio). Función Pública. <https://bit.ly/3FSG5hJ>



actualización de guías de práctica clínica. El incumplimiento genera sanciones y responsabilidad civil, ética o penal.

En Argentina, la Ley nacional de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia a las mujeres 26.485-2009<sup>206</sup> define la violencia obstétrica como la ejecutada por personal sanitario sobre el cuerpo y los procesos reproductivos de las mujeres, con trato deshumanizado, abuso de medicalización y patologización de los procesos naturales, de conformidad con la Ley 25.929-2004 de Parto Humanizado<sup>207</sup>, que faculta informarse y recibir alternativas sobre intervenciones médicas. Defiende el buen trato, protegiendo la intimidad y cultura; consideración como personas sanas con protagonismo. Insta al parto natural, respetando tiempos biológicos y psicológicos sin medicación injustificada; informar sobre el desarrollo del parto, el estado del bebé y participar de las actuaciones de los profesionales; evitar procedimientos para investigación, salvo consentimiento. A recibir información sobre autocuidado y el del bebé, y beneficios y apoyo en lactancia.

Esta ley es reglamentada por el Decreto 2035 (2015)<sup>208</sup> sobre atención, trato digno, respetuoso e individual; priorización del parto natural sobre intervenciones y medicalización, salvo por necesidad; alojamiento conjunto; consentimiento informado para exámenes o intervenciones de investigación. Promueve la deambulación, posición, analgesia, y la vía de nacimiento sin comprometer la salud, contando la decisión y ante duda, a favor de quien recibe asistencia. Al buen trato sin discriminación, a la libertad de movimiento y poder recibir líquidos y alimentos durante el trabajo de parto cuando sea posible; a recibir información clara y suficientemente sobre el avance y circunstancias de estas etapas. Insta desde los cursos de preparación al apego y a la lactancia precoz independientemente del parto y facilitar su inhibición ante necesidad. Obliga a informar sobre funciones sanitarias y temas como el proceso fisiológico y

---

<sup>206</sup> *La Ley nacional de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia a las mujeres, Ley 26.485 de 2009.* (s. f.). <https://bit.ly/3ufPDwz>

<sup>207</sup> *PROTECCION DEL EMBARAZO Y DEL RECIEN NACIDO.* (s. f.). <https://bit.ly/3H6Gheb>

<sup>208</sup> *REGLAMENTACION DE LA LEY 25.929 SOBRE PARTO HUMANIZADO.* (s. f.). <https://bit.ly/3OUm11t>

vital de las etapas y salud reproductiva, lactancia, crianza, asistencia durante el trabajo de parto y al recién nacido, métodos anticonceptivos.

La Ley 25.673-2002<sup>209</sup>, (Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable) obliga al equipo médico a proteger al recién nacido, minimizar el dolor si son necesarias intervenciones y a respetar sus períodos de sueño, aún en terapia intensiva. A facilitar el acceso a familiares si así se desea. Ordena centros de lactancia, e información y apoyo sobre extracción para suplementación durante la permanencia; constatar que las condiciones psicofísicas del binomio sean adecuadas al alta y completados estudios y eventuales tratamientos ante enfermedades de transmisión vertical; igualmente a brindar información sobre el seguimiento ambulatorio y vacunación.

En México existe la norma NOM-007-SSA2-1993 "Atención a la Mujer durante el Embarazo, Parto y Puerperio y del Recién Nacido"<sup>210</sup> con criterios, prácticas seguras y procedimientos para atender y vigilar la salud y la NOM-007-SSA2-2016<sup>211</sup> que cambia procedimientos de la atención para corregir desviaciones que afectan la calidad del servicio y da pautas para disminuir la morbi-mortalidad materna y perinatal. Prohíbe ejercer discriminación y violencia en el trabajo de parto; promueve la ingesta de líquidos, la deambulación y respetar la posición deseada en entornos seguros. Promueve el parto respetuoso con pertinencia cultural, adecuación de la infraestructura y capacitación; el pinzamiento tardío del cordón en condiciones seguras, la revisión manual o instrumental de la cavidad uterina restringida e informada y el alojamiento conjunto.

El Convenio Interinstitucional para la Atención Universal de las Emergencias Obstétricas<sup>212</sup> tiene lineamientos de colaboración para emergencias obstétricas para reducir la mortalidad. El Programa de Salud

---

<sup>209</sup> Ley 25.673 - Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable. (2021, 14 julio). Consejo de Derechos Humanos. <https://bit.ly/3VKmgOM>

<sup>210</sup> Embarazo, Parto y Puerperio y del Recién Nacido» | SITEAL. (s. f.). <https://bit.ly/3Vhqb5L><sup>51</sup>

<sup>211</sup> NOM-007-SSA2-2016, Atención de la mujer durante el embarazo, parto y puerperio y del recién nacido. Criterios y procedimientos para la prestación del servicio. | Comisión Nacional de los Derechos Humanos - México. (s. f.). <https://bit.ly/3ik5586>

<sup>212</sup> Salud, S. de. (s. f.). Convenio General de Colaboración para la Atención de Emergencias Obstétricas. gob.mx. <https://bit.ly/3EWodRq>

Materna y Perinatal (2000)<sup>213</sup> busca mejorar la calidad de los servicios bajo buen trato, priorizando grupos marginados, adolescentes y población de riesgo. La Guía Para la Aplicación del Enfoque de Derechos Humanos a la Salud Materna<sup>214</sup> orienta a quienes deciden y hacen políticas públicas, programas y acciones para reducir la morbi-mortalidad.

La ley General de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia (2007)<sup>□□</sup> trata violencias cometidas por personas e instituciones y busca prevenir, sancionar y erradicarla, como favorecer el desarrollo y bienestar, ya que afecta la dignidad, integridad o libertad, la perspectiva de género y el empoderamiento, siendo causas de la opresión, la desigualdad, la injusticia y la jerarquización de las personas basadas en el género. Promueve la igualdad de género con la equidad, el adelanto y el bienestar de las mujeres. No abarca la violencia obstétrica como otros Estados con esta misma ley, pero Conmina a la Secretaría de Salud a diseñar pensando en género, políticas de prevención, atención y erradicación de la violencia brindándole atención; capacitando al personal sanitario sobre su prevención y detección, difundir material y atender respetando derechos.

La violencia obstétrica es definida por algunos estados y tipificada en los códigos penales del Estado de México<sup>216</sup>, Chiapas<sup>217</sup>, Guerrero<sup>218</sup>, y Quintana Roo<sup>219</sup> y Veracruz<sup>220</sup>. El Código Penal Federal<sup>221</sup> abarca delitos contra la salud cometidos contra los derechos reproductivos

---

<sup>213</sup> Salud, S. de. (s. f.-b). *Programa de Salud Materna y Perinatal*. CNEGSR. gob.mx. <https://bit.ly/3B49YZz>

<sup>214</sup> Salud, S. de. (s. f.-c). *Programa de Salud Materna y Perinatal*. CNEGSR. gob.mx. <https://bit.ly/3gZnKFU>

<sup>215</sup> *Ley de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia del Distrito Federal*. (s. f.). <https://bit.ly/3gZnWoC>

<sup>216</sup> *Código Penal del Estado de México*. (s. f.). <https://bit.ly/3XMKud0>

<sup>217</sup> *Código Penal del Estado de Chiapas*. (s. f.). <https://bit.ly/3ueXIBN>

<sup>218</sup> *Código Penal del Estado de Chiapas*. (s. f.). <https://bit.ly/3ueXIBN>

<sup>219</sup> *Código Penal del Estado de Quintana Roo*. (s. f.). <https://bit.ly/3OT20YU>

<sup>220</sup> *Código Penal del Estado de Veracruz*. (s. f.). <https://bit.ly/3ERlSkI>

<sup>221</sup> *Código Penal Federal*. (s. f.). <https://bit.ly/3Un5lv1>

(implantación de un óvulo fecundado sin consentimiento y esterilización forzada).

España carece de regulación interna en relación con la violencia obstétrica. El Ministerio de Igualdad del Gobierno y el Instituto de las Mujeres han buscado modificar la Ley Orgánica 2-2010 de Salud Sexual y Reproductiva y de Interrupción Voluntaria del Embarazo<sup>222</sup>, para que tenga efectos jurídicos, junto con el derecho al aborto o la prohibición de la anticoncepción forzosa. La Ley de Autonomía del Paciente<sup>64</sup>, protege el consentimiento informado, el respeto de las decisiones adoptadas libre y voluntariamente y también trata sobre los derechos y deberes respecto a información y documentación clínica, indica que las mujeres deben ser informadas sobre los procedimientos médicos y deben ser ellas las que decidan sobre los mismos. Igualmente, la Ley General de Sanidad<sup>223</sup>, que, entre otros, protege el derecho a la información y la confidencialidad en los servicios sanitarios.

## 5. CONCLUSIONES

El espectro de la humanización tiene un trabajo previo de protección normativa para alcanzar el más alto nivel de salud, disminuir tasas de morbi-mortalidad materno-infantil y amparar derechos y libertades fundamentales. El conocimiento común de las prácticas que los vulneran previene afectarlos. Los derechos sexuales y reproductivos abarcan derechos humanos que obligan a la humanización del parto y del nacimiento, sin discriminación e igualitariamente, no obstante, la diversidad y las condiciones particulares, muchas afectadas por vulnerabilidad. Los malos tratos conforman la bandeja de conductas que afectan derechos y desprotegen en cualquier entorno. Atender situaciones de violencia obstétrica y determinar las prácticas que la constituyen, permite dar alcance a este flagelo y reconocerlo.

---

<sup>222</sup> Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social - Novedades - Salud sexual y reproductiva e interrupción voluntaria del embarazo. (s. f.). <https://bit.ly/3YvFBFI>

<sup>223</sup>BOE.es - BOE-A-2002-22188 Ley 41/2002, de 14 de noviembre, básica reguladora de la autonomía del paciente y de derechos y obligaciones en materia de información y documentación clínica. (s. f.). <https://bit.ly/3XggQvz>

Es necesario lograr una cobertura sanitaria universal dentro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, con una perspectiva de género que reduzca las desigualdades, con sensibilización y reconocimiento de circunstancias particulares, ya que puede haber otros entendimientos y prácticas. Los tratados mencionados han sido ratificados por los países mencionados y por España en lo que le corresponde. Su cumplimiento en lo que atañe a estándares, principios y obligaciones frente a derechos relacionados con la salud sexual y reproductiva, varía entre aquellos. Influyen los desafíos para garantizar el acceso a servicios de salud de calidad y proteger de actos de violencia durante las etapas reproductivas. Algunos buscan dar cubrimiento y mejora a la atención prenatal y postnatal con sus normas, políticas públicas y programas en salud, educativos y de sensibilización.

Se incrementa la seguridad y calidad en la atención para facilitar el acceso a la salud, mejorando las condiciones laborales y circunstancias de trabajo sanitario. La capacitación requiere entrenamiento en escucha activa y empática y recursos, materiales y herramientas comprensibles para los sujetos de atención y respeto de la diversidad y multiculturalidad; la adquisición de competencias y aptitudes para el diagnóstico, atención oportuna y manejo de equipos, insumos, medicamentos, instrumentos y tecnologías. Asimismo, educación sobre el manejo del trabajo de parto normal, el nacimiento y el posparto inmediato, enfatizando en proteger la proximidad y la lactancia. Además, seguir protocolos acordes con los lineamientos internacionales para experiencias positivas que contemplen deseos y preferencias, promoviendo la comunicación y el autocuidado. Sin discriminar; sin tener que transitar reparaciones o sanciones.

Es fundamental conocer la normatividad que regula el ejercicio profesional y la relación con los sujetos de atención, como mantener buenas prácticas bajo la luz de los derechos, incorporando la bioética como base para la atención respetuosa, siguiendo guías sobre prácticas basadas en evidencia desde la formación, ejercicio e investigación. Para mejorar la atención anteponiendo la importancia de cuidar, ante reglas alejadas de las relaciones simétricas, beneficiar la disminución de la morbi-mortalidad e identificar factores de riesgo lesivos de la salud y

desencadenamiento o desatención de emergencias obstétricas. Las estrategias de prevención permiten monitorear conductas de maltrato, así como los programas de escucha a usuarios y recepción de quejas, todos opuestos a omisiones, maltratos físicos y verbales.

Respaldar tratados internacionales y el orden nacional fundamenta la implementación de sistemas idóneos de protección, prevención y resarcimiento y permite el acercamiento entre Estados, comunidades, sociedad civil y agentes sanitarios. También facilita proyectos con perspectiva de género para mejorar la salud, y políticas y programas de salud pública respaldados por dicha articulación para incorporar valores en la atención, permitiendo la confianza mutua, la participación en decisiones y alternativas e informarse sobre procedimientos, tratamientos e intervenciones. También faculta pensar en el bienestar general de la población, tema de responsabilidad conjunta de todas las personas y los países, muchas veces respondidas por el activismo, ya que cuando son variados los actores involucrados, con metas y procesos claros, se avalan políticas y programas de atención vigilados bajo la intervención mínima de la tecnología, la instrumentación y la medicalización en procesos normales.

La contribución de la medicina tradicional y recursos como la partería contribuyen a la calidad de atención, en particular en áreas de difícil alcance, tomando en cuenta las consecuencias ante difícil acceso, como la calidad de servicios.

Tomar acción para eliminar la violencia obstétrica implica trabajo académico, implementación de recomendaciones mundiales de salud, y entrega de informes por parte de los países, con estadísticas e información sobre la atención que incluyan políticas sobre el buen trato, calidad en la atención y la perspectiva de género en la atención sanitaria.

Adicionalmente implica reconocer y definir el fenómeno, incorporarlo en los ordenamientos jurídicos para una oportuna individualización e identificación que facilite el avance en la protección de derechos. Es importante detectar entornos donde se visibiliza esta violencia y establecer caminos efectivos de solución que incluyan el acceso a la justicia para

su reparación y no repetición, considerándola más allá de mala práctica o error médico.

El trato humanizado facilita procesos de prevención, evaluación, acción y seguimiento, para una atención que proteja la salud con respuestas acordes a la atención institucional que a su vez ampare derechos.

## 6. REFERENCIAS

- BOE.es - BOE-A-2002-22188 Ley 41/2002, de 14 de noviembre, básica reguladora de la autonomía del paciente y de derechos y obligaciones en materia de información y documentación clínica.* (s. f.).
- CNDH. (2013). Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer. Convención de Belém Do Pará. Convención de Belém Do Pará, (9).
- Código Penal del Estado de México.* (s. f.).
- Código Penal del Estado de Chiapas.* (s. f.).
- Código Penal del Estado de Guerrero.* (s. f.).
- Código Penal del Estado de Quintana Roo.* (s. f.).
- Código Penal del Estado de Veracruz.* (s. f.).
- Código Penal Federal.* (s. f.).
- Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo.* (s. f.). Fondo de Población de las Naciones Unidas.
- Convención | Disabilities ES.* (s. f.).
- Declaración universal sobre bioética y derechos humanos DUBDH (ONU, 2005) | DELS.* (s. f.).
- Estatuto de Roma de la Corte Penal Internacional.* (s. f.).
- Estrategia Mundial para la Salud de la Mujer, el Niño y el Adolescente (2016-2030).* (s. f.). OPS/OMS | Organización Panamericana de la Salud.
- Informe del Relator Especial sobre Torturas y otros tratos o penas crueles, degradantes e inhumanos.* (s. f.).
- Informe sobre Acceso a Servicios de Salud Materna desde una Perspectiva de Derechos Humanos.* (s. f.).
- LEY ORGÁNICA SOBRE EL DERECHO DE LAS MUJERES A UNA VIDA LIBRE DE VIOLENCIA.* (s. f.).
- Ley 51 de 1981 - Gestor Normativo.* (2015, 1 diciembre). Función Pública.

- Ley 248 de 1995 - Gestor Normativo.* (2015, 1 diciembre). Función Pública.
- Ley nacional de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia a las mujeres, Ley 26.485 de 2009.* (s. f.).
- Ley de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia del Distrito Federal (2016, 10 Noviembre).* (s. f.).
- Ley 25.673 - Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable.* (2021, 14 julio). Consejo de Derechos Humanos.
- Ley 2244 de 2022 - Gestor Normativo.* (2022, 14 julio). Función Pública.
- Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social - Novedades - Salud sexual y reproductiva e interrupción voluntaria del embarazo.* (s. f.).
- Norma Oficial Mexicana NOM-007-SSA2/1993 «Atención a la Mujer durante el Embarazo, Parto y Puerperio y del Recién Nacido» | SITEAL.* (s. f.).
- NOM-007-SSA2-2016, Atención de la mujer durante el embarazo, parto y puerperio y del recién nacido. Criterios y procedimientos para la prestación del servicio. | Comisión Nacional de los Derechos Humanos - México.* (s. f.).
- Naciones Unidas. (1948). La Declaración Universal de Derechos Humanos.
- Naciones Unidas (s. f.). *Naciones Unidas | Paz, dignidad e igualdad en un planeta sano.*
- Naciones Unidas. (2018). Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Campesinos y de Otras Personas que Trabajan en las Zonas Rurales. Documentos Oficiales, 4(1), 1–19.
- Naciones Unidas. (s. f.-a). *Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer | Naciones Unidas.*
- OHCHR. *Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial.* Art. 7. (s. f.). (IV).
- OHCHR. Art. 4. (s. f.-e). *Convención contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes.*
- OHCHR. *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos.* Art. 7. (s. f.).
- OHCHR. (s. f.-h). *International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights.*
- OHCHR. (s. f.). *ACNUDH | Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.*
- OHCHR. (s. f.-b). *Convención sobre los Derechos del Niño.* Art. 24, 26.
- OHCHR. (s. f.-b). *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer.*



- OHCHR. (s. f.-e). *Protocolo Facultativo de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer.*
- OHCHR. (s. f.-e). *España responsable por violencia obstétrica, según el Comité de derechos de las mujeres de la ONU.*
- OHCHR. (s. f.-d). *Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer.*
- OHCHR. (s. f.-b). *ACNUDH | Informe sobre un enfoque basado en los derechos humanos del maltrato y la violencia obstétrica durante la atención del parto.*
- OMS (Organización Mundial de la Salud) *Acceso.* (s. f.).
- OMS. (1985). Recomendaciones de la OMS sobre el Nacimiento. Declaración De Fortaleza 1985. *The Lancet*, 2, 436–437.
- OMS. *Maternidade Segura. Assistência ao Parto Normal: Um Guia Prático*, OMS § (1996).
- OMS. (2014). *Prevención y erradicación de la falta de respeto y el maltrato durante la atención del parto en centros de salud* Declaración de la OMS. Declaración de La OMS, 1–4.
- OMS (2015, 23 abril). OMS, Declaración de la OMS sobre tasas de cesárea. *OPS/OMS | Organización Panamericana de la Salud.* (s. f.).
- Organización Panamericana de la Salud. (2019, 18 septiembre). *Recomendaciones de la OMS: cuidados durante el parto para una experiencia de parto positiva.*
- Oficina del Alto Comisionado de la ONU para los Derechos Humanos (OACNUDH) publicó las “Orientaciones técnicas sobre la aplicación de un enfoque basado en los derechos humanos a la ejecución de las políticas y los programas destinados a reducir la mortalidad y morbilidad prevenibles asociadas a la maternidad”.* (s. f.).
- Organización de los Estados Americanos. (2015). *Convención Americana sobre derechos humanos (Pacto de San José).* 1969, 1–14.
- Organización de los Estados Americanos - OEA. (1988). *Protocolo adicional a la Convención Americana en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales “Protocolo de San Salvador.* *Organización de Los Estados Americanos - OEA*, 1–10.
- PROTECCION DEL EMBARAZO Y DEL RECIEN NACIDO.* (s. f.).
- Protocolo y Modelo de Atención Integral en Salud para Víctimas de Violencia Sexual.* (s. f.).

*RECOMENDACIONES GENERALES adoptadas por el Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer.* (s. f.).

Recomendaciones-de-la-OMS-sobre-el-nacimiento.-Declaración-de-Fortaleza-1985.-Recomendaciones-de-la-OMS-para-la-Atención-intraparto-1999.pdf

*Recomendaciones de la OMS sobre cuidados maternos y neonatales para una experiencia posnatal positiva: resumen ejecutivo.* (s. f.).

*REGLAMENTACION DE LA LEY N° 25.929 SOBRE PARTO HUMANIZADO.* (s. f.).

*Salud.* Desarrollo Sostenible. (2020, 17 junio).

Salud, S. de. (s. f.). *Convenio General de Colaboración para la Atención de Emergencias Obstétricas.* gob.mx.

Salud, S. de. (s. f.-b). *Programa de Salud Materna y Perinatal.* CNEGSR. gob.mx.

*Segundo Informe Hemisférico sobre la Implementación de la Convención de Belem do Pará.* (s. f.).

*UNESCO.* (s. f.).

*UNFPA.* (s. f.). Fondo de Población de las Naciones Unidas.

SECCIÓN XI

CIBERVIOLENCIA

---

LAS SEMILLAS DE LA VIOLENCIA:  
MITOS DEL AMOR ROMÁNTICO, ACTITUDES HACIA  
LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y COMPORTAMIENTOS  
DE (CIBER)VIOLENCIA EN LAS RELACIONES  
DE PAREJA DE ADOLESCENTES

---

NAZARET BLANCO-PARDO  
*Universidade de Vigo*

MARÍA VICTORIA CARRERA-FERNÁNDEZ  
*Universidade de Vigo*

REBECA JORGE- RODRÍGUEZ  
*Universidade de Vigo*

DEIBE FERNÁNDEZ-SIMO  
*Universidade de Vigo*

## 1. INTRODUCCIÓN

La violencia que se produce en el marco de la pareja adolescente y joven se está convirtiendo en una de las problemáticas sociales más preocupantes. En efecto, aunque las consecuencias de la violencia ejercida en las primeras relaciones amorosas son menos graves que las derivadas de la violencia en relaciones adultas, esta comienza a una edad cada vez más temprana (Bonilla *et al.*, 2017; Nava-Reyes *et al.*, 2018) y se perpetra con mayor frecuencia (García-Carpintero *et al.*, 2018; González-Ortega *et al.*, 2020). Esto es realmente peligroso ya que la adolescencia constituye una etapa crítica en el desarrollo de las personas en la que ciertos comportamientos violentos ejercidos/sufridos dentro de las parejas pueden extenderse a la vida adulta como pautas de resolución de conflictos y comportamientos normalizados dentro de las parejas (Bonilla *et al.*, 2017). Teniendo esto en cuenta, una concepción amplia de violencia en la pareja adolescente, fenómeno también conocido como *Dating Violence* (DV), engloba todos los comportamientos de naturaleza

agresiva, ya sea de forma verbal, psicológica, física o sexual (Viejo, 2014), que ocurren dentro de las parejas o exparejas de adolescentes y jóvenes heterosexuales o del mismo género, independientemente de su estabilidad y duración o de la forma en la que se lleven a cabo, tanto cara a cara (*offline*) como a través de internet (*online*) (Rozo-Sánchez *et al.*, 2019).

Entre las diferentes formas de ejercer la DV *offline*, la violencia física es la más reconocida y denunciada por la población adolescente (García-Carpintero *et al.*, 2018), y comprende acciones que producen daño o dolor sobre el cuerpo de otra persona (Espinoza y Arias, 2020). Sin embargo, la violencia psicológica se encuentra normalizada entre la población joven y adolescente como una forma habitual de resolución de los conflictos, lo que ocasiona que sea más difícil de detectar (García-Carpintero *et al.*, 2018). Este tipo de agresión abarca la violencia verbal (amenazas, gritos, humillaciones o insultos), la violencia emocional (conductas de control, denigración o culpabilización) y la violencia relacional (acciones que perjudican o dañan a alguien a través de la difamación, el aislamiento o la manipulación) (Espinoza y Arias, 2020; Rodríguez-Domínguez *et al.*, 2018). Finalmente, la violencia sexual se refiere a acciones que pueden ir desde el empleo de la coacción, intimidación o indefensión como mecanismos para imponer relaciones sexuales no deseadas (Espinoza y Arias, 2020) hasta el acoso sexual a través de comentarios y piropos o incluso la violación (González-Ortega *et al.*, 2020).

En cuanto a la prevalencia de la DV, los estudios muestran resultados muy dispares. Algunos trabajos concluyen que la *violencia física* es ejercida en mayor medida por las chicas (Espinoza y Arias, 2020; González-Ortega *et al.*, 2020; Nava-Reyes *et al.*, 2018; Pazos *et al.*, 2014) en consonancia con otros que muestran mayor incidencia de victimización en los chicos (Anaconda *et al.*, 2017; Fernández-Antelo *et al.*, 2020; Nava-Reyes *et al.*, 2018). En discrepancia, el trabajo realizado por Hébert *et al.* (2017) concluye que son las chicas las que manifiestan sufrir en mayor medida la violencia física por parte de sus parejas. De forma similar, en relación a la *violencia psicológica*, mientras algunos estudios manifiestan mayores niveles de perpetración en las chicas (Anaconda *et al.*,

2017; González-Ortega *et al.*, 2020 Pazos *et al.*, 2014) y de victimización en los chicos (Fernández-Antelo *et al.*, 2020; Rodríguez-Díaz *et al.*, 2017), otros trabajos señalan que son estos últimos los que ejercen (García-Carpintero *et al.*, 2018) y sufren este tipo de violencia en mayor medida (Anacona *et al.*, 2017; Hébert *et al.*, 2017).

Sin embargo, los estudios de González-Ortega *et al.* (2020), Pazos *et al.* (2014) y Saldívar *et al.* (2015) identificaron mayor incidencia de *violencia sexual* ejercida por los adolescentes, en consonancia con el realizado por Hébert *et al.* (2017) que determina que son las adolescentes las que sufren más significativamente la violencia sexual. Otros trabajos identificaron mayores niveles de agresión sexual ejercida por los chicos, los cuales, al mismo tiempo, también manifiestan mayores niveles de victimización (Espinoza y Arias, 2020; Nava-Reyes *et al.*, 2018). De forma similar, la investigación realizada por Rodríguez-Díaz *et al.* (2017) detecta una mayor incidencia de violencia sexual sufrida por los adolescentes.

En la actualidad, también debemos prestarle especial atención a la ciber-violencia en el noviazgo adolescente y joven, término denominado en la literatura anglosajona como *Ciberdating violence* (CDV) que se emplea para referirse a la violencia que se ejerce hacia la pareja o expareja a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) (Villora *et al.*, 2020). Esta problemática es todavía más preocupante, ya que el acelerado proceso de digitalización producido en la última década ha generado un nuevo espacio relacional para la población adolescente y joven (Álvarez-García *et al.*, 2017; Ojeda *et al.*, 2020). Nos estamos refiriendo a las redes sociales que cuentan con características que alienan la perpetración de violencia hacia la pareja como el anonimato, la amplitud de audiencia y la posibilidad de acceso a las mismas en cualquier momento y lugar, así como la rápida difusión de la información que posibilitan (Bonilla *et al.*, 2017; Rodríguez-Domínguez *et al.*, 2017). Este nuevo espacio relacional no sólo ha agravado el fenómeno de la violencia en la pareja adolescente y joven permitiendo su extensión al contexto virtual, sino que también ha generado un marco de doble desprotección donde la víctima es atacada de forma constante (Cava *et al.*, 2020).

Los estudios ponen de manifiesto la creciente frecuencia de uso de las redes sociales entre la población adolescente y joven, así como que el inicio de su uso se produce cada vez a una edad más temprana. En efecto, el reciente estudio llevado a cabo por Solera-Gómez *et al.* (2022) identifica que el 85.51% de las personas adolescentes españolas de 11 años y el 95.79% de 15 años dispone de un teléfono móvil, el cual emplean con una media de alrededor de 25 horas semanales. De forma muy similar, el Informe del Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad (ONTSI, 2022) pone de manifiesto que el uso de internet ha aumentado considerablemente en los dos últimos años, afirmando que el 98% de los y las menores españoles/as de entre 10 y 15 años lo emplea habitualmente desde la pandemia. En esta línea el último informe realizado por Instituto Nacional de Estadística (INE, 2022) sobre Equipamiento y Uso de las TIC en los Hogares concluye que el uso de internet a diario se encuentra muy extendido entre la población joven. En estos términos destaca que el 98.1% de los y las jóvenes españoles/as de entre 16 y 24 años emplean internet diariamente.

Estos datos ponen de relieve el importante papel que ha tomado el uso de internet entre la población adolescente y joven generando nuevas formas de comunicarse a través de las redes sociales. Con respecto a esto, el citado estudio de Solera-Gómez *et al.* (2022) manifiesta que el WhatsApp (53,6%) y las redes sociales (31,4%) fueron las aplicaciones más utilizadas. Constando estos datos, el informe del INE (2022) sostiene que el 91.8% de la población de entre 16 y 74 años emplea de forma habitual WhatsApp y otras aplicaciones de mensajería instantánea. Por lo tanto, las redes sociales constituyen actualmente un nuevo espacio relacional a través de cual los y las adolescentes construyen su propia personalidad (Pastor *et al.*, 2022), se comunican y establecen relaciones (De Los Reyes *et al.*, 2021). Asimismo, las redes sociales son una de las mayores transformaciones en nuestra sociedad, generando nuevas formas de interacción interpersonal, cuya calidad puede verse condicionada por la aparición de nuevas formas para ejercer y expresar la violencia (González-Ortega *et al.*, 2020).

En este contexto, es importante conocer las formas más habituales de violencia en las parejas de adolescentes y jóvenes que se ejercen a través

de internet y las redes sociales, concretamente la ciberagresión directa y el cibercontrol, que son manifestaciones de tipo relacional y psicológico (Bonilla *et al.*, 2017; Rodríguez-Domínguez *et al.*, 2018). Por un lado, la ciberagresión directa engloba comportamientos dirigidos hacia la pareja o expareja con la intención de hacer daño, como amenazas, insultos, ridiculización pública, suplantación de la identidad, difusión de contenidos falsos, presión y críticas continuadas o revelación de intimidades (Rodríguez-Domínguez *et al.*, 2018). Por otro lado, el cibercontrol hace referencia a aquellos comportamientos violentos ejercidos a través de las redes que tienen como objetivo el control excesivo de la pareja o expareja como, por ejemplo, visitar frecuentemente el perfil de sus redes sociales, controlar su última hora de conexión, sus publicaciones o con quién se comunica (De Los Reyes *et al.*, 2021).

En cuanto a la prevalencia de estos comportamientos, las investigaciones hallan resultados muy dispares. En esta línea, algunos estudios concluyen que la *ciberagresión directa* hacia la pareja o expareja es perpetrada en mayor medida por los chicos frente a las chicas (García-Sánchez *et al.*, 2017). En confluencia, el trabajo llevado a cabo por Álvarez-García *et al.* (2017) encuentra que las chicas alcanzan mayores prevalencias de victimización en la ciberagresión directa. Sin embargo, el trabajo realizado por De Los Reyes *et al.* (2021) muestra que los chicos, frente a las chicas, sufren mayor ciberagresión, mientras que otro estudio detecta que este fenómeno se produce de forma bidireccional en las relaciones de adolescentes y jóvenes, no hallando diferencias significativas en su perpetración en función del género (González-Ortega *et al.*, 2020).

De forma similar, los estudios encuentran resultados muy dispares en la prevalencia del *cibercontrol*. En este sentido, la investigación llevada a cabo por Villora *et al.* (2019) concluye que las chicas son más cibercontroladoras que los chicos. Asimismo, otro trabajo halla que los chicos sufren en mayor medida que las chicas el cibercontrol por parte de sus parejas (De Los Reyes *et al.*, 2021). Por el contrario, otro estudio muestra que los chicos son más cibercontroladores (García-Sánchez *et al.*, 2017). Cabe destacar otros trabajos que indican que tanto los chicos como las chicas sufren (Borrajó *et al.*, 2015a; Martín *et al.*, 2016) y



perpetran en la misma medida comportamientos de control a través de las redes sociales (Borrajo *et al.*, 2015a; González-Ortega *et al.*, 2020; Martín *et al.*, 2016).

Estos datos ponen de manifiesto que, aunque inicialmente los estudios sobre DV y CDV seguían un enfoque unidireccional que ponía el foco en los chicos como perpetradores de la violencia hacia sus parejas femeninas, asumiendo estas últimas el rol de víctima (González-Ortega *et al.*, 2020), cada vez son más los estudios que adoptan un enfoque bidireccional constatando que tanto los chicos como las chicas adoptan un doble rol de víctimas y perpetradores/as en sus relaciones de pareja, tanto en el contexto *offline* (Espinoza y Arias, 2020; García-Carpintero *et al.*, 2018; González-Ortega *et al.*, 2020; Nava-Reyes *et al.*, 2018) como *online* (De Los Reyes *et al.*, 2021; González-Ortega *et al.*, 2020; Martín *et al.*, 2016).

Así mismo, también es importante tener en cuenta la coocurrencia que se produce entre la violencia que se ejerce hacia la pareja cara a cara y a través de las redes sociales. Aunque todavía no existen muchas investigaciones que se centraran en el análisis de esta problemática, algunos datos ponen de manifiesto tanto la extensión de la violencia del contexto *offline* al virtual como la coocurrencia de estas conductas en ambos contextos (Caridade *et al.*, 2020; Cava *et al.*, 2020; González-Ortega *et al.*, 2020; Marganski y Melander, 2018; Rodríguez-Domínguez *et al.*, 2017). En esta situación la víctima es especialmente vulnerable y experimenta consecuencias más negativas, ya que la violencia se puede ejercer de forma constante y la información humillante que se envía a través de las redes sociales no sólo llega a un mayor número de espectadores/as, sino que no puede borrarse (Cava *et al.*, 2020).

Por lo tanto, teniendo en cuenta no sólo las prevalencias de la DV y la CDV, sino también la coocurrencia de estos comportamientos es necesario indagar en variables que podrían explicar y relacionarse con este fenómeno. Estudios previos ponen de manifiesto la vinculación existente entre las actitudes de tolerancia y justificación de la violencia de género (Borrajo *et al.*, 2015a; Fernández-Antelo *et al.*, 2020; Fernández-González *et al.*, 2017; Linares *et al.*, 2021; You y Shin, 2020) y la

asunción de los mitos del amor romántico (Borrajo *et al.*, 2015a; Cava *et al.*, 2020; Rodríguez-Domínguez *et al.*, 2017; Villora *et al.*, 2019) con la victimización y/o perpetración de violencia en las relaciones de pareja de adolescentes y jóvenes.

Por un lado, las actitudes de justificación de la violencia de género pueden influir en la legitimización de la violencia hacia la pareja (Bonilla-Algovia y Rivas-Rivero, 2019). En esta línea, una investigación llevada a cabo con jóvenes concluye que las actitudes de justificación de la ciberviolencia se relacionan significativamente con la perpetración de la ciberagresión directa en las relaciones de pareja (Borrajo *et al.*, 2015a). En la misma línea, el estudio llevado a cabo por You y Shin (2020) con jóvenes coreanos halló que la aceptación de la violencia en el noviazgo influye en la perpetración de violencia psicológica, física y sexual hacia la pareja. De forma similar, otro trabajo encuentra relaciones entre la victimización y las actitudes de tolerancia hacia la violencia en la pareja de los/as adolescentes participantes (Fernández-Antelo *et al.*, 2020). Destacan también otras investigaciones que identifican correlaciones significativas entre las actitudes de justificación de la violencia de género de los/as adolescentes con la perpetración y victimización de la violencia en el marco de la pareja, tanto en el contexto *offline* (Fernández-González *et al.*, 2017) como *online* (Linares *et al.*, 2021).

Otra importante variable que puede alentar la aparición de violencia en la pareja, enmascarada en una falsa sensación de amor, es la asunción de los mitos del amor romántico (Cava *et al.*, 2020). Al respecto algunos estudios han puesto de manifiesto que los y las adolescentes y jóvenes que asumen en mayor medida los mitos del amor romántico ejercen y sufren en mayor medida la violencia en el marco de la pareja. Concretamente, el trabajo de Villora *et al.* (2019) con participantes universitarios/as concluye que la asunción de los mitos del amor romántico se relaciona con la victimización y la perpetración del cibercontrol en el noviazgo. De forma similar, un estudio identifica que los adolescentes que más idealizan el amor romántico también cibercontrolan en mayor medida a su pareja (Rodríguez-Domínguez *et al.*, 2018). En consonancia, la investigación de Borrajo *et al.* (2015a) con estudiantes universitarios/as halla correlaciones significativamente positivas entre la asunción

de los mitos del amor romántico y la perpetración del cibercontrol. De forma similar, otro trabajo con participantes adolescentes encuentra relaciones significativas entre la asunción de los mitos románticos y la victimización de la ciberviolencia, tanto a través de comportamientos de cibercontrol como de ciberagresión (Cava *et al.*, 2020).

## 2. OBJETIVOS

El objetivo de este trabajo es conocer la participación de adolescentes y jóvenes en situaciones de violencia en sus relaciones de pareja, tanto *offline* como *online*, desde la perspectiva de la persona agresora; así como analizar la coocurrencia de estos comportamientos y sus relaciones con los mitos del amor romántico y con las actitudes hacia la violencia de género.

## 3. METODOLOGÍA

### 3.1. TIPO DE ESTUDIO

Se llevó a cabo una investigación cuantitativa que nos permitió analizar tanto el fenómeno de la (ciber)violencia en la pareja adolescente y joven como las variables relacionadas. Concretamente, se realizó un diseño correlacional, también denominado “*ex post facto*” (Montero y León, 2007), a través de encuesta por muestreo y de carácter transversal.

El estudio tuvo una doble naturaleza: i) descriptiva: permitiéndonos conocer la perpetración de la (ciber)violencia hacia la pareja y ii) analítica: al ahondar en las variables que podrían influir y/o relacionarse con este fenómeno, lo que sin duda contribuye a una mejor comprensión de la problemática y al diseño de estrategias de prevención/intervención efectivas en la adolescencia y en la juventud (Ramírez y Zwerg Villegas, 2012).

### 3.2. PARTICIPANTES

La muestra estaba formada por 365 estudiantes, con una edad media de 15.8 años (DT= 1.3), de los dos últimos cursos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato de tres centros públicos, situados en una

población semirural del sureste de Galicia. Del total de la muestra, el 53.9% son chicas y el 55.2% tenía o había tenido pareja. Para la muestra final de este trabajo, el criterio de inclusión fue tener o haber tenido una relación de pareja, ajustando la muestra final a 196 adolescentes que cumplieran con este requisito.

### 3.3. INSTRUMENTOS

Para llevar a cabo el estudio se elaboró un cuestionario *ad hoc*. Concretamente se diseñaron dos formas (A y B), con las escalas en diferente orden para minimizar los sesgos derivados del cansancio. En la primera página se presentó la finalidad de la investigación, se incluyeron preguntas sobre variables sociodemográficas y se realizó la pregunta: *¿Tienes o tuviste pareja?* En las sucesivas páginas se incluyeron las siguientes escalas/subescalas:

*Subescala de Perpetración de Violencia Offline hacia la pareja, del Cuestionario de Violencia en el Noviazgo revisado* (CUVINO-R, Rodríguez-Díaz *et al.*, 2017) ( $\alpha$ . 88).

---

Esta escala analiza la perpetración de la violencia *offline* en las relaciones de pareja de adolescentes y jóvenes. Está formada por cinco subescalas de 4 ítems cada una: *Desapego*, con ítems como “ignorar sus sentimientos”; *Humillación* (por ejemplo: “criticar, subestimar o humillar); *Coerción* (por ejemplo: “retenerlo/a para que no se vaya”); *Violencia Física* (por ejemplo: “dar bofetadas, empujar o zarandear”); y *Violencia Sexual* (por ejemplo: “presionarlo/a para mantener relaciones sexuales”). Se pregunta al alumnado con qué frecuencia el/ella le hizo a su pareja o expareja alguna de las afirmaciones que se presentan en la subescala. Para contestar se incluye una escala tipo *Likert* de 1 (Nunca) a 5 (Siempre), de forma que las puntuaciones más elevadas indican mayores niveles de perpetración.

*Perpetración de la Ciberviolencia en las Relaciones de Pareja* (CDAQ, Borrajo *et al.*, 2015b) ( $\alpha$ . 88).

---

Esta subescala mide la perpetración de la violencia *online* en las relaciones de pareja. Está formada por dos subescalas: *Control*, con 9 ítems como “revisar el teléfono móvil de la pareja o expareja sin su permiso”; y *Agresión Directa*, con 11 ítems como “crear un perfil falso sobre la pareja para causarle problemas”. Se pregunta al alumnado con qué frecuencia le hizo a su pareja o expareja alguna de las cosas señalan en los diferentes ítems del cuestionario. Para contestar se incluye una escala tipo *Likert* de 1 (Nunca) a 5 (Siempre), de forma que las puntuaciones más elevadas indican mayores niveles de perpetración.

*Escala de Mitos sobre el Amor* (Bosch *et al.*, 2007, versión corta de Rodríguez *et al.*, 2013)

---

Esta escala cuenta con 7 ítems que analizan la interiorización de los mitos del amor romántico a través de dos subescalas: *Mito de Idealización del Amor* ( $\alpha$ . 68), en la que se incluyen 5 ítems como, por ejemplo, “los celos son una prueba de amor” o “en algún lugar hay alguien predestinado/a para cada persona”; y *Mito de Vinculación Amor-Maltrato* ( $\alpha$ . 81), en la que se incluyen 2 ítems como, por ejemplo, “se puede amar a alguien a quien se maltrata”. Para contestar se incluye una escala tipo *Likert* de 1 (Nunca) a 5 (Siempre), de forma que las puntuaciones más elevadas indican mayores niveles de asunción de los mitos del amor romántico.

*Escala de Tolerancia del Maltrato Físico hacia las Mujeres* (escala propia a partir de Bucheli y Rossi, 2019; y de Speizer, 2010) ( $\alpha$ . 88).

---

En esta escala se analizan las actitudes hacia el maltrato físico ejercido contra las mujeres, a través de 5 ítems como “me parece aceptable que un hombre pegue su mujer si ella salió de noche sin decírselo”. La escala presenta un rango de respuesta tipo *Likert* que va de (1 totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo). Las mayores puntuaciones indican una mayor tolerancia de la violencia de género de tipo físico.

### 3.4. PROCEDIMIENTO

En un primer momento se solicitó la colaboración de los centros participantes a través de una carta de presentación en la que se incluía una breve explicación de la finalidad y aplicabilidad del estudio. Una vez se confirmó la participación de los centros, se llevó a cabo la aplicación de los cuestionarios. Estos se administraron en horario lectivo entre los meses de octubre y diciembre de 2020. Se le comunicó al alumnado que se trataba de una investigación de carácter anónimo, confidencial y voluntario, y se les explicó el objetivo del estudio y las instrucciones para contestar al cuestionario, pidiéndoles que respondieran con sinceridad a las preguntas presentadas. La administración de los cuestionarios transcurrió con normalidad y se prolongó durante 30 minutos.

### 3.5 ANÁLISIS DE LOS DATOS

En relación al análisis de datos, en primer lugar, se hallaron los estadísticos descriptivos de las subescalas de perpetración de la violencia *offline* y *online*. Para analizar el contraste de las medias en función del género se realizó la prueba *t de Student*. Por último, se calculó la matriz de correlaciones de *Pearson* entre las subescalas de perpetración de la violencia *offline*, las subescalas de perpetración de ciberviolencia en las relaciones de pareja de adolescentes y jóvenes, las subescalas de mitos sobre el amor y la escala de tolerancia del maltrato físico hacia la mujer.

## 4. RESULTADOS

### 4.1. PERPETRACIÓN DE VIOLENCIA, *OFFLINE* Y *ONLINE*, EN LA PAREJA ADOLESCENTE

En general el alumnado obtiene puntuaciones bajas en la perpetración de violencia en el marco de la pareja, tanto en el contexto *offline* como virtual (ver Tabla 1). Se observa que la violencia en la pareja se produce de forma bidireccional, ya que tanto los chicos como las chicas afirman ejercer violencia hacia su pareja en la misma medida en ambos contextos, virtual y *offline*. Así pues, se observan medias muy similares y sin diferencias significativas en función del género en todos los tipos de

violencia en la pareja adolescente analizados, tanto en el contexto *offline* como *online*, a excepción de la violencia sexual *offline*, en la que los chicos obtienen puntuaciones significativamente mayores frente a las chicas ( $t = -2.03$ ;  $p < .05$ ).

Teniendo esto en cuenta, en el contexto *offline* tanto los chicos como las chicas afirman ejercer en mayor medida la violencia psicológica, con comportamientos de desapego y coerción hacia su pareja, mientras que en menor medida las chicas ejercen la violencia sexual y los chicos comportamientos de humillación. En el contexto virtual, tanto las chicas como los chicos perpetran en mayor medida comportamientos de control de su pareja frente a la agresión directa. Cabe destacar, que el tipo de violencia que más perpetran tanto los chicos como las chicas se produce en el mundo virtual con comportamientos de cibercontrol de la pareja a través de internet y las redes sociales, ya que es en esta subescala en la que se obtienen las medias más altas de entre todos los comportamientos de violencia y ciberviolencia en el marco de la pareja adolescente y joven analizados.

**TABLA 1.** Medias de la perpetración de violencia *offline* y *online* hacia la pareja

	Media (DT)		T-Student	p
	Alumnas	Alumnos		
Violencia Offline en las Relaciones de Pareja				
Desapego	1.17 (.31)	1.21 (.47)	-.701	.484
Humillación	1.02 (.07)	1.08 (.35)	-1.52	.131
Coerción	1.12 (.25)	1.18 (.37)	-1.20	.230
Física	1.05 (.28)	1.07 (.31)	-.513	.609
Sexual	1.01 (.10)	1.09 (.38)	-2.03	.045
Ciberviolencia en las Relaciones de Pareja				
Agresión directa	1.04 (.11)	1.07 (.26)	-1.07	.283
Control	1.24 (.34)	1.22 (.42)	.450	.653

Fuente: elaboración propia

#### 4.2. COOCURRENCIA DE LA VIOLENCIA *OFFLINE* Y *ONLINE* EN EL MARCO DE LA PAREJA ADOLESCENTE Y SU RELACIÓN CON LOS MITOS DEL AMOR ROMÁNTICO Y LA TOLERANCIA DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO

El análisis de correlación de *Pearson* entre los comportamientos de violencia *offline* y ciberviolencia hacia la pareja, los mitos del amor romántico y las actitudes hacia la violencia de género constata un nexo fuerte y estrecho entre las diferentes variables analizadas (ver Tabla 2).

Así pues, en el contexto *offline*, los comportamientos de desapego correlacionaron de forma elevada y positiva con los demás tipos de violencia ejercidos hacia la pareja cara a cara, concretamente con los comportamientos de humillación ( $r = .542$ ;  $p < .01$ ), de coerción ( $r = .527$ ;  $p < .01$ ), de violencia física ( $r = .415$ ;  $p < .01$ ) y violencia sexual ( $r = .451$ ;  $p < .01$ ), así como con la violencia ejercida a través de internet y las redes sociales como el cibercontrol de la pareja ( $r = .482$ ;  $p < .01$ ) y la agresión directa ( $r = .568$ ;  $p < .01$ ). De la misma forma los comportamientos de humillación hacia la pareja también correlacionan de forma positiva y elevada con los comportamientos de coerción ( $r = .469$ ;  $p < .01$ ), la violencia física ( $r = .560$ ;  $p < .01$ ) y sexual ( $r = .648$ ;  $p < .01$ ), así como en el contexto virtual con el cibercontrol ( $r = .539$ ;  $p < .01$ ) y la agresión directa ( $r = .821$ ;  $p < .01$ ).

Asimismo, se observan correlaciones altas y positivas entre la coerción de la pareja con la violencia física ( $r = .432$ ;  $p < .01$ ) y la violencia sexual ( $r = .583$ ;  $p < .01$ ) hacia la pareja en el mundo físico y en el mundo virtual con el cibercontrol ( $r = .553$ ;  $p < .01$ ) y la ciberagresión directa ( $r = .597$ ;  $p < .01$ ). Por su parte, la violencia física también correlaciona de forma positiva y elevada con la violencia sexual ( $r = .532$ ;  $p < .01$ ), con el cibercontrol ( $r = .447$ ;  $p < .01$ ) y con la ciberagresión directa ( $r = .638$ ;  $p < .01$ ). De igual modo, también se hallaron correlaciones elevadas y positivas entre la violencia sexual y el cibercontrol ( $r = .490$ ;  $p < .01$ ) y la ciberagresión directa ( $r = .768$ ;  $p < .01$ ), así como entre estas dos últimas ( $r = .639$ ;  $p < .01$ ).

Por lo tanto, los datos constatan la extensión de la violencia en la pareja adolescente del contexto *offline* al virtual, así como la coocurrencia de todas las formas de violencia en la pareja adolescente y joven analizadas.



En efecto, los chicos y chicas que ejercen violencia hacia su pareja en el contexto físico, también la perpetran a través de internet y las redes sociales. Asimismo, el/la adolescente que más perpetra un tipo de violencia hacia su pareja es también el/la que ejerce en mayor medida los demás tipos de violencia analizados, tanto en el contexto *offline* como *online*.

Por otro lado, también se encontraron correlaciones positivas entre la asunción de los mitos del amor romántico y las actitudes de tolerancia de la violencia de género física con todas las formas de violencia hacia la pareja analizadas, tanto en el contexto *offline* como *online*. Así pues, se hallaron correlaciones positivas y moderadas/altas entre los mitos que vinculan el amor romántico con el maltrato y los comportamientos de desapego ( $r = .173$ ;  $p < .05$ ), humillación ( $r = .262$ ;  $p < .01$ ), coerción ( $r = .268$ ;  $p < .01$ ), violencia física ( $r = .193$ ;  $p < .01$ ), violencia sexual ( $r = .238$ ;  $p < .01$ ), cibercontrol ( $r = .199$ ;  $p < .01$ ) y ciberagresión directa ( $r = .263$ ;  $p < .01$ ). Sin embargo, la asunción de los mitos que idealizan el amor romántico sólo correlacionan de forma positiva y elevada con los comportamientos de cibercontrol de la pareja a través de internet y las redes sociales ( $r = .236$ ;  $p < .01$ ).

De forma similar, las actitudes de tolerancia hacia la violencia de género física correlacionan de forma positiva y elevada con los comportamientos de desapego ( $r = .320$ ;  $p < .01$ ), humillación ( $r = .432$ ;  $p < .01$ ), coerción ( $r = .387$ ;  $p < .01$ ), violencia física ( $r = .351$ ;  $p < .01$ ) y sexual ( $r = .492$ ;  $p < .01$ ) hacia la pareja en el contexto *offline*, así como en el contexto virtual con el cibercontrol ( $r = .317$ ;  $p < .01$ ) y la ciberagresión directa ( $r = .466$ ;  $p < .01$ ). Estos datos ponen de manifiesto que tanto las chicas como los chicos que expresan mayor asunción de los mitos del amor romántico, especialmente de aquellos/as que vinculan el amor con el maltrato, y mayores actitudes de tolerancia del maltrato físico hacia las mujeres, también son los y las que ejercen en mayor medida todos los tipos de violencia hacia su pareja analizados, tanto en la dimensión *offline* como en la *virtual*.

**TABLA 2.** Coocurrencia de la violencia offline y online en las relaciones de pareja adolescente y joven y sus relaciones con los mitos del amor romántico y con las actitudes hacia la violencia de género

	V.O/D	V.O/H	V.O/C	V.O/F	V.O/S	C.V/C	C.V/A.D
V.O/D							
V.O/H	.542**						
V.O/C	.527**	.469**					
V.O/F	.415**	.560**	.432**				
V.O/S	.451**	.648**	.583**	.532**			
C.V/C	.482**	.539**	.553**	.447**	.490**		
C.V/A.D	.568**	.821**	.597**	.638**	.768**	.639**	
MA/I	.023	.018	.074	.086	-.018	.236**	.000
MA/VA-M	.173*	.262**	.268**	.193**	.238**	.199**	.263**
T.V.G.F	.320**	.432**	.387**	.351**	.492**	.317**	.466**

Nota: \*p <.05; \*\*p <.01

V.O/D= Violencia Offline en la pareja. Desapego; V.O/H= Violencia Offline en la pareja. Humillación; V.O/C= Violencia Offline en la pareja. Coerción; V.O/F= Violencia Offline en la pareja. Física; V.O/S= Violencia Offline en la pareja. Sexual; C.V/A.D= Ciberviolencia en la pareja. Agresión Directa; C.V/C= Ciberviolencia en la pareja. Control; MA/I= Mitos Amor. Idealización; MA/VA-M= Mitos Amor. Vinculación Amor-Maltrato; T.V.G.F= Tolerancia hacia la violencia de género física.

Fuente: elaboración propia

## 5. DISCUSIÓN

En el presente estudio se analizó la perpetración de violencia, *offline* y *online*, de adolescentes y jóvenes en sus relaciones de pareja, así como la coocurrencia de estos comportamientos y sus relaciones con los mitos del amor romántico y con las actitudes hacia la violencia de género.

En general, se obtienen puntuaciones bajas en la participación en situaciones de violencia en el marco de la pareja, tanto en el contexto *offline* como *virtual*. Además, los resultados muestran que la violencia en la pareja adolescente se ejerce de forma bidireccional, no hallándose diferencias significativas en función del género en la perpetración de ninguna de las formas de violencia y ciberviolencia analizadas, a excepción de la violencia sexual que es perpetrada en mayor medida por los adolescentes frente a las adolescentes.

Al respecto, otros estudios ponen de manifiesto la bidireccionalidad de la violencia en el noviazgo adolescente y juvenil, tanto en contexto *offline* (Espinoza y Arias, 2020; García-Carpintero *et al.*, 2018; González-Ortega *et al.*, 2020) como *online* (Bonilla *et al.*, 2017; Borrajo *et al.*, 2015a; De Los Reyes *et al.*, 2021; García-Carpintero *et al.*, 2018; González-Ortega *et al.*, 2020; Martín *et al.*, 2016). Otros trabajos también coinciden con el nuestro al hallar que los chicos ejercen en mayor medida comportamientos de violencia sexual hacia sus parejas (Espinoza y Arias, 2020; González-Ortega *et al.*, 2020; 2015; Nava-Reyes *et al.*, 2018; Pazos *et al.*, 2014; Saldívar *et al.*, 2015). Una posible explicación a estos resultados se encuentra en la socialización diferencial de género a la que son sometidas las niñas y los niños desde el nacimiento, que alienta que los chicos perpetren la violencia sexual como una forma de reafirmación de la propia masculinidad hegemónica (González-Ortega *et al.*, 2020).

Asimismo, los resultados obtenidos en nuestro estudio indican que el tipo de violencia que más ejercen los y las adolescentes tanto en el mundo *offline* como *online* es la violencia psicológica. En este sentido, algunos trabajos previos ponen de manifiesto que la violencia psicológica es perpetrada en mayor medida por adolescentes y jóvenes, tanto cara a cara (Caridade *et al.*, 2020; Espinoza y Arias, 2020; García-Carpintero *et al.*, 2018; González-Ortega *et al.*, 2020) como a través de las redes sociales (Bonilla *et al.*, 2017; Borrajo *et al.*, 2015a; Caridade *et al.*, 2020; Cava *et al.*, 2020; García-Carpintero *et al.*, 2018; García-Sánchez *et al.*, 2017). Concretamente, las puntuaciones más altas se obtienen en los comportamientos de control que los y las adolescentes ejercen en el contexto virtual, lo que coincide con estudios previos (Bonilla *et al.*, 2017; Borrajo *et al.*, 2015a; Cava *et al.*, 2020; García-Sánchez *et al.*, 2017; Martín *et al.*, 2016).

En cuanto a los análisis de correlación de *Pearson*, los resultados revelaron relaciones positivas y fuertes entre todos los tipos de violencia analizados, tanto en el contexto *offline* como *online*. Estos datos, en la línea de trabajos previos, ponen de relieve la extensión de la violencia *offline* al contexto virtual, así como la coocurrencia de estos comportamientos en las relaciones de pareja de jóvenes y adolescentes (Caridade *et al.*, 2020; Cava *et al.*, 2020; González-Ortega *et al.*, 2020; Marganski

y Melander, 2018; Romero-Méndez *et al.*, 2021; Rodríguez-Domínguez *et al.*, 2017). Al respecto destacan algunos trabajos que también han hallado relaciones positivas entre todas las formas de la violencia *offline* y *online* analizadas (Caridade *et al.*, 2020; González-Ortega *et al.*, 2020; Romero-Méndez *et al.*, 2021). En esta línea, Rodríguez-Domínguez *et al.* (2017) concluyen en su estudio que la violencia psicológica perpetrada cara a cara podría estar vinculada con la ejercida a través de las TIC. Otros trabajos han encontrado relaciones positivas entre la victimización de diferentes tipos de violencia *offline* y *online* (Caridade *et al.*, 2020; Cava *et al.*, 2020; Marganski y Melander, 2018; Romero-Méndez *et al.*, 2021).

Por otro lado, coincidiendo con estudios previos, también se encontraron correlaciones positivas y moderadas/altas entre la asunción de los mitos del amor romántico y las actitudes de tolerancia de la violencia de género física con todas las formas de violencia hacia la pareja analizadas, tanto en el contexto *offline* como *online* (Borrajo *et al.*, 2015a; Rodríguez-Domínguez *et al.*, 2017). Otros trabajos aportan consistencia a al nuestro identificar también la relación entre la aceptación de la violencia de género y la perpetración de violencia en las primeras relaciones de noviazgo, tanto cara a cara (Fernández-González *et al.*, 2017; You y Shin, 2020) como en línea (Borrajo *et al.*, 2015a; Linares *et al.*, 2021; Villora *et al.*, 2020). Destaca también otro trabajo que vincula la aceptación de la violencia física *offline* infringida por las chicas en el noviazgo adolescente con la mayor perpetración de estos comportamientos por las chicas, así como con la victimización de los mismos tanto en las chicas como en los chicos (Ruel *et al.*, 2020). De forma similar, otras investigaciones detectaron relaciones positivas entre las actitudes de tolerancia de la violencia de género y la victimización tanto de la violencia ejercida cara a cara (Fernández-Antelo *et al.*, 2020; Fernández-González *et al.*, 2017; Karlsson *et al.*, 2016) como de la ciberviolencia (Linares *et al.*, 2021; Villora *et al.*, 2020).

Por último, en la línea de nuestro trabajo, otros concluyen que los/as adolescentes y jóvenes que más asumen los mitos del amor romántico también son los y las que más ejercen la violencia hacia sus parejas, tanto cara a cara (Nava-Reyes *et al.*, 2018) como a través de las redes

sociales (Borrajo *et al.*, 2015a; Caridade *et al.*, 202; Rodríguez-Domínguez *et al.*, 2017; VÍllora *et al.*, 2020). De forma similar, otros trabajos encuentran relaciones positivas entre la asunción de los mitos del amor romántico y la victimización de la violencia en la pareja *offline* (Caridade *et al.*, 2020) y *online* (Cava *et al.*, 2020; VÍllora *et al.*, 2020). Nuestro estudio también pone de relieve la vinculación existente entre la asunción de los mitos que idealizan el amor romántico con la perpetración del cibercontrol (Borrajo *et al.*, 2015a; Cava *et al.*, 2020; Caridade *et al.*, 2020; Rodríguez-Domínguez *et al.*, 2018; VÍllora *et al.*, 2020). Se debe tener en cuenta que, en nuestro trabajo, en la línea de otros, también es el cibercontrol el tipo de violencia más perpetrada por los y las adolescentes (Bonilla *et al.*, 2017; Borrajo *et al.*, 2015a; Cava *et al.*, 2020; García-Sánchez *et al.*, 2017; Martín *et al.*, 2016). Estos datos, avalados por estudios previos, apuntan a la normalización de este tipo de comportamientos en las relaciones de pareja de adolescentes y jóvenes, que podrían estar motivados por la asunción de los mitos del amor romántico.

## 6. CONCLUSIONES

En conclusión, los resultados de nuestro trabajo ponen de relieve que la violencia en la pareja *offline* y *online* se solapan en todas sus dimensiones, de forma que el alumnado que ejerce la violencia hacia su pareja fuera del contexto virtual también lo hace a través de internet y las redes sociales. En la misma línea, el alumnado que más asume los mitos del amor romántico y que expresa actitudes favorables hacia la violencia de género es el que más agrede a su pareja tanto de forma tradicional como virtual, en todas y cada una de las dimensiones analizadas y con unas correlaciones altas y significativas. Estos hallazgos subrayan que los mitos del amor y las actitudes hacia la violencia de género constituyen un factor de riesgo importante para la aparición de violencia en las primeras relaciones de pareja. Por ello, es necesario implementar en las escuelas programas de prevención e intervención de la violencia de género entre adolescentes fundamentados en una pedagogía crítica y *queer* que fomente la conciencia crítica del alumnado para que cuestionen los mitos del amor romántico y desarrollen actitudes igualitarias, así como para

que conozcan las ventajas y desventajas de las TIC y las empleen de forma satisfactoria y provechosa.

## 7. REFERENCIAS

- Álvarez-García, D., Barreiro-Collazo, A., y Núñez, J. (2017). Cyberaggression among adolescents: Prevalence and gender differences. *Comunicar*, 50, 89-97. <https://doi.org/10.3916/C50-2017-08>
- Anacona, C.A.R., Cruz, Y.C.G., Jiménez, V.S., y Guajardo, E.S. (2017). Sexismo y agresiones en el noviazgo en adolescentes españoles, chilenos y colombianos. *Behavioral Psychology*, 25(2), 297-314.
- Bonilla, E., Rivas, E., y Vázquez, J.J. (2017). Tolerancia y justificación de la violencia en relaciones de pareja adolescentes. *Apuntes de Psicología*, 35(1), 55-61.
- Bonilla-Algovia, E. y Rivas-Rivero, E. (2019). Violencia en el noviazgo en estudiantes colombianos: relación con la violencia de género en el entorno. *Interacciones*, 5(3), e197. <https://doi.org/10.24016/2019.v5n3.197>
- Borrajó, E., Gámez-Guadix, M., Pereda, N., y Calvete, E. (2015b). The development and validation of the cyber dating abuse questionnaire among young couples. *Computers in Human Behavior*, 48, 358-365. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.01.063>
- Borrajó, E., Gámez-Guadix, M., y Calvete, E. (2015a). Justification beliefs of violence, myths about love and cyber dating abuse. *Psicothema*, 27(4), 327-333. <https://doi.org/10.7334/psicothema2015.59>
- Bucheli, M. y Rossi, M. (2019). Attitudes Toward Intimate Partner Violence Against Women in Latin America and the Caribbean. *SAGE Open*, 1-14. <https://doi.org/10.1177/2158244019871061>
- Caridade, S., Sousa, H.F.P., Dinis, M.A.P. (2020). Cyber and Offline Dating Abuse in a Portuguese Sample: Prevalence and Context of Abuse. *Behavioral Sciences*, 10(10), 152. <https://doi.org/10.3390/bs10100152>
- Cava, M.J., Buelga, S., Carrascosa, L., y Ortega-Barón, J. (2020). Relations among Romantic Myths, Offline Dating Violence Victimization and Cyber Dating Violence Victimization in Adolescents. *Journal of Environmental and Public Health*, 17, 1-15. <https://doi.org/10.3390/ijerph17051551>
- De Los Reyes, V., Jaureguizar, J., Bernaras, E., y Redondo, I. (2021). Violencia de control en las redes sociales y en el móvil en jóvenes universitarios. *Revista de Psicologia, Ciències de l'Eduació i de l'Esport*, 39(1), 27-35. <https://doi.org/10.51698/aloma.2021.39.1.27-35>

- De Speizer, I.S. (2010). Intimate Partner Violence Attitudes and Experience Among Women and Men in Uganda. *Journal of Interpersonal Violence*, 25(7), 1224-1241. <https://doi.org/10.1177/0886260509340550>
- Espinoza, S.M. y Arias, A. (2020). Violencia de pareja en estudiantes secundarios de Osorno (Chile). *Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 93, 300-314.
- Fernández-Antelo, I., Cuadrado-Gordillo, I., y Martín-Mora, G. (2020). Synergy between Acceptance of Violence and Sexist Attitudes as a Dating Violence Risk Factor. *Journal of Environmental and Public Health*, 17(14), 1-12. <https://doi.org/10.3390/ijerph17145209>
- Fernández-González, L., Calvete, E., y Orue, I. (2017). The Acceptance of Dating Violence scale (ADV): Psychometric properties of the Spanish version. *Psicothema*, 29(2) 241-246. <http://dx.doi.org/10.7334/psicothema2016.229>
- García-Carpintero, M.A., Rodríguez-Santerob, J., y Porcel-Gálvez, A.M. (2018). Diseño y validación de la escala para la detección de violencia en el noviazgo en jóvenes en la Universidad de Sevilla. *Gac Sanit*, 32(2), 121-128. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2017.09.006> 0213-9111
- García-Sánchez, P.V., Guevara-Martínez, C., Rojas-Solís, J.L., Peña-Cárdenas, F., y González, V.G. (2017). Apego y ciber-violencia en la pareja de adolescentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD*, 1(1), 541-550. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v2.879>
- González Ortega, J.L., Romero-Méndez, C.A., Rojas-Solís, J.L., y López Cortés, V.A. (2020). Violencia cara a cara (offline) y en línea (online) en el noviazgo de adolescentes mexicanos. *Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*, 20(38), 65-80. <https://doi.org/10.22518/jour.ccsch/2020.1a09>
- Hébert, M., Blais, M., y Lavoie, F. (2017). Prevalence of teen dating victimization among a representative sample of high school students in Quebec. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 17(3), 225-233. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijchp.2017.06.001>
- INE. (2022). *Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en los Hogares: Año 2022*. Notas de Prensa del INE.
- Karlsson, M.E., Temple, J.R., Weston, R., y Le, V.D. (2016). Witnessing Interparental Violence and Acceptance of Dating Violence as Predictors for Teen Dating Violence Victimization. *Violence Against Women*, 22(5), 625-46. <https://doi.org/10.1177/1077801215605920>.

- Linares, R., Aranda, M., García-Domingo, M., Amezcua, T., Fuentes, V., Moreno-Padilla, M. (2021). Cyber-dating abuse in young adult couples: Relations with sexist attitudes and violence justification, smartphone usage and impulsivity. *PLoS ONE*, 16(6), e0253180. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0253180>
- Marganski, A. y Melander, L. (2018). 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*, 33(7) 1071-1095. <https://doi.org/10.1177/0886260515614283>
- Martín, A., Pazos, M., Montilla, M.V.C., y Romero, C. (2016). Una modalidad actual de violencia de género en parejas de jóvenes: Las redes sociales. *Educación XXI*, 19(2), 405-429. <https://doi.org/10.5944/educxxi.16473>
- Montero, I. y León, O.G. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3),847-862.
- Nava-Reyes, M.A., Rojas-Solís, J.L., Toldos, M.P., y Morales, L.A. (2018). Factores de género y violencia en el noviazgo de adolescentes. *Boletín Científico Sapiens Research*, 8(1), 54-70.
- Ojeda, M., Del Rey, R., Walrave, M., y Vandebosch, H. (2020). Sexting en adolescentes: Prevalencia y comportamientos. *Comunicar*, 64, 9-19. <https://doi.org/10.3916/C64-2020-01>
- ONTSI. (2022). *El uso de la tecnología por los menores en España*. Gobierno de España: Ministerio de Asuntos Económicos y Transformación Digital.
- Pastor, Y., García-Jiménez, A., y López-de-Ayala, M.C. (2022). Estrategias de regulación de uso del smartphone y uso problemático de internet en la adolescencia. *Anales de Psicología*, 38(2), 269-277. <https://doi.org/10.6018/analesps.461771>
- Pazos, M., Oliva, A., y Hernando, A. (2014). Violencia en relaciones de pareja de jóvenes y adolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 46(3), 148-159. [https://doi.org/10.1016/S0120-0534\(14\)70018-4](https://doi.org/10.1016/S0120-0534(14)70018-4)
- Ramírez, F.H. y Zwerg-Villegas, A.M. (2012). Metodología de la investigación: más que una receta. *AD-ministro*, 20, 91-111.
- Rodríguez, Y., Lameiras, M., Carrera, M.V., y Vallejo, P. (2013). La fiabilidad y validez de la escala de mitos hacia el amor: las creencias de los y las adolescentes. *Revista de Psicología Social*, 28(2), 157-168.
- Rodríguez-Díaz, F.J., Herrero, J., Rodríguez-Franco, L., Bringas-Molleda, C., Paíno-Quesada, S.G., y Pérez, B. (2017). Validation of Dating Violence Questionnaire-R (DVQ-R). *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 17, 77-84.



- Rodríguez-Domínguez, C., Durán, M., y Martínez-Pecino, R. (2018). Ciberagresores en el noviazgo adolescente y su relación con la violencia psicológica, el sexismo y los celos. *Health and Addictions*, 18(1), 17-27. <https://doi.org/10.21134/haaj.v18i1.329>
- Romero-Méndez, C., Rojas-Solís, J., y Greathouse, L. (2021). Co-ocurrencia de distintos tipos de violencia interpersonal en adolescentes mexicanos. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 38, xx-xx. [https://doi.org/10.7179/PSRI\\_2021.38.09](https://doi.org/10.7179/PSRI_2021.38.09)
- Rozo-Sánchez, M.M., Moreno-Méndez, J.H., Perdomo-Escobar, S.J., y Avendaño-Prieto, B.L. (2019). Modelo de violencia en relaciones de pareja en adolescentes colombianos. *Revista Suma Psicológica*, 26(1), 55-63. <http://dx.doi.org/10.14349/sumapsi.2019.v26.n1.7>
- Ruel, C., Lavoie, F., Hébert, M., y Blais, M. (2020). Gender's Role in Exposure to Interparental Violence, Acceptance of Violence, Self-Efficacy, and Physical Teen Dating Violence Among Quebec Adolescents. *Journal of Interpersonal Violence*, 35(15-16), 3079-3101. <https://doi.org/10.1177/0886260517707311>
- Saldívar, G., Jiménez, A., Gutierrez., y Romero, M. (2015). La coerción sexual asociada con los mitos de violación y las actitudes sexuales en estudiantes universitarios. *Salud Mental*, 38(1), 27-32.
- Solera-Gómez, S., Soler-Torró, J.M., Sancho-Cantus, D., Gadea Rodríguez, R., Rubia-Ortí, J.E., Camarena-Pelegrí, X. (2022). Pattern of mobile phone and internet use among 11–15-years-old. *Enfermería Clínica*, 32(4), 270-278. <https://doi.org/10.1016/j.enfcle.2021.12.005>
- Speizer, I.S. (2010). Intimate Partner Violence Attitudes and Experience Among Women and Men in Uganda. *Journal of Interpersonal Violence*, 25(7), 1224-1241. <https://doi.org/10.1177/0886260509340550>
- Viejo, C. (2014). “Dating violence” y cortejo adolescente. *Un estudio sobre la violencia en las parejas sentimentales de los jóvenes andaluces*. Junta de Andalucía.
- Villora, B., Navarro, R., y Yubero, S. (2019). Abuso online en el noviazgo y su relación con el abuso del móvil, la aceptación de la violencia y los mitos sobre el amor. *Suma Psicológica*, 26(1), 46-54. <http://dx.doi.org/10.14349/sumapsi.2019.v26.n1.6>
- You, S. y Shin, K. (2020). Influence of patriarchal sex-role attitudes on perpetration of dating violence. *Current Psychology*, 1-6. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-00632-4>

SECCIÓN XII

IA Y BIG DATA

---

## CORPOS DATADOS E EUS QUANTIFICADOS

---

JULIANA ALCANTARA  
*Universidade de Coimbra*

### 1. INTRODUÇÃO

Aquela cena que tínhamos no nosso imaginário em que nas casas do século XXI o robô praticamente fazia parte da família, num cenário quase de normalidade, não se concretizou – pelo menos até agora. A tecnologia não invadiu a nossa esfera privada como os filmes e desenhos animados previram. A inteligência artificial é quase invisível e, de fato, intangível para o cidadão comum. Mas, é mensurável. Afinal, são dados. E dados são categorizáveis. Todas as informações (*Big Data*) que uma empresa de tecnologia da informação detém estão organizadas, catalogadas e servem a objetivos comumente ligados ao capital (Kitchin, 2017). Além disso, pensar no algoritmo como uma ferramenta para a definição do que aparece no *feed* do perfil do Facebook, por exemplo, é uma simplificação do problema. O que constitui um algoritmo deve ser pensado e analisado sob vários prismas, entre eles: técnico, computacional, matemático, político, cultural, económico, contextual, material, filosófico, ético e não só (Kitchin, 2017). Portanto, ao considerar criticamente a construção e os efeitos do algoritmo, é imprescindível reconhecer a existência de práticas de poder. Afinal, já que os algoritmos não são neutros nem imparciais, também não são apolíticos (Kitchin & Dodge *apud* Kitchin, 2017).

Com a crítica feminista presente, relacionamos nesta investigação os conceitos de Michel Foucault com as práticas quotidianas na nossa sociedade. A nova perspectiva materialista feminista enquadra os dispositivos móveis e digitais, os *softwares* e os dados que são gerados como artefactos socioculturais. Esses agentes não humanos, através de relações humano-não-humano, criam performances identitárias, de

individualidade e de corporeidade (Simões & Amaral, 2021; Lupton, 2019; Braidotti, 2018). Mais especificamente, vamos tratar das questões relacionadas ao corpo feminino na contemporaneidade. Embora Foucault não tenha contemplado em suas análises a perspectiva de gênero, é possível traçar linhas de pensamento que vão ao encontro de suas ideias e abarcar as modalidades de poder. Ou seja, estudar temas que tangem o poder através de práticas disciplinares, discursivas, construtoras de regimes de verdade, assim como o biopoder, a biopolítica e a governamentalidade.

Para Foucault, o poder não atua somente na consciência, o poder age sobre o corpo. Para começar a entender como essa lógica se instala e se associa à governança algorítmica, definimos alguns de seus conceitos ao longo do texto. O objetivo é investigar os pontos fundamentais da analítica do poder de Foucault e perceber a partir das experiências de usuárias como seus contextos de vida e expectativas estão associados com as utilidades e estratégias dos aplicativos para celular que acompanham o período menstrual. Nosso argumento principal é que a tecnologia móvel focada na saúde da mulher atua de forma sutil e ininterrupta de maneira a docilizar os corpos femininos e torná-los úteis.

## 2. ALGORITMOS E FEMINISMO

- A eficácia computacional das últimas décadas realizou o sonho publicitário: conseguir segmentar o público-alvo e alcançá-lo de formas particulares. Isso só é possível porque as redes sociais transformaram o aparato da sociabilidade – amizades, desavenças, interesses e desinteresses – em dados. Mas, mais do que isso: “os seres humanos dão forma aos algoritmos e são, simultaneamente, ‘formados’ por eles” (Latour *apud* Ramos, 2017, p. 78). O ambiente digital é numérico, criptografado e mediado por seres humanos. Parece irrelevante mencionar tal coisa, mas é justamente o que faz desdobrar uma série de questionamentos sobre quem é que dita as regras na internet. Vimos emergir nas últimas décadas uma nova forma de exercício de poder, que se desenlaça a partir de estruturas já existentes na

nossa sociedade. Afinal, sendo o *Big Data* artefactos socioculturais (Lupton, 2015), não é de se estranhar o molde do patriarcado em sua construção, contexto e propósito.

Investigações anteriores mostraram que “as máquinas” não só reforçam, mas também criam comportamentos sexistas e racistas (Noble, 2018; Velkova & Kaun, 2019). Rechaçando alguns destes padrões, mudanças foram feitas no Google Tradutor, por exemplo, que passou a traduzir palavras considerando os gêneros feminino e masculino numa tentativa de desnormalizar o masculino na linguagem<sup>224</sup>. O mecanismo ainda possui falhas, mas a partir de reivindicação de ativistas feministas conseguiu-se que a empresa se empenhasse em consertar as associações, ditas até então automáticas, feitas pelos algoritmos. É o caso da desassociação da palavra “lésbica” com conteúdos sexuais, por exemplo. O Google modificou seus resultados de busca e atualmente ao pesquisar pela palavra, a/o internauta é direcionada/o para páginas de conteúdo informativo, e não mais para as de conteúdo adulto<sup>225</sup>.

É importante tentar perceber, através de uma perspectiva crítica, o que motiva as pessoas a produzirem e cederem seus dados. Mais concretamente neste caso, cedrem os dados relacionados ao diário do ciclo menstrual. Os aplicativos que tenham este intuito possuem conteúdo, no formato de *chats*, *blogs* e artigos jornalísticos, com assuntos direcionados sobre vida sexual e saúde ginecológica. O *app* Flo, por exemplo, sugere que para que haja uma melhor adequação da tecnologia às necessidades das utilizadoras, elas devem dar a conhecer também sobre a saúde, ou seja, informações como peso corporal, mudança de humor, sintomas pré-menstruais, ida à/ao médica/o ginecologista; e hábitos, como a prática de exercícios físicos, consumo de álcool e cigarros. E por outro, informações sobre relações sexuais, como a frequência, a libido, se é ou não sexualmente ativa durante o período menstrual e que tipo de relação possui com sua/seu parceira/o.

---

<sup>224</sup> Disponível em: <https://epocanegocios.globo.com/Empresa/noticia/2018/12/google-passa-mostrar-traducoes-com-variacoes-de-genero.html>

<sup>225</sup> Disponível em: <https://oglobo.globo.com/celina/google-muda-algoritmo-para-que-palavra-lesbica-nao-seja-associada-pornografia-nas-buscas-23866924>

Há ainda perguntas sobre hábitos de consumo que estão invisibilizadas no conjunto de questões. Por exemplo, “Qual produto é mais frequentemente usado - absorventes, absorventes internos, copos menstruais?”, “Qual método contraceptivo usa – contraceptivos hormonais, preservativo, DIU?” e se já passou por alguma cirurgia estética, sendo a usuária encorajada logo a seguir a cuidar do próprio corpo e da aparência<sup>226</sup>.

A falta de transparência na recolha e no tratamento dos dados também foi constatada pela Privacy International<sup>227 228</sup>, que denunciou que 61% das 36 aplicações de controle menstrual testadas transferem dados para o Facebook automaticamente. A cada momento que a utilizadora abre o aplicativo, tendo ela conta ou não, estando ela *logada* ou não na rede social, ocorre a transferência dos seus dados. Para que isso aconteça basta que as empresas desenvolvedoras dos *apps* os integrem à plataforma do Facebook. Afinal, os dados de mulheres grávidas são particularmente valiosos para o mercado publicitário, uma vez que o pai e a mãe em potencial são consumidores especiais que mudam seus hábitos de compra.

Apesar disso, os aplicativos Flo, Clue e My Calendar somam mais de 160 milhões de downloads<sup>229</sup>. Qual a motivação dessas usuárias em rastream-se? E porque continuam a utilizar mecanismos tecnológicos de vigilância de dados, mesmo quando percebem que a sua rotina é acompanhada de forma intrusiva e usada de forma persuasiva? Como as mulheres podem preservar sua individualidade e intimidade quando a monitoração do seu ciclo é usada para fins alheios aos seus? Confiança é a resposta; as pessoas confiam e disponibilizam seus dados num processo que Jose van Dijck (2017, p.41) explicou como dataísmo. Este entendimento esclarece que uma “*crença* generalizada na quantificação objetiva e o potencial monitoramento de todos os tipos de comportamento

---

<sup>226</sup> Informações do aplicativo Flo.

<sup>227</sup> Organização Não- Governamental britânica. Disponível em: <https://privacyinternational.org/long-read/3196/no-bodys-business-mine-how-menstruation-apps-are-sharing-your-data>

<sup>228</sup> Relatório da pesquisa disponível em: <https://privacyinternational.org/long-read/3196/no-bodys-business-mine-how-menstruation-apps-are-sharing-your-data>

<sup>229</sup> Dados relativos ao mês de outubro de 2022.

humano (...) envolve também a *confiança* nos agentes (institucionais) que coletam, interpretam e compartilham os (meta)dados”.

Assim como a governança algorítmica, a governamentalidade algorítmica – uma variação linguística em linha com o vocabulário de Foucault – expressa noções de vigilância panóptica (Machado, 2018). Sobre governamentalidade, o que nos fala Foucault (2013, p. 303) é que é um “conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer essa forma bem específica, bem complexa, de poder, que tem como alvo principal a população”. O neologismo foucaultiano que combina as palavras “governo” e “mentalidade” aponta para a ideia de governo sobre si mesmo e o governo sobre os outros (Castro, 2018; Candiotto, 2012) num processo que leva ao desenvolvimento de uma série de saberes (Foucault, 2013). É possível dizer que a governança algorítmica não somente administra uma realidade, mas também a gere. O sentido de “governar” assume a noção de conduzir, modelar, estruturar.

### 3. CUIDAR DE SI *VERSUS* DEIXAR QUE CUIDEM DE MIM

O conhecimento e o controle do próprio corpo foram sempre anseios da igualdade feminista. É desse conhecimento subjetivo que fala Foucault, ao tratar no terceiro volume de “A História da Sexualidade - Cuidado de Si” sobre a relação do sujeito consigo mesmo, que vai muito além do corpo *per se*. Como ele defende, o poder é exercido no corpo, sendo a alma um “efeito e instrumento de uma anatomia política” (Foucault, 2013a, p. 37).

Foucault aproxima o “conhece-te a ti mesmo” de Sócrates à semântica grega de “cuidado”, de “cuide-te de ti mesmo”, e desassocia o significado da tradição cristã, que toma como base uma cultura narcísica e egoísta e uma necessidade de renúncia de si para alcançar o desejado lugar no paraíso. Para os gregos, a construção de si acontece através da meditação, da escrita de si, dos exercícios físicos (Foucault, 1990, 1994; Fischer, 1999; Rago, 2006). Assim sendo, a ideia de vigilância não conjuga com as práticas de liberdade de que fala Foucault. Para ele, vigiar não constitui a construção de si própria/o, mas sim a uma sujeição a algo. A

ênfase de Foucault é na subjetivação, ou seja, na formação de um indivíduo livre, temperante e ético (Rago, 2006). Então, o autocuidado é uma prática de empoderamento? Sim, porque caminha na direção do autoconhecimento. Conhecer-se e cuidar-se são exercícios que se complementam, e se distanciam da purificação prometida pela e através da confissão pastoral. A filosofia da Arte de Viver, pensada e experienciada pelos gregos e de que nos fala Foucault, abarca as relações de amizade. Ou seja, para eles, quando uma pessoa quer compartilhar informações da sua vida, ela busca o “escutar” e não o “julgar”. À vista disso, podemos inferir, então, que não existe empoderamento verdadeiro quando há práticas de vigilância. No caso dos aplicativos para celulares, ainda mais distante o empoderamento se apresenta, já que os dados íntimos das usuárias, como vimos, são usados para fins que fogem do intuito inicial, que seria o acompanhamento do ciclo menstrual. O que se gera através do governo de si mesma e do conhecimento do próprio corpo - ou seja, dados íntimos - se torna moeda de troca e o corpo vira espaço comercial.

Para Foucault (1990, p. 67), “o atendimento médico permanente é uma das características centrais do autocuidado. É preciso tornar-se médico de si mesmo”. Entretanto, o propósito de liberdade é alcançado quando é possível “construir uma cultura de si que consiga testar a capacidade de um indivíduo se manter independente em relação ao mundo exterior e (...) poder produzir uma certa transfiguração de si mesmo enquanto sujeito de conhecimentos verdadeiros” (Bub *et. al*, 2006, p. 153).

#### 4. A TECNOLOGIA CONTROLA, VIGIA E PUNE

Foucault não dedicou um livro sobre o poder nem desenvolveu uma teoria sobre o poder. O que Foucault fez foi ampliar o olhar da filosofia através de uma dimensão histórica. O autor revisita a origem da psiquiatria em “O Nascimento da Clínica” (1977), traçando uma divisória que separa saúde e doença mental através de práticas do saber; assim como fez na genealogia do nascimento das prisões em “Vigiar e Punir” (2013), buscando compreender as práticas disciplinares e punitivas. E, sobre a sexualidade no Ocidente e as práticas permitidas e as reprimidas reservou três volumes da “História da Sexualidade”; “A Vontade de Saber”



(1998), “O Uso dos Prazeres” (1998a), “O Cuidado de Si” (2015). O quarto volume, “As Confissões da Carne” (2019), foi publicado em França em 2018, mesmo estando inacabado.

## 5. O TEMA CENTRAL DE FOUCAULT NÃO É, POIS, O PODER *PER SE*, MAS SIM O SUJEITO.

Para o controle do sujeito se estabelecer e se perpetuar é preciso que se conjuguem dois fatores: (1) a existência de corpos dóceis, fáceis de controlar, fáceis de fazer com que façam o que é expectável e (2) a categorização de dados que esses corpos dóceis produzem. O poder disciplinar hierarquiza, segmenta, sedentariza e torna útil e dócil os corpos. Ao se tratar dos corpos femininos, é importante salientar que as relações de dominação de que trata Foucault são sustentadas pelas “convenções culturais heterossexuais e fálicas” (Butler *apud* Narvaz & Nardi, 2017, p. 58) e que a disciplina atua nos corpos das mulheres de forma distinta e domesticada em relação aos corpos dos homens. (Diamond & Quinby *apud* Narvaz & Nardi, 2017).

Uma vez instituída a docilidade dos corpos começa a “nascer a ‘anatomia política’, que é também uma ‘mecânica do poder’; define como se pode ter domínio sobre os corpos dos outros, não simplesmente para que façam o que se deseja, mas para que funcionem como se quer” (Foucault, 2013, p. 160). Ou seja, sendo o poder exercido na “anatomia política dos detalhes” (Guillen, 2004, p. 128) ele constitui micro poderes que se perpetuam de forma ininterrupta.

Para introduzir a ideia de vigilância, Foucault menciona o Panóptico de Bentham, uma estrutura arquitetônica construída para o controle das prisões do século XVIII. A forma da torre no centro de um edifício circular permite ver sem ser visto, permite estabelecer o controle das mentes e dos corpos dos reclusos (ou dos loucos) sem terem a certeza se há alguém a vigiá-los de fato.

O Panóptico como ferramenta disciplinar que é, que atua na anatomia dos indivíduos é também uma analogia característica das relações que são estabelecidas nas redes sociais online, num comando que começa no corpo, nas postagens e no ‘fazer scrolls’ e atinge aos níveis dos

entendimentos e dos pensamentos. Grosso modo, o controle atua no corpo e na mente das pessoas vigiadas. É possível notar que as redes sociais online são desenhadas e conduzidas em ações de vigilantes e vigiados a todo o tempo.

Nas palavras de Foucault (2013a, p. 255 e 256), “as disciplinas caracterizam, classificam, especializam; distribuem por escala, repartem em torno de uma norma, hierarquizam reciprocamente os indivíduos e, no limite, desqualificam e invalidam”. Para tentarmos compreender essas ambiguidades, cheias de sentidos que se cruzam em identidades fluidas, não fixas, inacabadas e em constante processo de reconstrução, trazemos nas próximas linhas o pensamento de Foucault sobre relações de saber-poder e como o biopoder se estabelece.

## 6. RELAÇÕES DE SABER-PODER E BIOPODER

O poder é exercido a partir de uma multiplicidade de relações, que, como vimos no contexto usuária-aplicativo, inclui a mulher, a tecnologia e inevitavelmente o corpo social. Há diversas forças a influenciar umas às outras constantemente. Elas atuam na subjetividade e nos corpos e são construídas também pelas práticas discursivas e pelo saber-poder. Margareth Rago (2016) explica sob a ótica feminista que a ginecologia moderna define a identidade da mulher ao ditar regras, como por exemplo, de como devem sentar ou mesmo quando e como devem engravidar. A medicina ginecológica criou “verdades” que se espalharam para além dos consultórios e hospitais. Essas “verdades” instalaram-se nas subjetividades e podem ser vistas em pequenas atitudes, em escolhas, ações e atuações de papéis na sociedade, como o “ser mãe” e o “ser esposa”.

Por muitos séculos as investigações científicas excluíram a amostragem feminina e consideraram o corpo do homem como padrão (Shock *et al.*, 1984; White, 2002). E quando as mulheres eram incluídas, eram vistas como inferiores; seus corpos eram estudados para servir de abrigo a um feto. O prisma de entendimento e os contributos trazidos por Margareth Rago funcionam como uma continuação dos trabalhos de Foucault, que não considerou as diferenças e subjugações dos gêneros. Mas, é sem dúvida evidente que o autor se preocupava com as questões ligadas à

liberdade ao descortinar relações de saber e de poder, num elo que interliga corpos e consciências com o intuito de discipliná-los e controlá-los (Narvaz & Nardi, 2017).

A biopolítica, por sua vez, atua no coletivo e tem suas ações voltadas para o controle da população (exemplos são as campanhas de vacinação, as decisões de saúde pública em larga escala, a estatística de mortalidade, nascimentos, caracterização e incidência de doenças por áreas geográficas). Tais estratégias permitem a instalação do biopoder, que nada mais é que uma modalidade de poder exercida individualmente, na sua “dimensão vivencial” (Souza, 2010, p. 208) e que tem como produto e como propósito o destino dos indivíduos. Na genealogia foucaultiana, o “matar” do soberano dá lugar ao “deixar viver”. Contudo, este “deixar viver” é concebido e planejado minuciosamente, assim como é manifestado no “como viver”. Tal prática se articula diretamente com o controle disciplinar e de vigilância e é considerado indispensável para o desenvolvimento do capitalismo (Boyer, 2012; Souza, 2010).

## 7. ESTRATÉGIA METODOLÓGICA

Com os objetivos de conhecer quais são as expectativas das mulheres e para que fins usam os aplicativos, assim como saber o que significa para as usuárias digitalizar seus dados pessoais e íntimos, foram realizadas dez entrevistas individuais semiestruturadas com mulheres residentes em Portugal, de nacionalidades brasileira e portuguesa. As entrevistas foram realizadas por telefone (seis) e pessoalmente (quatro).

Assim como Lupton (2020) e Karlsson (2019), o anonimato e a confidencialidade foram garantidos e optou-se pela não categorização das entrevistadas em números. Foi dado um nome fictício para cada uma com o objetivo de personificar as experiências e não as codificar. Foi aplicada a técnica bola de neve da amostragem, por ser adequado para análises de âmbito privado e de questões delicadas, e que demanda a localização de pessoas que se enquadram no objetivo do estudo (Vinuto, 2014). Algumas entrevistadas se dispuseram a participar porque foram feitas postagens em grupos destinados às mulheres no Facebook e no Instagram. As entrevistas foram todas gravadas e posteriormente transcritas *ipsis*

*litteris*. Houve uma conversa prévia ao dia marcado para a entrevista para que se criasse um ambiente confortável e confiante. Às mulheres, cujas entrevistas foram feitas presencialmente, foi pedido que mostrassem o aplicativo que utilizavam e explicassem o seu funcionamento, no intuito de perceber a familiaridade das entrevistadas com o *app* elegido.

Por querer ouvir as experiências das mulheres que usam o aplicativo para ficarem grávidas e das mulheres que usam para prevenir uma gravidez, a faixa etária das entrevistadas esteve entre os 22 e os 41 anos, sendo a média de idade 32 anos. Quatro delas usavam o *app* My Calendar, três o Clue, uma o *app* do sistema IOS, uma o Flo e uma delas não era mais usuária depois de ter usado 3 apps diferentes durante 4 meses. O tempo de uso também varia entre as entrevistadas, de um ano e meio a quatro anos.

A partir de uma nova perspectiva feminista materialista, a apresentação dos resultados, a discussão e a interpretação subsequentes abordam o significado do uso do aplicativo para acompanhamento do ciclo menstrual, as expectativas e objetivos das usuárias, as diferenças entre o acompanhamento pela *interface* digital e das formas tradicionais e analógicas, a influência no comportamento e a percepção do uso de dados privados e íntimos pelas plataformas.

## 8. RESULTADOS

Para as mulheres entrevistadas, usar uma aplicação para acompanhar o ciclo menstrual significava saber mais sobre o próprio corpo. Além do conhecimento adquirido, ter um certo tipo de controle e planejamento as empoderava. “Didático”, “útil”, “prático”, “rápido”, “eficiente” foram algumas das palavras utilizadas para relatar o sentido que o uso dos aplicativos para rastreamento menstrual fazia para as usuárias.

Para Ilda, 35 anos, que contou que o aplicativo a “ajudou a ficar mais confiante e perceber quando chegará o período”, conhecer o ciclo menstrual é algo que a empodera. Assim como para as mulheres, como é o caso de Bianca, de 30 anos, que acredita que o conhecimento do próprio corpo pode evitar a medicalização desnecessária.

“Eu sei que eu corro o risco de quando for ao médico ele já tenha meus dados e me indique um produto para eu comprar”. (Emília, 22 anos)

Além das mulheres que usam aplicativos para engravidar, foi comum o relato de mulheres que tinham como objetivo evitar a gravidez.

“Quando me perguntam, sim. Eu acho que é um bom aplicativo. Ele tem alarme pra te lembrar de tomar a pílula, tem muitas informações. Explica quando é seu período fértil etc., é bem didático. Eu acho isso muito legal. E eu tenho amigas que dizem que não entendem determinadas coisas e ele explica”. (Emília, 22 anos)

Quando Amélia, 36 anos, diz: “posso ter uma previsão e tudo certo”, demonstra a segurança que ela sente na tecnologia. Catarina, de 22 anos, optou por usar um *app* de controle menstrual devido ao esquecimento constante da toma da pílula anticoncepcional, mas seu uso não se restringiu a essa única função. Ela teve a chance de “navegar” por outros recursos. Além disso, o propósito de usar o aplicativo funciona como um gatilho para que a usuária encontre outras formas de interação, como *chats* e conteúdos de *blog*, que são seções que funcionam muitas vezes como um espaço de confiança.

Quanto às diferenças entre o acompanhamento pelo uso digital e pelas formas analógicas, as entrevistadas preferiam o digital pela praticidade. Porém, é também mencionado o uso da mandala lunar por algumas mulheres, que as reconduziu às práticas ancestrais ligadas ao sagrado feminino. E ainda ao o retorno à forma tradicional da marcação na agenda, que envolve papel e caneta, tal como suas mães e avós faziam. Essas duas das entrevistadas, cientes e preocupadas com as ferramentas de coletas indevidas de dados, contaram que preferiam deixar a vigilância algorítmica para outras instâncias que não algo tão particular e íntimo.

Helena, de 23 anos, demonstrou que por ser nativa digital e por ter tido sua primeira menstruação em um contexto em que a tecnologia já havia sido incorporada às vidas das pessoas, ela não conhece o método tradicional de anotar os dias de sua menstruação num calendário em papel. O mesmo me contou Julia, de 30 anos, que nunca considerou outras formas de controle do período. Importante salientar que esse modo de cuidar de si mesma mediado pela tecnologia é naturalizado e incorporado de forma acrítica ao cotidiano das usuárias.

Percebemos que a principal influência no comportamento das mulheres entrevistadas é o reconhecimento de usarem o aplicativo diariamente ou ao menos duas vezes no mês, no primeiro e no último dia da menstruação. Essas práticas são lembradas pelos próprios aplicativos ao enviarem avisos que preveem quando as mulheres ficarão menstruadas, quando elas estarão em período fértil e quando terá início a tensão pré-menstrual, além de também notificarem com previsões de desenvolverem espinhas na pele.

“O aplicativo te força a anotar, ele te lembra que tá perto do período, etc. Como nós estamos sempre no celular, eu acho que, sem dúvida alguma, ele se torna muito mais útil e mais prático. Eu diria eficaz e eficiente”.  
(Fabiana, 41 anos)

A influência no comportamento é relatada como atenção e cuidado rotineiros, no dia a dia, e também em decisões mais específicas.

“Às vezes eu dou uma ‘olhadinha’ pra saber que dia vai cair, principalmente quando eu vou viajar. (...) Já aconteceu de eu remarcar uma viagem”. (Fabiana, 41 anos)

Em relação à vida sexual, é evidente a interferência que a tecnologia tem nas escolhas das mulheres. Há um sentimento de confiança nas falas da Diana, 38 anos, e da Catarina, 22 anos, uma vez que elas são induzidas a usar, ou não, o preservativo nas relações sexuais durante o período fértil. O comportamento sexual é previsto, como Diana manifesta ao falar que “o *app* já me diz qual é o dia da minha ovulação, tudo bem organizado”.

e: Eu não controlava. Quando vinha, vinha...

E: Não anotava na agenda?

e: Não. Nunca me preocupei. Até porque eu usava concepcional. Agora não uso mais. (Diana, 38 anos)

e: Eu sei que às vezes, se eu deixo de tomar (a pílula) dois dias ele mostra aqui que eu não vou ter proteção. Então ajuda bastante.

E: O dia que teria que usar camisinha, por exemplo? E ele acerta?

e: Sim. (Catarina, 22 anos)

(Indico) Peso, altura, idade, inicialmente quando foi a primeira vez que comecei o ciclo, basicamente isso. Agora estou a tentar engravidar. Acabo colocando quando tive relações. Acho necessário. (Julia, 30 anos)

Com exceção de Gabriela, 39 anos, que disse ter lido as políticas de privacidade da plataforma antes de seu uso, todas as mulheres entrevistadas disseram que não as leram e que aceitaram de prontidão os termos de uso. Mas, em compensação, Gabriela não considera que os dados que cedeu para as plataformas sejam privados. Assim como para outras entrevistadas, o fato de informarem dados considerados básicos (como idade, email, data de aniversário) não revelam nenhum constrangimento e dizem que o problema estaria se pedissem fotos e/ou dados bancários.

*Não considero os dados que dei como privados. Eles apenas perguntam minha idade e dados médicos. Nem perguntam se eu tenho filhos ... (Gabriela, 39 anos)*

Tal prática demonstra uma conformidade e aponta para uma sujeição - termo cunhado por Foucault para se referir à produção do sujeito de forma contrária à subjetivação, que é justamente o encontro consigo mesma e que permite a possibilidade de desenvolver o conhecimento e o empoderamento de si.

Eu só coloquei o meu e-mail e o meu nome, nada exagerado que me comprometa a passar alguns dados meus. (Amélia, 36 anos)

Já Emília, de 22 anos, por não querer tomar a conversa sobre menstruação como um tabu, acabou mostrando que não distinguia entre os dados gerados em um bate-papo do WhatsApp e as informações no *app* sobre a frequência de suas relações sexuais, por exemplo.

## 9. DICUSSÃO

Privacidade sempre foi uma questão feminista, mas outras preocupações reverberaram no que concerne aos dados online. Essas novas formas de monitoramento e vigilância corporativa representam desafios sem precedentes para os estudos feministas. Não apenas porque essas tecnologias comprometem os dados pessoais e a privacidade das usuárias, mas porque a governança algorítmica promove poderes simbólicos e materiais dentro da lógica "o corpo é seu, mas os dados são nossos". A

governança algorítmica é entendida como fundamental nas múltiplas relações da ordem social: pessoas, mecanismos, instituições e autoridades se apresentam em diferentes níveis, muitas vezes descentralizados do Estado e sujeitos à iniciativa privada. Em última análise, a governança algorítmica não acontece do algoritmo, mas sim por meio dele (Lupton, 2016; Castro, 2018; Just & Latzer *apud* Katzenbach & Ulbricht, 2019).

Num sistema que se apoia uns sobre os outros, os indivíduos vigilantes também são continuamente vigiados. Cada pessoa alimenta e fornece a força necessária para a engrenagem continuar a trabalhar, num ritmo constante e despercebido justamente por quem faz o sistema funcionar e se retroalimentar. Isso só é possível porque os nossos corpos se converteram num instrumento disciplinar. São os corpos dóceis, portanto, aqueles fáceis de serem moldados, submetidos e utilizados. Através da vigilância, a normalização e a padronização acabam por homogeneizar comportamentos, ao passo que simultaneamente individualizam (Guillen, 2004).

No contexto analisado, as ambiguidades estão presentes quando a mulher faz uso do aplicativo para ajudar a si própria no processo do auto-conhecimento, para guiá-la a conhecer o funcionamento do próprio corpo e prever, de certa forma, quando estrará no período fértil, numa dinâmica que pode servir tanto para a prevenção da gravidez quanto para a checagem dos períodos de fertilidade e, conseqüentemente, tentar engravidar. Em contrapartida, a usuária também é controlada pelo *app* no momento em que é notificada quando está propensa a sentir cólicas ou a aparecerem espinhas no rosto, por exemplo.

Nesse sentido, a bandeira feminista “o pessoal é político” estabelece a dicotomia privado-público num contexto em que intimidade e privacidade se confundem. Ao mesmo tempo em que a mulher desenvolve a percepção sobre o seu próprio corpo e a necessidade de preservá-lo, ela concede gratuitamente informações sobre a sua intimidade sem se preocupar com a utilização destas informações. Surgem, portanto, os questionamentos: quais articulações político-econômicas estão presentes nesse mecanismo? Quais são as implicações destas articulações na tão esperada liberdade da mulher? Predizer que ela terá cólica num determinado momento não seria uma forma de sugerir a esta mulher que ela,



por exemplo, precise comprar algum medicamento preventivo da dor? Até que ponto as ações político-económicas dos *apps* podem influenciar na gestão emocional das usuárias?

Já sobre o aspecto da punição no pensamento foucaltiano, é fácil perceber como essa dinâmica se apresenta em espaços como fábricas, escolas e prisões. Uma falta, um atraso ou um mau comportamento são cobrados individualmente, mas de forma pública ou a fazer com que muitos saibam, como uma punição que serve ao mesmo tempo de exemplo aos demais. A punição no caso estudado reside no fato do aplicativo não atender à expectativa das usuárias – alertar sobre o período fértil, quando se quer engravidar ou avisar quando se deve tomar o anticoncepcional caso queira evitar a gravidez. O aplicativo atende melhor a expectativa da usuária se ela fizer uso das funcionalidades com precisão. Caso contrário, a punição ocorre concretamente: fazendo com que as usuárias “percam” as chances de engravidar nos dias férteis ou engravidando quando não se quer. A punição é individualizada e responsabiliza a usuária ao colocar em suas mãos, literalmente, o “poder de escolha”.

## 10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar das críticas a Foucault, de caráter de gênero como expressas neste trabalho, os conceitos trabalhados pelo filósofo nos fins do século XX não são somente inspiração, mas sim base para pesquisas contemporâneas e investigações que desafiem o corpo social neste início de século. Pensar na tecnologia como formadora e modeladora de formas de agir e de pensar, assim como considerar que os indivíduos a moldam, num ritmo reverso e cada vez mais acelerado e sutil, é pensar nos exercícios de poder e práticas de liberdade foucaltianas.

Ao longo do texto, examinámos o autocuidado como empoderamento, e que no caso analisado se desvia para um discurso ambíguo. “O que fazem com o que sabem de mim?” é um dos questionamentos mais cruciais sobre o cuidado de si própria numa plataforma em que a privacidade não está garantida. Construir o algoritmo e deixar ser construída por ele é de um risco tamanho que faz com que muitas mulheres já cientes da problemática voltem a realizar o controle menstrual da forma

tradicional, ao usar o papel e a caneta para sua organização pessoal e ao deixar a vigilância algorítmica para outras instâncias que não ao nível de algo tão particular e íntimo. Explanou-se e defendeu-se que o poder simbólico atua na construção das subjetividades, através das práticas discursivas e das relações de saber-poder, que moldam as práticas médicas ginecológicas, tanto em consultório durante o relacionamento médica/o-paciente quanto nas investigações médico-científicas. Foi também lembrado de que modo o lema “o pessoal é político” é aplicado nas reivindicações contra as regulações do corpo feminino e como os algoritmos são mecanismos para a prática do poder se disseminar, justamente porque os algoritmos existem a partir da lógica patriarcal.

Nas tecnologias de auto rastreamento menstrual há múltiplas forças a atuar a todo o tempo e o poder é exercido subtilmente. O desafio que aqui se colocou foi explicar alguns dos conceitos foucaultianos, que se comunicam entre si, isolando-os de maneira a formar uma explicação estruturada de como os algoritmos e os aplicativos para rastreio menstrual atuam como ferramentas para o poder se estabelecer através de uma governação do corpo da mulher e das subjetividades femininas, influenciando formas de pensar e de agir.

Aos algoritmos não é dada outra hipótese senão a impossibilidade de distanciarem-se do propósito para o qual foram criados: gerar capital. Das empresas desenvolvedoras do sistema algorítmico espera-se que se redimam da gerada governança e governamentalidade e que passem a agir de maneira ética, de forma a não se apoderarem indevidamente de dados pessoais e íntimos. E às mulheres resta a tomada de consciência de como o poder se espalha, se configura e se remodela para disciplinar e docilizar seus corpos e suas mentes.

## 11. AGRADECIMENTOS

Estou extremamente grata à Professora Doutora Maria João Silveirinha pela inestimável orientação e aconselhamento, e pelo apoio contínuo ao meu trabalho e ao desenvolvimento do meu pensamento crítico.

## 12. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Braidotti, R. (2019). A theoretical framework for the critical posthumanities. *Theory, culture & society*, 36(6), 31-61.
- Boyer, A. (2012). Biopolítica y filosofía feminista. *Revista de Estudios sociales*, (43), pp. 131-138.
- Bub, M. B. C., Medrano, C., Silva, C. D. D., Wink, S., Liss, P. E., & Santos, E. K. A. D. (2006). A noção de cuidado de si mesmo e o conceito de autocuidado na enfermagem. *Texto Contexto Enferm*, 15, pp. 152-157.
- Candiotto, C. (2012). A governamentalidade em Foucault: da analítica do poder à ética da subjetivação. *O que nos faz pensar*, 21(31), 91-108.
- Castro, J. C. L. (2018). Redes sociais como modelo de governança algorítmica. *MATRIZES*, 12(2), pp. p. 165-191.
- Estimado, R. B., Fortunato, T., Cruz, J. F. A., Hotimsky, M. C. N., & Bassani, A. D. (2016). Entrevista: Margareth Rago. *Humanidades em diálogo*, 7, 15-43.
- Fischer, R. M. B. (1999). Foucault e o Desejável Conhecimento do Sujeito. *Educação & Realidade*, 24(1), pp. 39-59.
- Foucault, M. (1994). *Hermenéutica del Sujeto*. Madrid: Las Ediciones de la Piqueta.
- Foucault, M. (1990). *Tecnologías del yo*. Ediciones Paidós Ibérica.
- Foucault, M. (2013a). *Vigiar e Punir. Nascimento da Prisão*. Edições 70.
- Foucault, M. (2013). *É Preciso Defender a Sociedade*. Forense Universitária.
- Foucault, M. (1977). *O Nascimento da Clínica*. Forense-Universitária.
- Foucault, M. (1998). *A Vontade de Saber I – História da Sexualidade*. Edições Graal.
- Foucault, M. (1998a). *A Vontade de Saber II – O Uso dos Prazeres*. Edições Graal.
- Foucault, M. (2005). *A Vontade de Saber III – O Cuidado de Si*. Edições Graal.
- Foucault, M. (2019). *A Vontade de Saber IV – As Confissões da Carne*. Relógio d'Água Editores.
- Foucault, M. (2006). A “Governamentalidade”. In Manoel Barros da Motta (org.) *Estratégia, Poder-Saber*. Livros do Brasil.
- Kitchin, R. (2017). Thinking critically about and researching algorithms, *Information, Communication & Society*, 20:1, pp. 14-29.
- Guillen, N. P. (2004). Relaciones de poder: leyendo a Foucault desde la perspectiva de género. *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, 4(106), pp. 123-141.
- Karlsson, A. (2019). A Room of One’s Own?: Using period trackers to escape menstrual stigma. *Nordicom Review*, 40(s1), pp.111-123.

- Katzenbach, C. & Ulbricht, L. (2019). Algorithmic governance. *Internet Policy Review*, 8(4), pp. 1-18.
- Lupton, D. (2015). *Digital sociology*. Routledge.
- Lupton, D. (2016). The diverse domains of quantified selves: self-tracking modes and dataveillance. *Economy and Society*, 45(1), pp. 101-122.
- Lupton, D. (2019). 'It's made me a lot more aware': a new materialist analysis of health self-tracking. *Media International Australia*, 171(1), 66-79.
- Lupton, D. (2020). Data mattering and self-tracking: what can personal data do?. *Continuum*, 34(1), 1-13.
- Narvaz, M., & Nardi, H. C. (2007). Problematizações feministas à obra de Michel Foucault. *Revista Subjetividades*, 7(1), pp. 45-70.
- Noble, S. U. (2018). *Algorithms of oppression: How search engines reinforce racism*. New York: New York University Press.
- Machado, H. F. S. (2018). Algoritmos, regulação e governança: uma revisão de literatura. *Journal of Law and Regulation*, 4(1), pp. 39-62.
- Rago, M. (2006). Foucault e as artes de viver do anarco-feminismo. In Rago, M. & Veiga-Netp, A. *Figuras de Foucault*. Belo Horizonte: Autêntica, pp. 165-175.
- Ramos, D. O. (2017) A influência do algoritmo. *Revista Comunicare*, 17, pp. 70-85.
- Simões, R. B., & Amaral, I. (2021). Sexuality and self-tracking apps: Reshaping gender relations and sexual and reproductive practices. In *The Routledge Companion to Gender, Sexuality, and Culture* (pp. 413-423). Routledge.
- Souza; L. A. F. S. (2010). Disciplina, biopoder e governo: contribuições de Michel Foucault para uma analítica da modernidade. In Souza, L. A. F.; Abatine, T. T. &
- Magalhães, B. R. (org). *Michel Foucault. Sexualidade, Corpo e Direito*, pp. 193-216. São Paulo: Oficina Universitária.
- Shock, N. W., Greulich, R. C., Andres, R., Arenberg, D., Costa, P. T., Lakatta, E. G., & Tobin, J. D. (1984). *Normal Human Aging: The Baltimore Longitudinal Study of Aging*. Washington, DC: US Government Printing Office.
- van Dijk, J. (2017). Confiamos nos dados? As implicações da datificação para o monitoramento social. *MATRIZES*, 11(1), pp. 39-59.
- Velkova, J., & Kaun, A. (2019). Algorithmic resistance: media practices and the politics of repair. *Information, Communication & Society*, pp. 1-18.
- Vinuto, J. (2014). A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. *Temáticas*, Campinas, 22(44), 203-220.
- White, K. (2002). *A sociology of health and illness*. Sage Publications.

## LA IA SE OLVIDA DE LAS MUJERES: LA FALTA DE PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LOS MARCOS ÉTICOS Y REGULATORIOS

---

ESTER MARTÍNEZ-SANZO

*Universidad Carlos III de Madrid*

VICTORIA MORENO-GIL

*Universidad Carlos III de Madrid*

TERESA SANDOVAL-MARTÍN

*Universidad Carlos III de Madrid*

### 1. INTRODUCCIÓN

Los Principios de la OCDE/G20 han contribuido significativamente a dar forma a las políticas de los gobiernos nacionales, convirtiéndose en marco de referencia para una IA ética. Además, la Comisión Europea ha impulsado una regulación con medidas que persiguen facilitar el desarrollo y aplicación de una IA responsable, y España, al igual que otros países de su entorno, cuenta con una Estrategia específica para la IA. A pesar de ello, no resulta sencillo trasladar estos principios del papel a la práctica. A partir de la publicación de diversos estudios, se ha empezado a prestar atención a los sesgos de género que lleva implícito el uso de la IA y diferentes investigaciones demuestran que los principales tipos de sesgos que pueden incrementar las desigualdades sociales y/o la discriminación son los relativos al género, la etnia y la edad.

Los sistemas de inteligencia artificial (IA) son sistemas de software (y posiblemente hardware) diseñados por humanos que, dada una interpretación compleja, razonan para percibir el conocimiento de su entorno o procesar información a partir de estos datos, y decidir el mejor curso de acción para conseguir un determinado objetivo. Los sistemas de IA pueden utilizar reglas simbólicas o aprender patrones numéricos, y también son capaces de modificar su comportamiento mediante el análisis de

cómo el entorno se ha visto afectado por sus acciones pasadas. (Comisión Europea, 2019, 8).

Estos sistemas que emplean IA pueden contener algún tipo de sesgo en su programación que conduzca a extraer conclusiones parciales o injustas (Mittelstadt et al., 2016), por lo que el uso de esta tecnología en diversas actividades puede aumentar el impacto de estas discriminaciones. Las empresas que utilizan sistemas basados en IA para transacciones comerciales han notado cómo los algoritmos de aprendizaje automático pueden, en algunos casos, discriminar por raza o género (Buolamwini y Gebru, 2018). Además, para muchas de estas aplicaciones, surge la pregunta de cómo encontrar una muestra representativa lo suficientemente grande o cómo ajustar manualmente el conjunto de datos para que no cambie los resultados de forma significativa.

Ante los diversos casos documentados, las organizaciones gubernamentales y la sociedad civil han manifestado preocupación por cuestiones como la brecha de género. Además, la reducción del sesgo de género cobra cada vez un mayor interés entre las comunidades tecnológicas femeninas.

Según señala el *Libro Blanco de las mujeres en el ámbito tecnológico* (Gobierno de España y Ministerio de Economía y Empresa, 2019) -que busca visibilizar y analizar la brecha de género-, los algoritmos y la inteligencia artificial reproducen el sesgo sexista. Esto tiene consecuencias que impactan negativamente en la igualdad de oportunidades. Hay muchos ejemplos de conjuntos de datos que contienen sesgos de género significativos y, además, los modelos entrenados en estos conjuntos de datos amplifican estos sesgos existentes.

Si bien existen marcos en todo el mundo para lograr una inteligencia artificial ética, son los principios de la OCDE/G20 los que han dado forma en gran medida a las políticas y prácticas de los gobiernos. La organización ha realizado muchos estudios monográficos sobre diversos temas de interés. El último informe, publicado en 2022 con la UNESCO y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), es una monografía dedicada a cómo la IA afecta a las mujeres, especialmente en los lugares de trabajo de las mujeres.

## 2. HIPÓTESIS Y OBJETIVOS

La hipótesis central de partida de esta investigación es que la regulación en materia de género e IA es escasa y no se corresponde con el auge que ha experimentado su implementación en diversas industrias, sin existir una regulación previa que reduzca los sesgos en su aplicación.

Las preocupaciones por cómo afectaría a las mujeres la IA se manifestaron en las primeras recomendaciones de finales de la pasada década, pero de forma poco clara y concreta, mientras otros asuntos relacionados con la privacidad, las predicciones vinculadas al análisis facial biométrico o el tema de las armas inteligentes cobran más presencia por el riesgo que implican para la preservación de las democracias, como es el caso de las *deepfake* o la ciberseguridad, que han sido tratadas con mayor profundidad.

Por ello, se hace necesario plantearse el grado de implicación por parte de las organizaciones gubernamentales y la sociedad civil para velar por una IA que no suponga un retroceso en materias como la igualdad de las mujeres.

El objetivo principal de esta investigación es valorar si las instituciones internacionales que crean estas recomendaciones y normativas tienen en cuenta la necesidad de aplicar la perspectiva de género de forma transversal en los diseños y desarrollos tecnológicos vinculados a la IA, dado que ha quedado demostrada la existencia de sesgos en todos los ámbitos.

## 3. METODOLOGÍA

En esta investigación de carácter descriptivo, por una parte, y a la vez crítica y de carácter cualitativo, por otra, se realiza un análisis de contenido de los Principios de la OCDE/G20, la Recomendación sobre la ética de la IA de la UNESCO, perteneciente a la Organización de Naciones Unidas (2021), el Libro Blanco sobre la IA de la Comisión Europea y la Estrategia Nacional de la IA de España. Por último, se recogen las principales soluciones que aportan estas instituciones a los asuntos tratados hasta el momento.

## 4. RESULTADOS

El hallazgo más importante del estudio es que el marco de la IA contiene medidas insuficientes relacionadas con el género, pero la OCDE ha brindado una respuesta directa a quienes luchan por plantear el problema en los organismos internacionales. Se encontraron numerosas recomendaciones valiosas. El organismo brinda una perspectiva global sobre el tema y pide que se considere la diversidad en el diseño y la implementación de los sistemas de IA.

El impacto de este problema en la vida de las mujeres depende en gran medida del contexto y los países en los que se implementan las herramientas y tecnologías basadas en IA, ya que las normas de género, los mercados laborales y las economías pueden variar ampliamente. Por este motivo, las normas de ética de la IA deben adaptarse a las realidades culturales, sociales y económicas de los países en los que se implementan.

Teniendo en cuenta los principios que marcan el camino a seguir para los países de la OCDE, los líderes del G20 han priorizado la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres desde que desarrollaron sus Principios sobre AI, creando un área específica para el enfoque de política de IA.

Desde que comenzó a informar sobre la inteligencia artificial, la UNESCO ha mantenido una postura humanista al abordar los problemas derivados del uso descontrolado de la inteligencia artificial, al tiempo que ha demostrado una gran sensibilidad sobre cómo la inteligencia artificial afectará a las mujeres. De hecho, la primera versión de las Recomendaciones éticas de IA (2020) incluía en particular la equidad y la no discriminación en su hoja de principios.

El respeto por la dignidad humana y la igualdad de género también se encuentran entre los objetivos de la recomendación.

La UNESCO reitera que la IA tiende a profundizar las disparidades de género existentes y aporta, entre otras métricas, el Foro Económico Mundial, sobre el hecho de que la inteligencia artificial puede ayudar a ampliar las brechas de género existentes. Como resultado de su



infrarrepresentación en la industria, los sesgos y estereotipos de género proliferan en la tecnología de IA.

A nivel internacional, encontramos otro ejemplo reciente en las orientaciones de la Organización Mundial de la Salud, que entre sus principios incluye la ética y la inclusividad “con independencia de la edad, el sexo, el género, los ingresos, la raza, el origen étnico, la orientación sexual, la capacidad u otras características amparadas por los códigos de derechos humanos” (OMS, 2021). Por tanto, no es de extrañar que los asistentes personales virtuales como Siri, Alexa o Cortana sean "femeninas" por defecto, y, de hecho, representan el servilismo y a veces expresan sumisión, con lo que están reforzando y difundiendo los prejuicios de género en nuestras sociedades.

Según un estudio del Parlamento Europeo encargado por la Comisión de Derechos de la Mujer e Igualdad de Género (FEMM) y publicado en 2020:

De todos los ámbitos de la tecnología digital, la mayor brecha de género se da en los ámbitos de la inteligencia artificial y la ciberseguridad. Los porcentajes medios de mujeres en estos ámbitos se sitúan, a nivel mundial, en el 12 % y el 20 %, respectivamente. (...) Tanto el ámbito de la inteligencia artificial como el de la ciberseguridad siguen siendo objeto de estereotipos y prejuicios de género.

El Libro Blanco sobre la Inteligencia Artificial de la Comisión Europea (2020) constituye un marco de referencia ético pionero y simulado a nivel internacional, que junto con la Política europea “Artificial Intelligence”, destaca cuáles son las necesidades tecnológicas, de seguridad, de protección, éticas, inclusivas, legales y socioeconómicas que permiten poner la IA a disposición de la ciudadanía para impulsar la investigación y la capacidad industrial.

En lo que respecta a las amenazas que representa la IA, la Comisión Europea estableció una estrategia anterior al Libro Blanco, que incluía una serie de directrices en base a los siguientes requisitos: acción y supervisión humanas; solidez técnica y seguridad; gestión de la privacidad y de los datos; transparencia; diversidad, no discriminación y equidad; bienestar social y medioambiental y rendición de cuentas.

En el Libro Blanco, a posteriori, se aboga por minimizar los riesgos para los derechos fundamentales, especialmente la protección de datos personales, la privacidad y la no discriminación, que puede lesionar derechos fundamentales como la libertad de expresión, la libertad de reunión, la dignidad humana, la no discriminación por razón de género, raza, origen étnico, religión o credo, discapacidad, edad u orientación sexual.

El documento también señala la importancia de revisar periódicamente la legislación sobre IA y, en su caso, adaptarla o trabajar en una nueva legislación que se adapte a la rapidez con la que evoluciona la IA; pero, sobre todo, el Libro Blanco insiste en la importancia de que exista un marco común europeo que evite que cada país elabore sus leyes de forma independiente y sin estar coordinado con el resto, lo que en último término puede llevar a una fragmentación del mercado único. De esta forma, en abril de 2021 la Comisión Europea publicó la Propuesta de Reglamento de la UE por el que se establecen normas armonizadas sobre la Inteligencia Artificial. Como su nombre indica, la Ley de IA es la ley europea de Inteligencia Artificial (IA) ya aprobada y la primera ley de IA en el mundo por una autoridad reguladora.

El primer punto de la ley específica del contexto es la coherencia de la ley con la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea y la Segunda Ley de la Unión que rigen las cuestiones de protección de datos, protección del consumidor, no discriminación e igualdad de género.

La ley asigna a las aplicaciones de IA categorías de riesgo. En primer lugar, se prohíben las aplicaciones y los sistemas que crean un riesgo inaceptable, como la puntuación social administrada por el gobierno del tipo que se usa en China. En segundo lugar, las aplicaciones de alto riesgo, como puede ser una herramienta de escaneo de CV que clasifica a los solicitantes de empleo, están sujetas a requisitos legales específicos. La ley detalla lo considerado de alto riesgo en el empleo:

(...) la gestión de los trabajadores y el acceso al autoempleo, sobre todo para la contratación y la selección de personal; para la toma de decisiones relativas a la promoción y la rescisión de contratos; y para la asignación de tareas y el seguimiento o la evaluación de personas en relaciones contractuales de índole laboral, dado que pueden afectar de un modo considerable a las futuras perspectivas laborales y los medios de subsistencia de dichas persona. (Comisión Europea, 2022)

Y en este punto es en el que se produce una alusión expresa a que los sistemas de la IA: “pueden perpetuar patrones históricos de discriminación, por ejemplo contra las mujeres”, y continúa especificando a otros grupos que pueden verse igualmente perjudicados como: “ciertos grupos de edad, personas con discapacidad o personas de orígenes raciales o étnicos concretos o con una orientación sexual determinada”, y se recuerda que esta discriminación se puede producir “durante todo el proceso de contratación y en la evaluación, la promoción o la retención de personas en relaciones contractuales de índole laboral” (Comisión Europea, 2022).

Se detectan en la ley algunas deficiencias, ya que existen numerosas aplicaciones que no están reguladas, como las aplicaciones que no están prohibidas explícitamente o que se consideran de alto riesgo permanecen en gran parte sin regulación.

En el ámbito nacional, la Estrategia Nacional de Inteligencia Artificial (en adelante ENIA) forma parte de diversas iniciativas del gobierno español como España Digital 2025 (ED25). Constituye una hoja de ruta para la transformación digital del país durante los próximos años para aprovechar las oportunidades que ofrece la inteligencia artificial, de modo que al menos 25 empresas lo utilicen junto al big data en un plazo de cinco años. Tiene una clara orientación económica.

De hecho, se considera que la IA tiene un gran potencial de transformación desde una perspectiva tecnológica, económica, ecológica y social, con sus contribuciones en el rápido crecimiento y la competitividad entre industrias.

La Estrategia Nacional de la Inteligencia Artificial (ENIA) hace alusión directa al género en varias ocasiones. En primer lugar, recoge que la tecnología debe emplearse en erradicar las “múltiples brechas que aún persisten en nuestro país en función del género” (Gobierno de España, 2020, 4). En segundo lugar, enfatiza que se necesita un enfoque interdisciplinario para responder adecuadamente a los múltiples impactos de estos cambios tecnológicos acelerados y abordar retos como “la brecha de género, la brecha digital o la brecha ecológica” (Gobierno de España, 2020, 11).

El noveno eje estratégico de la España Digital 2025 también continúa la transición hacia una economía de datos que garantice la seguridad y la privacidad, así como la coordinación de ENIA con la política de la UE. Incluye siete objetivos, el último de los cuales se refiere explícitamente a la disparidad de género, demostrando un fuerte compromiso por reducir la disparidad de género en el país: inteligencia artificial sostenible a nivel mundial para reducir las disparidades de género y la digitalización, promover la transformación ecológica y la reestructuración regional para conseguir los objetivos de la estrategia, Se han identificado seis líneas de actuación que recogen las medidas prioritarias que deben implementarse a lo largo del período 2020-2025.

Esta estrategia también contribuye significativamente a abordar desafíos sociales clave para una IA integral y sostenible, como reducir la brecha digital y de género, y apoyar la organización territorial y ecológica.

El desafío social número 1 se centra en concreto en “Reducir la brecha de género en la IA en el empleo y el liderazgo”. Los primeros resultados del Mapa de Capacidades de tecnologías IA en España muestra una clara desigualdad entre mujeres y hombres en los estudios científicos y sociales (conocidos por el acrónimo inglés STEAM), así como en el empleo y el liderazgo en el ámbito de la IA. Esta brecha de género es uno de los principales factores de vulnerabilidad de las economías y sociedades de la mayoría de los países. Aunque a España le queda un largo camino por recorrer, cuenta con un mayor número de mujeres investigadoras, el 38,8% frente al 33,8% de la UE, según datos del INE y Eurostat, lo que significa una buena posición para impulsar la reducción de esta brecha de género (Gobierno de España, 2020, 20). Por ello, la igualdad de género se considera uno de los objetivos transversales de la estrategia.

Cabe señalar que los sesgos algorítmicos no se mencionan en la ENIA.

## 5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Existe una falta de recomendaciones y de normas eficaces en materia de perspectiva de género en la IA, así como una ausencia de políticas claras y precisas sobre las cuestiones que perjudican a las mujeres con la expansión del uso de los sistemas inteligentes.

La economía viene siendo, desde los primeros informes gubernamentales publicados sobre la IA, el principal ámbito de interés de los gobiernos y de la UE. No obstante, según se ha ido aplicando la IA a diferentes aspectos, se ha ido viendo que algunas prácticas implican un alto riesgo para la ciudadanía y otras constituyen un grave retroceso en los avances alcanzados por la igualdad y no discriminación entre mujeres y hombres.

Los documentos que constituyen una llamada de atención sobre el problema de cómo la IA va a afectar a las mujeres y sobre los sesgos algorítmicos de género provienen de organismos supranacionales como la OCDE y la UNESCO. De hecho, el último informe publicado por la OCDE está dedicado en exclusiva al problema del género y la IA.

Los informes más recientes destacan la responsabilidad de los gobiernos, las ONG, las universidades, los sindicatos y el sector privado para encontrar soluciones con el fin de evitar los daños causados por algunas aplicaciones de IA utilizadas en el ámbito privado. También se menciona este aspecto en la legislación de la UE sobre inteligencia artificial.

Se considera necesario formar a las mujeres en el ámbito de la IA y fomentar el estudio en STEM/IA. De hecho, en la actualidad ya existen brechas de género en cuanto a las habilidades digitales, la IA está cambiando el mercado laboral, presentando nuevas demandas en este campo, por lo que resulta fundamental fomentar estas carreras en las niñas y jóvenes, así como la formación continua hacia estas áreas, utilizando programas de *reskilling* y el *upskilling* de mujeres para acceder a esos campos, como apunta la OCDE. No obstante, esta propuesta tiene el hándicap de que aún no existe una formación desde las propias universidades en IA, la asignatura no se ha integrado en los grados universitarios y se trata de un terrero en el que se está empezando a investigar.

Facilitar la creación de equipos de diferentes edades, géneros, culturas o género puede beneficiar de la creación de modelos algorítmicos desde diferentes perspectivas que ayuden a responder a preguntas para mitigar los sesgos.

Para que los trabajadores puedan comprender los sistemas que están siendo implementados con IA y para que puedan expresar su preocupación por los desequilibrios que ocasiona es necesario que tengan

habilidades en ese terrero. Por consiguiente, si no se da esa formación, difícilmente se podrán evitar los sesgos de género derivados del uso de la IA. Por ello, consideramos que además de los informes y recomendaciones, desde estamentos internacionales se debería fomentar la formación universitaria en grado, con cursos de especialización y másteres en IA.

La OCDE con su visión global del mundo y de las diferentes culturas existentes, reclama que la diversidad se tenga en cuenta a la hora de diseñar e implementar sistemas de IA, porque estos tienen diferentes impactos según el contexto y el país donde se implanten. Los mercados laborales, las economías y normas de género también pueden ser distintas e influyen en el diseño y en el resultado del uso de los sistemas inteligentes. Por tanto, las herramientas y tecnologías basadas en la inteligencia artificial afectarán a la vida laboral de las mujeres de diferentes maneras. Por tanto, en función de la cultura del país, las políticas y normativas de IA deben adaptarse a esta realidad. La docencia y la investigación universitarias también deben tener en cuenta esta diversidad.

Las investigaciones muestran que las mujeres trabajadoras hoy en día ocupan menos puestos de alto nivel, tienen menos probabilidades de tener habilidades en ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM) y tienen trabajos más precarios. Si la automatización impulsada por IA elimina la necesidad de algunas habilidades, como el apoyo administrativo, al tiempo que aumenta la demanda de habilidades especializadas para la economía digital ello irá en detrimento de las mujeres. Por ello, entendemos que son necesarios otros estudios que indaguen en trabajos alternativos que puedan ser cubiertos por aquellas mujeres que se queden sin empleo debido a la expansión de la IA.

Los gobiernos son quienes deben crear y promover políticas que tengan en cuenta el impacto potencial de los sistemas de IA sobre los grupos vulnerables, entre los que se incluyen las mujeres. Y, por su parte, las organizaciones y las instituciones tienen que desempeñar el papel de apoyar ambientes de trabajo que permitan a las mujeres avanzar hacia la igualdad de habilidades, por ello, consideramos que deberían de existir programas de monitoreo del cumplimiento de las políticas y planes de igualdad de las empresas, al menos, en países como España, donde son de obligado desarrollo en empresas de más de 50 empleados.

En general, observamos que, en las estrategias nacionales de IA de la mayoría de los países, se presta más atención a los beneficios económicos del uso de la IA que a las diferencias de género que genera. Por tanto, el compromiso ético de las empresas y del sector público con la transparencia en el diseño, desarrollo y aplicación de la IA debe añadirse al carácter obligatorio de la supervisión o auditoría del gobierno, incluidas las auditorías de las administraciones públicas que utilizan la IA, quien realiza o contrata con estos servicios.

Sabemos que cada vez más departamentos de recursos humanos utilizan estas herramientas, por lo que en una situación como la tecnología, donde las mujeres también son una minoría, identificar y prevenir estos sesgos se vuelve esencial. Por ello se trata, por un lado, de desarrollar algoritmos que eviten los sesgos, y por otro lado, establecer mecanismos para detectarlos y no reproducirlos si se producen. Para realizar esta tarea, se necesitará capacitación en perspectiva de género. También necesitamos aumentar la presencia de mujeres profesionales en los campos de la programación y el desarrollo de software.

Además, debería haber un compromiso de compartir investigaciones y datos. Creemos que sin apoyo legal y un compromiso con la supervisión y la transparencia, será difícil mitigar la discriminación, disparidades y sesgos de género en los sistemas de IA.

## 6. APOYOS

Proyecto financiado por la Agencia Estatal de Investigación de España (PID2019-106695RB-I00/AI-GENBIAS /10.13039/501100011033) y por la Comunidad de Madrid a través de la línea de "Excelencia del Profesorado Universitario" del Convenio Plurianual con la Universidad Carlos III de Madrid, en el marco del V PRICIT (V Plan Regional de Investigación Científica e Innovación Tecnológica)" 2020-2023.

## 7. REFERENCIAS

- Buolamwini, J. y Gebru, T. (2018). Gender shades: Intersectional accuracy disparities in commercial gender classification. Proceedings of the 1st Conference on Fairness, Accountability and Transparency, PMLR 81, 77-91.
- Comisión Europea (2019). High-Level Expert Group on Artificial Intelligence. (2019). A definition of Artificial Intelligence. Brusells: European Commission.
- Comisión Europea (2020). Libro Blanco sobre la inteligencia artificial: un enfoque europeo orientado a la excelencia y la confianza. Bruselas: European Commission. COM(2020) 65 final. (Brussels, 19.2.2020).
- Comisión Europea (2021). Propuesta de Reglamento del Parlamento Europeo y del Consejo por el que se establecen normas armonizadas en materia de inteligencia artificial (ley de inteligencia artificial) y se modifican determinados actos legislativos de la Unión. Bruselas, 21.4.2021. COM(2021) 206 final. 2021/0106(COD).
- Floridi, L. et. al (2018). “AI4People—an ethical framework for a good ai society: Opportunities, risks, principles, and recommendations”. Minds & Machines. <https://bit.ly/3jeBugJ>
- Gobierno de España y Ministerio de Economía y Empresa (2019). Libro Blanco de las mujeres en el ámbito tecnológico. <https://bit.ly/3ioruSc>
- Gobierno de España y Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades (2020). Estrategia Nacional de Inteligencia Artificial. <https://bit.ly/3YwIiqk>
- Mittelstadt, B.D., Allo, P., Taddeo, M., Watcher, S. y Floridi, L. (2016). The ethics of algorithms: Mapping the debate. Big Data & Society, 3(2), 205395171667967. doi: 10.1177/2053951716679679.
- OMS (2021). Ética y gobernanza de la inteligencia artificial en el ámbito de la salud. Orientaciones de la OMS. Organización Mundial de la Salud. ISBN 978-92-4-003745-8
- ONU (2019). Noticias. Are robots sexist? UN report shows gender bias in talking digital tech. <https://bit.ly/3oyrLz3>
- UNESCO (2020). Anteproyecto de Recomendación sobre la ética de la Inteligencia Artificial. <https://bit.ly/3YAKddq>
- UNESCO (2022). K-12 AI curricula. A mapping of government-endorsed AI curricula. <https://bit.ly/3W6kFDy>



