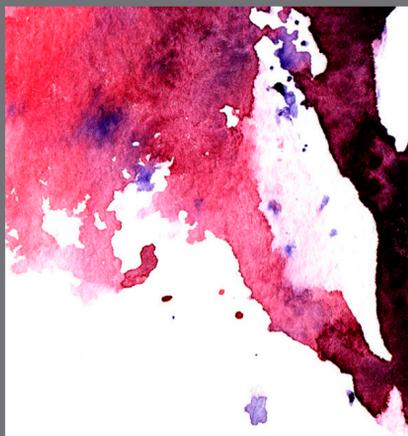


Col·lecció Humanitats



65

INVESTIGACIÓ I GÈNERE A LA UNIVERSITAT JAUME I 2020

Mercedes Alcañiz Moscardó (Coord.)

Mercedes Alcañiz Moscardó és llicenciada i doctora en Ciències Polítiques i Sociologia. És professora titular de Sociologia a la Universitat Jaume I. La seua principal línia de recerca se centra en els estudis de gènere, el canvi social i la joventut. Ha participat en nombrosos projectes d'investigació, publicat articles en revistes espanyoles i estrangeres i presentat ponències en congressos nacionals i internacionals. Codirigeix el grup de recerca Sociologia i metodologies d'investigació. Desigualtats i resistències (DesiRes). El seu llibre més recent, en coautoría amb Iluminada Fuertes Fuertes és *La feminización de la pobreza en la ciudad de Castelló de la Plana*, publicat per la Universitat Jaume I.

Des de l'any 2013 és directora de la Unitat d'Igualtat.

Actualment és presidenta del Comitè de Sociologia del Gènere de la Federació Espanyola de Sociologia.

**INVESTIGACIÓ I GÈNERE
A LA UNIVERSITAT JAUME I
2020**

**Col·lecció «Humanitats»
Núm. 65**

**INVESTIGACIÓ I GÈNERE
A LA UNIVERSITAT JAUME I
2020**

**Mercedes Alcañiz Moscardó
(coord.)**



Noms: Congrés Investigació i Gènere a la Universitat Jaume I. (4es : 2021 : En línea), autor | Alcañiz Moscardó, Mercedes, editor literari | Universitat Jaume I. Publicacions, entitat editora

Títol: Investigació i gènere a la Universitat Jaume I 2020 / Mercedes Alcañiz Moscardó (coord.)

Descripció: Castelló de la Plana : Publicacions de la Universitat Jaume I. Servei de Comunicació i Publicacions, [2021] | Col·lecció: Humanitats ; 65 | Inclou bibliografia | Textos en valencià i castellà

Identificadors: 978-84-18432-39-2

Matèries: Feminisme – Congressos | Dones – Congressos

Classificació: CDU 323.23-055.2(062.552) | CDU 396(062.552) | IBIC JBSF11



Publicacions de la Universitat Jaume I és una editorial membre de l'UNE, cosa que garanteix la difusió i comercialització de les seues obres en els àmbits nacional i internacional. www.une.es.

© Del text: Les autores i els autors, 2021

© De la present edició: Publicacions de la Universitat Jaume I, 2021

Edita: Publicacions de la Universitat Jaume I. Servei de Comunicació i Publicacions
Campus del Riu Sec. Edifici Rectorat i Serveis Centrals
12071 Castelló de la Plana
<http://www.tenda.uji.es> e-mail: publicacions@uji.es

ISBN papel: 978-84-18432-39-2

DOI: <https://dx.doi.org/10.6035/Humanitats.2021.65>

Dipòsit legal: CS-82-2021



Reconeixement-CompartirIgual

CC BY-SA

Aquest text està subjecte a una llicència Reconeixement-CompartirIgual de Creative Commons, que permet copiar, distribuir i comunicar públicament l'obra sempre que s'especifique l'autoria i el nom de la publicació fins i tot amb objectius comercials i també permet crear obres derivades, sempre que siguin distribuïdes amb aquesta mateixa llicència.

<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/legalcode>

COMITÉ CIENTÍFIC

Direcció acadèmica

Alcañiz Moscardó, Mercedes (Universitat Jaume I)

Agost Felip, M.^a Raquel (Universitat Jaume I); Agut Nieto, Sonia (Universitat Jaume I); Alarcón García, M.^a José (Universidad Miguel Hernández); Alcañiz Moscardó, Mercedes (Universitat Jaume I); Alcina Caudet, M.^a Amparo (Universitat Jaume I); Arrufat Gallén, Vita (Conselleria de Sanitat de la Generalitat Valenciana); Ballester Arnal, Rafael (Universitat Jaume I); Beltrán Montoliu, Ana (Universitat Jaume I); Caballero Guiral, M.^a Juncal (Universitat Jaume I); Carballido González, Paula Carolina (Universidad Nacional de Educación a Distancia); Cerdá Hernández, M.^a Rosa (Universitat Politècnica de València); Clemente Esteban, Rosa Ana (Universitat Jaume I); Dema Moreno, Sandra (Universidad de Oviedo); Díaz Martínez, Capitolina (Universitat de València); Díaz Pérez, Guillermina (Universidad Autónoma del Estado de México); Establier Pérez, Helena (Universidad de Alicante); Ferrús Batiste, Jordi (Universidad Miguel Hernández); Fuertes Fuertes, Iluminada (Universitat Jaume I); Gámez Fuentes, M.^a José (Universitat Jaume I); García Campá, Santiago (Universitat Jaume I); García Cuesta, Sara (Universidad de La Laguna); García Sainz, Cristina (Universidad Autónoma de Madrid); Gilabert Aguilar, Marina (Asociación Clásicas y Modernas); Giménez Adelantado, Ana (Universitat Jaume I); Ginés Sánchez, Xavier (Universitat Jaume I); Gómez Nicolau, Emma (Universitat Jaume I); González Ramos, Ana (Universitat Autònoma de Barcelona); González Sanjuan, M.^a Eugenia (Universitat de València); Hamoudi Hamdi, Embarka (Universitat Jaume I); Heras González, Purificación (Universidad Miguel Hernández); Herrero Cervera, Ana María (artista visual); Jabbar Churba, Marcela Isabel (Universitat de València); Jiménez Bautista, Francisco (Universidad de Granada); López Segarra, José Francisco (Universitat Jaume I); Lozano Estivalis, María (Universitat Jaume I); Mañés Barbé, Amparo (Universitat de València); Martín Palomo, María Teresa (Universidad de Almería); Mateu Carruana, María Josefina (Universitat Jaume I); Moliner García, M.^a Odet (Universitat Jaume I); Moliner Miravet, María Lidón

(Universitat Jaume I); Müller, Jörg (Universitat Oberta de Catalunya); Pastor Gosálbez, M.^a Inmaculada (Universitat Rovira i Virgili); Pastor Verchili, M.^a del Carmen (Universitat Jaume I); Piqueras Infante, Andrés (Universitat Jaume I); Querol Vicente, Vicente Alberto (Universitat Jaume I); Ranea Triviño, Beatriz (Universidad Complutense de Madrid); Rodríguez Del Pino, Juan Antonio (Universitat de València); Rodríguez Jaume, María José (Universidad de Alicante); Rodríguez Magda, Rosa María (Universitat de València); Sales Ciges, M.^a Auxiliadora (Universitat Jaume I); Sales Salvador, Dora (Universitat Jaume I); Sanfélix Albelda, Joan (Universitat Jaume I); Tobío Soler, Constanza (Universidad Carlos III de Madrid); Vázquez González, Natalia Ix-Chel (Universidad Autónoma del Estado de México); Ventura Franch, Asunción (Universitat Jaume I); Vicente Pachés, Fernando (Universitat Jaume I); Villar Aguilés, Alicia (Universitat de València).

ÍNDIX

Pròleg

Pilar Safont Jordà..... 15

Presentació

Presència i absència de les dones en la ciència i el coneixement

Mercedes Alcañiz Moscardó..... 17

I. CONFERÈNCIA

La cuarta ola feminista y la violencia sexual

Rosa Cobo Bedia..... 23

II. PREMIS D'INVESTIGACIÓ I GÈNERE

A LA UNIVERSITAT JAUME I

Alfabetización mediática para la igualdad: formación en comunicación transgresora a través de un festival de eficacia cultural

Eloísa Nos Aldás y Alessandra Farné 33

Ajuste de la identidad de género propia y del puesto y salud psicosocial en mujeres directivas: un avance metodológico y conceptual	
Eva Cifre Gallego, Laritza M. Machín Rincón, M. ^a Pilar Domínguez Castillo, Mónica Segovia Pérez, M. ^a Pilar Laguna Sánchez, Leire Gartzia Fernández y María Vera Perea.....	43

Estrategias educativas de construcción de paz con perspectiva de género en comunidades indígenas de Amealco de Bonfil en el estado de Querétaro, México	
Elvia González del Pliego Dorantes	57

Voces desde el margen: luchas de mujeres amazigh entre necesidades y derechos en Marruecos	
Bochra Laghssais	69

Las familias reconstituidas: figuras parentales tradicionales en conflicto	
Elvira Mondragón García	81

Un retrato de sor María de Ágreda, ejemplo de mujer de su tiempo	
Sheila Parra Gómez.....	91

III. COMUNICACIONES

Gènere, identitat lectora i identitat de les mestres des de la literatura infantil i juvenil en la formació inicial de mestres	
Consol Aguilar Ródenas	101

Maternidades ideales y partos de vanguardia. Representación ideológica de la maternidad y ruptura a partir del arte feminista	
Nerea Bella García.....	115
Percepción de los estudiantes de ciencias de la salud sobre la violencia obstétrica	
Teresa Bonanad Carrasco.....	123
El Génesis y su representación iconográfica en el Barroco. La crítica feminista	
Paula Carratalà Ros.....	135
Diferencias en los recursos y las demandas laborales según el sexo en el ámbito hospitalario	
Germán Cañavate Buchón e Isabella Meneghel	145
Pervivencia del arquetipo de la bruja renacentista en las representaciones infantiles hoy	
Sonia Celades Negre.....	153
La atención especializada frente a la violencia de género. Una implicación necesaria	
Beatriz Comenge Acosta.....	165
Deporte y mujeres en movimiento. Avances, límites y retos ante los obstáculos del patriarcado	
Silvia Dapoza Gutiérrez.....	175
La identidad de género en las narraciones humorísticas de niños y niñas de 8 años	
M. ^a Mar Galindo Merino.....	187

¿Estamos ante una cuarta ola feminista? Las movilizaciones masivas como impulso para el cambio Carmen Garrido Rodríguez.....	199
Las histéricas de la Salpêtrière: feminidad, trastorno y espectáculo Clara Gómez Cortell	209
El cartelismo estadounidense y la representación de las mujeres en las guerras mundiales Helena Juárez Montilla	219
Resistencias de mujeres nobles en el siglo XVII. El éxito de la duquesa de Maqueda: entre un ducado y un matrimonio Eva Martí Fernández.....	227
Esclavitud moderna de género en las cadenas de suministro globales Maria Chiara Marullo, Elena Berculean y Paola Montoliu	237
Feminismes i religions: un diàleg possible? Maria Medina Vicent	245
Matrimonio y adulterio decimonónicos desde una perspectiva literaria, de género y legal: <i>La Regenta</i> de Clarín Diana Nastasescu	255
Huellas patriarcales a dos metros de mí Sonia Reverter Bañón	265
Transgresoras ecuatorianas por la igualdad de género Esthela Isaura Romero Cargua.....	275

**Intervenciones sociocomunitarias desde la psicopedagogía:
inclusión de la perspectiva de género y los objetivos ODS**
Aida Sanahuja Ribés y Paula Escobedo Peiro 283

**Liderazgo femenino y políticas de igualdad laboral:
hacia un modelo más equilibrado de relaciones laborales**
Candela Teijeiro Franch 295

PRÒLEG

AQUEST 2020 SERÀ RECORDAT per l'any de la pandèmia mundial. Una situació sanitària crítica que ha afectat greument la societat i ens ha obligat a adaptar-nos en temps record al que ara anomenem la «nova normalitat». Les universitats no en som una excepció, i aquest congrés també ha hagut de modificar les seues previsions i adoptar un format virtual.

La Universitat Jaume I, que des de sempre ha estat compromesa amb la igualtat en matèria de gènere, va decidir, a iniciativa de la Unitat d'Igualtat, distribuir durant el mes de juliol d'enguany una enquesta sobre els efectes d'aquesta situació marcada per la COVID-19 entre el seu personal docent i investigador i entre el personal d'administració i serveis. Els resultats publicats en l'estudi que han coordinat Mercedes Alcañiz i Eva Cifre no semblen molt sorprenents. Malauradament, també en aquestes circumstàncies d'emergència sanitària i social les dones ens hem vist novament més afectades. Mentre visquem dins un sistema patriarcal, mentre els valors sexistes de distribució de tasques domèstiques perduren, no arribarem a una igualtat efectiva entre homes i dones. És en el si de la llar on els xiquets i les xiquetes adquireixen valors i rols estereotipats. Es transmet molt més mitjançant la pròpia conducta que amb explicacions, raonaments o directrius.

Les universitats tenim la responsabilitat de trencar els estereotips sexistes i promoure el lideratge, la investigació o la emprenedoria en les dones. Hem de fer més visible el treball de les dones que ha estat amagat durant dècades: investigadores, escriptores, inventores, empresaríes, entre moltes d'altres. Cal que s'instaure la perspectiva de gènere en la investigació i la docència i que ho faça per defecte.

La Universitat Jaume I, amb la seua rectora al capdavant, n'és un bon exemple. Per primera volta des de la seua creació ara fa quasi

trenta anys la Universitat Jaume I compta amb una rectora i un equip de govern paritari. A més a més, la tasca de l'Institut d'Estudis Feministes Purificación Escribano, la Fundació Isonomia, la coordinació de molts esdeveniments i estudis per part de la Unitat d'Igualtat, la designació de la rectora Eva Alcón com a delegada d'Igualtat de la Confederació de Rectores i Rectors de les Universitats Espanyoles i la participació en l'elaboració de les guies docents amb perspectiva de gènere de la Xarxa Vives posen de manifest l'interès, la determinació i el compromís d'aquesta institució a avançar per la igualtat de dones i homes.

Aquest congrés també evidencia la introducció de la perspectiva de gènere en la innovació docent i la investigació. Tot i que no s'ha pogut desenvolupar presencialment, ha comptat amb el rigor científic propi d'aquests esdeveniments. Mostra de l'excel·lent treball de coordinació de la Unitat d'Igualtat i el suport de la Fundació Isonomia són les contribucions que s'inclouen en el present volum.

Voldria felicitar les persones premiades dins de les modalitats d'investigació i innovació docent, treball de final de grau, treball de final de màster, tesi doctoral i projecte d'investigació. També vull agrair la participació del personal investigador que ha presentat comunicacions, i animar aquelles persones investigadores que no han estat seleccionades a remetre les seues contribucions en una pròxima edició del congrés. Moltíssimes gràcies a Rosa Cobo per una magnífica conferència i per adaptar-se a aquest entorn de virtualitat. Finalment, tot el meu agraïment a aquelles persones que han estat organitzant l'esdeveniment i que són clau perquè se celebri en les seues edicions biennals, i concretament enguany destacar el paper clau de Mercedes Alcañiz com a directora, de Maria Jesús Sales com a administrativa de la Unitat d'Igualtat i de Gemma Escrig com a coordinadora de la Fundació Isonomia.

PILAR SAFONT JORDÀ
Vicerectora de Promoció Lingüística i Igualtat
Universitat Jaume I

PRESENTACIÓ

PRESÈNCIA I ABSÈNCIA DE LES DONES EN LA CIÈNCIA I EL CONEIXEMENT

LA CIÈNCIA, EL CONEIXEMENT I EL SABER han estat durant segles espais masculins. Des de la seua creació en el segle XII com a institució dedicada a la producció i transmissió del coneixement, les universitats es van convertir en un espai masculí exclusiu. De fet, i tret d'excepcions, van ser molt poques les dones que assistien a la universitat. Les que ho feien es trobaven amb nombroses dificultats, en el cas concret de Concepción Arenal, ja en el segle XIX, es disfressava d'home per a assistir a les classes. I una vegada va obtenir el permís del rector per a assistir-hi vestida de dona, l'acompanyava un uixer de la universitat.

A Espanya es va reglamentar l'accés de les dones a les universitats en 1910, precisament un 8 de març, sent Emilia Pardo Bazán consellera d'Instrucció Pública. Des de llavors, la presència de les dones en les universitats ha anat creixent, i actualment supera els homes.

En el curs 2018-2019 les dones matriculades en universitats representaven el 55,2 % i els homes el 44,8 %. Aquesta diferència s'incrementa en el cas de les titulades i els titulats, 59,6 % enfront del 40,4 %.

Ara bé, la presència de dones i homes no és idèntica en totes les disciplines, ja que es produeix una segregació horitzontal en els estudis universitaris. Així, les enginyeries i l'arquitectura són disciplines masculinitzades, en les quals els homes representen el 75,2 %, mentre que en ciències de la salut el 70,3 % són dones. Les altres tres grans branques del coneixement, ciències socials i jurídiques, arts i humanitats i ciències, mantenen proporcions equilibrades entre dones i homes.

Aquesta segregació origina que la posterior inclusió en el mercat laboral també s'especialitze, sobretot pel que fa a les disciplines STEM (*Science, Technology, Engineering and Mathematics*).

Pel que fa al Consell Superior de Recerques Científiques (CSIC), es va crear en 1939 com a continuació de la Junta per a l'Ampliació d'Estudis i Investigacions Científiques (JAE), creada en 1907 per Santiago Ramón y Cajal. En 1940 el CSIC comptava amb el 13,5 % de dones, mentre que en 2019 el total era de 39,5 %.

És evident l'increment en la presència de les dones en les dues institucions més representatives del coneixement i la ciència al nostre país. Ara bé, aquest primer indicador realitzat sobre la presència de les dones en els estudis universitaris no matisa la segregació vertical que ocorre en els centres de recerca i de coneixement i l'absència més gran de les dones en aquest, a saber: si el personal que treballa en les universitats i en els centres de recerca és paritari, si dones i homes ocupen o no llocs similars en la carrera docent i investigadora i, finalment, com és el repartiment en els llocs de direcció i poder en els centres.

També es pot tindre en compte el nombre de premis rebuts per dones i homes en la ciència, com per exemple els premis Nobel o altres relacionats. A més d'indicadors com el nombre de publicacions de dones i homes i d'entre aquestes les que han tingut més difusió en editorials i revistes d'impacte. Així com el nombre de citacions que han tingut les investigacions i les dones que dirigeixen grups de recerca competitius.

Més àrdua seria la tasca, però no menys necessària, d'analitzar aquells projectes de recerca que han inclòs la perspectiva de gènere en totes les fases del seu disseny de recerca, ja que no n'hi ha prou amb la presència de dones en la recerca científica si hi ha una absència de perspectiva de gènere en aquesta.

Aquesta absència portaria a produir una ciència esbiaixada i androcèntrica, elaborada històricament per homes i que, encara que en l'actualitat consten més dones, segueix sense incorporar aquesta perspectiva de gènere que estaria relacionada amb l'objectiu de visibilitzar i impulsar la recerca científica amb perspectiva de gènere.

A la Universitat Jaume I, el II Pla d'Igualtat (2016-2020) inclou en l'eix 4 (Investigacions, publicacions i transferència de coneixements) una sèrie d'accions amb aquesta finalitat. Entre aquestes accions està l'acció 51: Difondre els resultats de les recerques realitzades en l'UJI sobre temàtiques de gènere, organitzant un congrés biennal.

Seguint les indicacions del II Pla d'Igualtat, la Unitat d'Igualtat de la Universitat Jaume I ha organitzat el IV Congrés d'Investigació i Gènere, congrés que s'hauria d'haver celebrat el mes de maig de 2020, però la declaració de l'estat d'alarma amb motiu de la pandèmia entre els mesos de març a juny va impedir-ne la realització presencial. Finalment es va celebrar en línia el dia 21 d'octubre, i va ser inaugurat per la rectora Eva Alcón Soler.

Per a la seua posada en marxa es va comptar amb un comitè organitzador format pels degans de les facultats de Ciències de la Salut i de Ciències Humanes i Socials, la secretària de la Facultat de Ciències Jurídiques i Econòmiques, les directores de l'Escola Superior de Tecnologia i Ciències Experimentals i de l'Escola de Doctorat, la vicepresidenta de la Fundació Isonomia i la secretària de l'Institut d'Estudis Feministes i de Gènere Purificació Escribano.

Així mateix, es va constituir un comitè científic per a avaluar les comunicacions presentades. L'avaluació es va efectuar pel sistema de revisió cega, constituïda per un o una experta de l'UJI i una altra persona experta, d'una altra universitat, especialista en la temàtica.

El nombre total de comunicacions presentades va ser de 29, de les quals 28 van ser presentades per dones i una només per un home. La seua distribució per centres va ser la següent: 23 corresponen a la FCHS; 2, a la FCJE; 4, a la FCS i cap procedent de l'ESTCE.

Els premis concedits es distribuïen en cinc modalitats. En la modalitat d'Investigació i Innovació Docent es van presentar sis comunicacions; en la modalitat de Projectes d'Investigació, dues; en Tesis Doctorals, una; en Treball de Final de Màster, catorze; i, finalment, en Treball de Final de Grau, sis.

Els premis, lliurats per la vicerectora de Promoció Lingüística i Igualtat, Pilar Safont Jordà, es van concedir a les següents persones: en la modalitat Investigació i Innovació Docent a Alessandra Farné i Eloísa Nos Aldás; en la modalitat Projectes de Recerca a l'equip format per Eva Cifre Gallego, Lartiza M. Machín Rincón, M.^a Pilar Domínguez Castillo, Mónica Segovia Pérez, M.^a Pilar Laguna Sánchez, Leire Gartzia Fernández i María Vera Perea; en la modalitat Tesis Doctorals, la premiada va ser Elvia González del Pliego Dorantes; en la modalitat Treball de Final de Màster, Bochra Laghssais i Elvira Mondragón García, i en la modalitat Treball de Final de Grau, Sheila Parra Gómez.

El present text s'estructura de la següent manera: en primer lloc s'inclou la conferència impartida per la professora Rosa Cobo Bedia titulada «La quarta ona feminista i la violència sexual»; en segon lloc s'adjunten les comunicacions de les guanyadores dels premis del IV Congrés d'Investigació i Gènere de l'UJI; i finalment s'afegeixen la resta de comunicacions.

Des de l'organització del congrés volem donar l'enhorabona a les persones premiades i a les participants, i animar a continuar investigant en temàtiques de gènere.

MERCEDES ALCAÑIZ MOSCARDÓ
Directora de la Unitat d'Igualtat de la Universitat Jaume I

I. CONFERÈNCIA

LA CUARTA OLA FEMINISTA Y LA VIOLENCIA SEXUAL

ROSA COBO BEDIA
Universidad de A Coruña

LAS MOVILIZACIONES QUE SE HAN DESARROLLADO en este último lustro en diversos países anuncian lo que ya, sin duda, puede ser denominado como la cuarta ola feminista. La magnitud de algunas de estas movilizaciones y el hecho de que se hayan producido en distintos continentes casi al mismo tiempo han convertido al feminismo en un movimiento de masas por tercera vez en su historia. Solo dos veces, con el movimiento sufragista y con el feminismo radical de los años setenta del siglo xx, el feminismo ha llegado a ser un movimiento de masas.

Por primera vez en la historia no encontramos un solo país sin presencia de organizaciones feministas o asociaciones que defiendan los derechos de las mujeres. La globalización del feminismo pone de manifiesto tanto la fortaleza de las ideas feministas como el crecimiento de la conciencia social crítica frente a la desigualdad y la explotación económica y sexual de las mujeres. Y este hecho, la globalización del feminismo, es, sin duda, una característica de la cuarta ola.

Cientos de miles de mujeres se manifestaron el 8 de marzo de 2018 en las calles de ciudades y pueblos españoles tras una jornada pacífica de huelga. Hacía años que no se recordaban manifestaciones tan masivas ni tampoco tan intergeneracionales. Mujeres de todas las edades, con una presencia rotunda de jóvenes, exigieron el fin del acoso sexual, de la brecha salarial o de la violencia patriarcal. Sin embargo, estas manifestaciones no tuvieron lugar solo en nuestro país. Mujeres de países tan diferentes como Argentina o Turquía, entre otros muchos, protagonizaron diversas acciones políticas y se movilizaron en defensa

de sus derechos. Y las movilizaciones feministas prosiguen en distintas partes del mundo, como Israel...

Así mismo, se ha podido observar la entrada masiva de mujeres jóvenes en el feminismo. El carácter intergeneracional de este movimiento pone de manifiesto la adhesión de mujeres no militantes, pero también de varones que se sienten identificados con las reivindicaciones feministas. Cuando un movimiento social tiene tal capacidad de convocatoria es porque recoge simpatía de sectores significativos de la población. Y también porque ha sido capaz de colocar en el centro simbólico de la sociedad un referente, la necesidad de justicia para las mujeres, compartido por amplios sectores sociales. Muchas más mujeres que las que se autodefinen como feministas se han identificado con esta idea e, incluso, lo más sorprendente es que también colectivos de varones comparten la justicia de esta reivindicación feminista. Esta identificación de sectores ajenos a los grupos y a los intereses feministas es un elemento de legitimación política que habrá que gestionar políticamente y que se puede convertir en una fuente de presión política y electoral hacia el poder político, pero también hacia los partidos.

La explosión del feminismo en la segunda década del siglo XXI, como otros estallidos anteriores, ha sido largamente deseada. En el territorio español, miles de mujeres jóvenes han formado parte de ese estallido sin pasar previamente por las organizaciones feministas. El proceso se ha realizado al revés: se han movilizado primero, han conectado ideológicamente con las reivindicaciones feministas, y ahora es cuando se están acercando a grupos feministas organizados en unos casos y en otros están formando sus propias asociaciones o asambleas. En todo caso, esta ola feminista ha fermentado también al calor de las redes sociales. Kira Cochrane (2013) explica el surgimiento de la cuarta ola feminista en el Reino Unido y el papel fundamental que ha jugado la red en este proceso.

I. FIN DE LA HEGEMONÍA DE LA REACCIÓN PATRIARCAL

Esta cuarta ola feminista debe leerse como una advertencia a ese conjunto de fuerzas ideológicas que articularon la reacción patriarcal y que intentaron persuadir a las sociedades patriarcales de que el lugar natural de las mujeres era el de la subordinación a los varones. La reacción patriarcal fue la respuesta a los avances conseguidos por las mujeres tras la explosión feminista de los años setenta. El feminismo radical politizó a millones de mujeres en los países en que se desarrolló esa tercera ola feminista y su influencia alcanzó a grupos de mujeres de otras zonas del mundo.

La reacción patriarcal se inició a finales de la década de los ochenta y se consolidó en los noventa. Susan Faludi escribió un magnífico libro, *Reacción*, en el que explicaba cómo se había creado y cómo funcionaba esa reacción política contra las mujeres cuya característica principal era, precisamente, su aparente carácter no político. Esta cuarta ola feminista no pone fin a la reacción patriarcal, pero interpela con fuerza el discurso patriarcal en muchas sociedades. Al mismo tiempo, también muestra el desplazamiento estratégico de las mujeres, pues mientras que en la época más sombría de la reacción patriarcal las mujeres estuvieron a la defensiva, ahora se han situado en algunas sociedades a la ofensiva: no solo impiden el recorte de derechos, sino que politizan realidades sociales largo tiempo naturalizadas. Como advierte Celia Amorós (2008), «en feminismo conceptualizar es politizar» y eso es, precisamente, lo que está haciendo la cuarta ola feminista: politizar los cuidados, el amor romántico, la maternidad, la sexualidad, la prostitución o la pornografía, de la misma forma que está politizando fenómenos patriarcales nuevos, como los vientres de alquiler.

II. TRANSFORMACIONES EN EL IMAGINARIO FEMINISTA

Este movimiento que anuncia definitivamente que estamos en la cuarta ola feminista ha sido posible porque se ha producido una transformación ideológica en el interior del movimiento feminista. El feminismo, en sus tres siglos de historia, puso el foco en los privilegios masculinos —en las estructuras de poder patriarcales— hasta la década de los ochenta del siglo pasado en que un sector del movimiento desplazó el foco desde las estructuras y los privilegios patriarcales hasta el interior de las mujeres como genérico subordinado y hacia el interior del propio movimiento feminista.

A partir de ese momento, el imaginario feminista se verá hegemonizado por la idea de la diversidad y las diferencias entre las mujeres hasta el punto de que se cuestionará la categoría de sujeto político feminista y el propio concepto de mujeres. Y así, la diferencia entre las mujeres se convertirá en una de las ideas centrales del nuevo imaginario feminista. Esta transformación tendrá como correlato el surgimiento de un nuevo corpus teórico en el ámbito de la teoría feminista con el objetivo de afirmar y dar nombre a grupos de mujeres que no solo sentían el peso del poder patriarcal sobre sus vidas, sino también el de otras opresiones. Las políticas del reconocimiento encontraron un suelo fértil en el que desarrollarse. Se resignificaron viejas categorías, como *raza*, *diferencia* o *diversidad*, y se acuñaron nuevos conceptos como *interseccionalidad*, *colonialidad del poder*, *agencia*, *mujeres racializadas* o *queer*. Este nuevo corpus teórico colocará en la centralidad del feminismo los conflictos, tensiones y desigualdades entre las mujeres.

En este contexto, la sexualidad se convertirá en una de las preocupaciones fundamentales de este nuevo discurso. En efecto, un sector del feminismo se había identificado con los análisis de Gayle Rubin en torno a la creación de una teoría radical de la sexualidad, en los que la propuesta de vivir la sexualidad desde el placer, y no desde el peligro,

y la defensa de las minorías sexuales se convirtió en el corazón de esta reflexión (Rubin 1984). En 1990, con la publicación de *El género en disputa*, de la filósofa Judith Butler, adquirirá más peso ideológico y más legitimidad política, gracias a las luchas de los grupos LGTB en diversas partes del mundo, sobre todo en EE. UU. A partir de estos dos discursos de exaltación de la libertad sexual, se instalará un análisis sobre la sexualidad en un sector del feminismo cuya principal característica es el significativo déficit normativo que hace que tengan el mismo valor en términos de libertad sexual los proxenetas que las mujeres prostituidas o que merezca la misma defensa moral la homosexualidad que la pederastia.

Geneviève Fraisse (2016, 77) explica que el feminismo ha transitado históricamente entre el análisis y la lucha contra el dominio masculino y la creación de un pensamiento y una estrategia de emancipación de las mujeres. En efecto, el feminismo, hasta los años ochenta, ha centrado su estrategia y ha construido su discurso alrededor de la denuncia política de la opresión patriarcal. A partir de esa década se configurará otro discurso y otra estrategia política mucho más centrados en la complejidad, las tensiones e incluso las contradicciones del feminismo con otros pensamientos relativos a otras desigualdades.

El giro de un sector del feminismo hacia la idea de la diversidad de las mujeres a partir de mediados de los años ochenta estuvo acompañado por el abandono del imaginario de la redistribución y la adhesión por parte de esos sectores a las políticas del reconocimiento. Este desplazamiento ideológico, necesario para muchas mujeres, marcadas por opresiones singulares, se mostró insuficiente para transformar la realidad de millones de mujeres marcadas por la pobreza y la violencia.

Pues bien, ahora que el feminismo ha asumido la diversidad de las mujeres y se ha asentado esta idea en la configuración ideológica feminista, ya se ha podido desplazar el foco desde el interior del feminismo y de las mujeres hasta fuera, hasta los fenómenos sociales patriarcales más opresivos. Sin este lento, y aparentemente imperceptible, desplazamiento no hubiese sido posible esta cuarta ola.

Este cambio de mirada, de dentro hacia afuera, está muy bien representado en el texto que Chanda Mohanty publicó en 1984, «Bajo los ojos de Occidente» y que vuelve a reescribir en el 2003, «De vuelta a “Bajo los ojos de Occidente”». La solidaridad feminista a través de las luchas anticapitalistas». En el primer texto, el de 1984, la prioridad feminista, a juicio de Mohanty, está en mostrar las diferencias; sin embargo, en el del 2003, el interés de la autora es la conexión con lo universal: «Mi marco analítico hoy sigue siendo muy parecido a mi primera crítica al eurocentrismo. Sin embargo, actualmente veo la política y la economía del capitalismo como un espacio de lucha mucho más apremiante» (Mohanty 2008b, 423). La tesis de la autora es que el capital depende de y exaspera las relaciones de dominación racistas, patriarcales y heterosexistas (Mohanty 2008b, 424). El objetivo del feminismo hoy debe ser formar solidaridades informadas y autoreflexivas entre nosotras.

III. ANTICAPITALISMO Y FEMINISMO

Este movimiento que nos ha desbordado ha sido posible porque la mayoría del movimiento feminista entiende que el capitalismo neoliberal en este momento histórico articula y vehicula algunas demandas patriarcales fundamentales. La capacidad del capitalismo para convertir en un negocio internacional la industria del sexo o los vientres de alquiler explica el interés capitalista en la opresión de las mujeres. La plusvalía sexual es hoy tan imprescindible para el nuevo capitalismo como para los patriarcados contemporáneos. Las feministas hemos sabido identificar la política sexual del capitalismo neoliberal y, a través de esa identificación, hemos podido construir afinidades y convergencias políticas entre sectores feministas distintos. Este análisis político ha vuelto a poner el foco en la distribución, sin abandonar el reconocimiento, y así el discurso feminista está volviendo a articularse en torno a lo que Celia Amorós ha denominado *vindicación* (Amorós 1997).

Sin volver la mirada hacia las estructuras patriarcales y a los privilegios masculinos, de un lado, y sin apuntar al capitalismo neoliberal como una de las fuentes fundamentales de las que mana la explotación económica y sexual para las mujeres, de otro, no hubiésemos leído correctamente la realidad y no hubiésemos logrado la identificación de millones de mujeres con las ideas feministas. Sin ambas operaciones hoy no podríamos estar hablando de la cuarta ola feminista. Y, sin embargo, la estamos protagonizando y, con ello, haciendo historia.

El cuerpo vindicativo de la cuarta ola feminista es, sin duda, la violencia sexual. La violencia es un problema crónico y global de las mujeres, que la padecen tanto las de los países periféricos como las de los centrales. La violencia sexual es un poderoso mecanismo de control social que impide a las mujeres tanto apropiarse del espacio público como hacer uso de su autonomía y libertad.

La lucha contra la violencia sexual ha calado tan hondo entre las mujeres de todas las edades y ha tomado tal fuerza que está ampliando el marco de la definición de violencia, incluso de aquellas que han estado más naturalizadas. Así, la pornografía y la prostitución se han convertido en objeto de estudio y de lucha política preferente para el movimiento feminista de diversas partes del mundo. La politización de la prostitución nos devuelve la imagen no solo de la explotación sexual, sino también de la explotación económica. En la prostitución se cruzan tres sistemas de poder: el patriarcal, el capitalista neoliberal y el racial. En la intersección de esos tres sistemas de dominio crece la prostitución. Las mujeres prostituidas son receptoras de violencia masculina, violencia económica y violencia racial. La propuesta política de la abolición de la prostitución se ha convertido en un nervio que recorre el movimiento feminista y que pone en tela de juicio tanto el sistema patriarcal como el capitalista neoliberal junto a las prácticas coloniales sobre las que se asientan ambos sistemas de poder.

Un feminismo transformador y eficaz políticamente tiene que construir un discurso y una praxis política equilibrada entre la lucha contra las estructuras patriarcales y la reflexión autocrítica. No debe

descuidar la lucha contra el dominio masculino, pero tampoco debe rehuir los conflictos dentro del movimiento ni las contradicciones entre las condiciones materiales de los distintos grupos de mujeres.

BIBLIOGRAFÍA

- Amorós, Celia. 1997. *Tiempo de feminismo. Sobre feminismo, proyecto ilustrado y postmodernidad*. Madrid: Cátedra.
- . 2008. «Conceptualizar es politizar». En *Género, violencia y derecho*, coord. Patricia Laurenzo, María Luisa Maqueda y Ana Rubio. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Butler, Judith. 2007. *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.
- Cochrane, Kira. 2013. «La cuarta ola del feminismo». Recuperado de: <http://www.lrmcidii.org/tag/kira-cochrane/>.
- Fraisse, Geneviève. 2016. *Los excesos del género. Concepto, imagen, desnudez*. Madrid: Cátedra.
- Mohanty, Chandra Talpade. 2008a. «Bajo los ojos de Occidente: feminismo académico y discursos coloniales». En *Descolonizando el feminismo. Teorías y prácticas desde los márgenes*, ed. Liliana Suárez Navaz y Rosalva Aída Hernández (117-164). Madrid: Cátedra.
- . 2008b. «De vuelta a Bajo los ojos de Occidente: la solidaridad feminista a través de las luchas anticapitalistas». En *Descolonizando el feminismo. Teorías y prácticas desde los márgenes*, ed. Liliana Suárez Navaz y Rosalva Aída Hernández (407-464). Madrid: Cátedra.
- Rubin, Gayle. 1984. «Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad». Recuperado de: www.museo-etnografico.com/pdf/puntodefuga/150121gaylerubin.pdf.

II. PREMIS D'INVESTIGACIÓ I GÈNERE A LA UNIVERSITAT JAUME I

ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA PARA LA IGUALDAD: FORMACIÓN EN COMUNICACIÓN TRANSGRESORA A TRAVÉS DE UN FESTIVAL DE EFICACIA CULTURAL

Premio Investigación e Innovación Docente

ELOÍSA NOS ALDÁS Y ALESSANDRA FARNÉ
Investigación e innovación docente de la Universitat Jaume I

Resumen

Esta propuesta se centra en la comunicación para el cambio social con enfoque de género (Gámez Fuentes, Nos Aldás y Farné 2015; Nos Aldás 2019) para incorporar nuevos discursos y narrativas que promuevan valores de derechos humanos, igualdad, justicia social y paz en la formación de estudiantes que se convertirán en profesionales de la comunicación. Presentamos los resultados de proyectos de investigación y educación que hemos implementado en la asignatura Comunicación para la Igualdad en el grado en Publicidad y Relaciones Públicas de la Universitat Jaume I y, concretamente, a través de la creación de un festival de eficacia cultural para que el estudiantado presente sus campañas finales. Los resultados apuntan a que nuestro enfoque teórico y pedagógico contribuye a elaborar productos comunicativos con la sensibilidad social y ética necesaria en una sociedad que busca y promueve la igualdad.

INTRODUCCIÓN¹

EL SECTOR DOMINANTE DE LA PUBLICIDAD configura sus estándares a través de festivales —como Cannes Sol o EFI, entre otros (Asociación Española de Anunciantes 2017)— que, principalmente, premian campañas basándose en criterios de eficiencia comercial, aunque los contenidos reflejen valores y actitudes que pueden reproducir pautas de desigualdad y discriminación de género y otros ámbitos. Desde el sector social y educativo se han empezado a abordar los desafíos sociales de la comunicación con la creación de festivales de publicidad críticos-alternativos como los de Rusty Radiator (Radi-Aid Awards 2017) en el ámbito internacional o los Premios Sombra en España (Ecologistas en Acción 2017). Siguiendo estas iniciativas que incorporan una perspectiva social a la comunicación y a la publicidad, el principal objetivo de nuestra propuesta es ampliar la formación tradicional del estudiantado, esencialmente centrada en cuestiones comerciales, introduciendo un enfoque sociocultural en la publicidad y las relaciones públicas (Demetrious 2015) para fortalecer sus competencias como ciudadanía global y comprometida. Desde un punto de vista teórico, trabajamos en ampliar la formación a través de un enfoque de comunicación para el cambio social con perspectiva de género (Gámez-Fuentes, Nos Aldás y Farné 2015; Nos Aldás 2019; Nos Aldás, Farné y Al-Najjar Trujillo 2019). Hemos aplicado este enfoque a la asignatura Comunicación para la Igualdad en el grado en Publicidad y Relaciones Públicas de la Universitat Jaume I y, concretamente, hemos implementado un festival de eficacia cultural

¹ Las autoras agradecen el apoyo de diferentes proyectos de investigación e innovación docente que han hecho posible crear e implementar esta propuesta: «Comunicación para el cambio social y educación mediática frente a los discursos del odio sobre género e inmigración: análisis de los discursos públicos en el periodo 2016-2019» (UJI-B2019-13), «Educación Social Digital: juventud, ciudadanía activa e inclusión» (PGC2018-095123-B-I00), «Hacia el TFG y más allá: ilusión y coordinación docente en el grado en Publicidad y RR. PP.» (USE-UJI 2019-2021) y «Educomunicación y aprendizaje crítico-participativo para la justicia social» (USE-UJI 2017-2018).

(Festival EFIC) para mejorar la formación e implicación del estudiantado en la realización de campañas con valores y perspectivas de igualdad. Este foro, pensado para presentar las campañas finales, consigue acercar al estudiantado a una simulación de un evento profesional, pero con un enfoque más crítico y social en comparación con los festivales tradicionales de publicidad.

I. MARCO TEÓRICO

Desde un punto de vista teórico, adoptamos una perspectiva crítica de comunicación para el cambio social (Nos Aldás 2019; Nos Aldás y Santolino 2015; Tufte 2017) triangulando tres campos principales. En primer lugar, partimos de las aportaciones de los estudios culturales sobre el papel de las representaciones en la construcción de identidades y relaciones de poder (Barker y Jane 2016; Reguillo 2004). En segundo lugar, incorporamos los estudios de género y feministas, especialmente con sus reflexiones sobre los marcos de reconocimiento (Gámez Fuentes, Nos Aldás y Farné 2015; Núñez Puente, Fernández Romero y Farné 2018) y la interseccionalidad de diferentes ejes de opresión —género, clase, etnia, sexualidad, etc.— (La Barbera 2016). En tercer lugar, dialogamos con los estudios para la paz y sus aportaciones a la conceptualización de la comunicación para la paz y su papel en promover discursos que transformen la violencia incluso en su forma simbólica (Farné y López Ferrández 2016; Mesa, Alonso Cano y Couceiro 2013; Nos Aldás 2013).

Esta base teórica se complementa con las aportaciones del tercer sector y su revisión de la comunicación social tradicional debido a que los marcos hegemónicos no consiguen implicar a la ciudadanía en el proceso de cambio social (Darnton y Kirk 2011; PIRC 2017). Asimismo, la reactivación de los movimientos sociales desde el 2011 ha contribuido a incorporar lecciones de la comunicación activista, que

ha conseguido mejores resultados movilizándolo a la ciudadanía por la justicia social (Nos Aldás, Iranzo y Farné 2012).

Esta base teórica refleja el papel fundamental de la comunicación en la sociedad y, por lo tanto, incorpora también un enfoque de alfabetización mediática e informacional (AMI) a nuestra propuesta pedagógica para la formación de la próxima generación de profesionales. Partiendo de la idea que la alfabetización informacional es la habilidad de pensar de manera crítica y llegar a juicios rigurosos sobre cualquier información (CILIP 2018, 3), consideramos que un enfoque de AMI es fundamental en la formación del estudiantado para dotarlo de capacidades de pensamiento crítico tanto para evaluar como para crear productos comunicativos que promuevan la democracia, la ciudadanía y la justicia social (Grizzle y Wilson 2011).

II. PROPUESTA DE INNOVACIÓN DOCENTE

A partir de este enfoque teórico, hemos adaptado la docencia de la asignatura Comunicación para la Igualdad en línea con perspectivas de pedagogía crítica y feminista (Hooks 2017) y de metodologías activas para promover el aprendizaje reflexivo por parte del estudiantado (Nos Aldás 2019; Nos Aldás, Farné y Al-Najjar Trujillo 2019). En este sentido, la asignatura consta de diferentes actividades formativas: 1) Dinamización de temas en clase, 2) Mapa conceptual, 3) Portfolio de aprendizaje continuo y 4) Proyecto (creación de una campaña de comunicación social).

Precisamente es en el marco de la actividad del proyecto donde hemos creado el Festival EFIC para que el estudiantado presente sus campañas finales en un foro público y con la participación de un jurado compuesto por docentes y por profesionales de la comunicación social. De esta manera se organiza un evento simulando el formato festival típico del sector publicitario.

En primer lugar, desde el comienzo de la asignatura trabajamos en clase para trasladar los conceptos de eficacia y eficiencia cultural al ámbito de las campañas publicitarias con enfoque de igualdad (Nos Aldás 2007; 2019):

Eficacia cultural: planificar la comunicación para que sea eficaz en términos de impacto educativo y social (transformar la violencia desde sus raíces culturales y simbólicas). Habitualmente se trata de campañas de sensibilización.

Eficiencia cultural: planificar la comunicación con eficacia cultural y objetivos promocionales admisibles (evitando estrategias que puedan conllevar violencia cultural). Habitualmente se trata de campañas para recaudar fondos.

Este planteamiento constituye la guía básica para crear campañas comunicativas de cambio social que se alejen de estereotipos o discriminaciones y que opten por promover valores de justicia e igualdad.

Además, en el curso académico 2019-2020 se ha realizado la tercera edición del Festival EFIC y se ha introducido una plantilla de criterios para elaborar y evaluar las campañas con perspectiva de igualdad, que hemos elaborado exprofeso a partir de otros indicadores y valores (Mesa, Alonso Cano y Couceiro 2013; Nos Aldás, Iranzo y Farné 2012; Seguí Cosme y Nos Aldás 2017):

TABLA 1

Criterios de comunicación para la igualdad.

Criterio	Descripción
1. No violencia	Evitar cualquier tipo de violencia, incluso simbólica. Hay que tener cuidado con estereotipos, ridiculizar, culpabilizar, generalizar, condescendencia, etcétera.
2. Reconocimiento	Reconocer al Otro en igualdad desde la diferencia, con empatía, relacionarse desde valores universales, inclusivos y emancipadores.
3. Transgresión	Transformar los marcos de representación hegemónicos que perpetúan opresiones, promover nuevos imaginarios a través de la creatividad y la innovación.
4. Interseccionalidad	Contemplar los cruces de las cuestiones de género, etnia, clase, sexualidad, edad, diversidad funcional, procedencia, etcétera.
5. Inspirac(ε)ión	Fomentar una comunicación propositiva, que ofrezca modelos de referencia inspiradores de igualdad e invite a la acción y emancipación.

Fuente: Nos Aldás y Farné (2020, 24).

III. CONCLUSIONES

Los resultados de nuestro enfoque teórico y pedagógico con la implementación de un enfoque de AMI crítico y, especialmente, a través del Festival EFIC muestran una respuesta positiva por parte del estudiantado. Después de tres ediciones de este festival, valoramos muy positivamente la implicación en las actividades y la calidad de sus campañas, en las que han mejorado la conciencia ética y la sensibilidad hacia la igualdad. Sería casi imposible relatar la labor y los productos elaborados por los diferentes grupos. A modo de reconocimiento de todo su trabajo, a continuación, podemos reseñar algunos ejemplos.

La figura 1 forma parte de la campaña «De una educación inclusiva a una sociedad inclusiva», fruto de un aprendizaje servicio en un instituto de la ESO, que incluía una gráfica, unos folletos para estudiantes y otros para docentes y una novela gráfica interactiva para afrontar la transfobia y homofobia. La figura 2 forma parte de la campaña «Stand for diversity» e incluía la gráfica con el eslogan «Salgamos del marco». Finalmente, la figura 3 es de la campaña «Cambiemos el juego» y la gráfica presenta el eslogan «Necesitamos desaprender para volver a aprender».

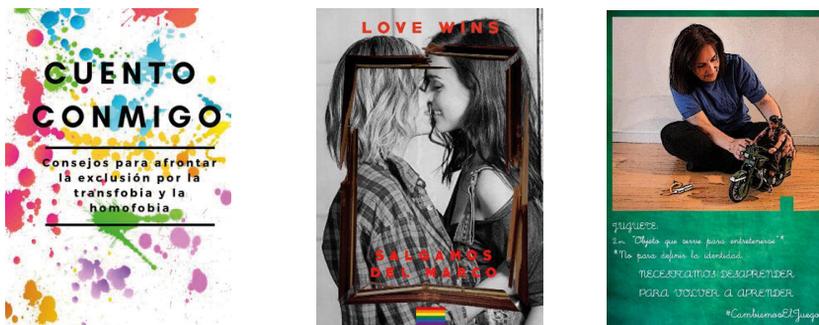


Figura 1, 2 y 3. Ejemplos de campañas presentadas en el Festival EFIC
Fuente: campañas de estudiantes

A partir de nuestras primeras experiencias hemos podido sistematizar una serie de elementos a tener en cuenta en la evaluación y creación de productos culturales de comunicación para la igualdad (tabla 1) y que en el 2019 hemos podido incorporar en el Festival EFIC. La implementación pedagógica de este enfoque en la formación de estudiantado de grado, concretamente en el caso de Publicidad y Relaciones Públicas, se puede reforzar positivamente con la creación de espacios y actividades que evoquen los formatos típicos del sector profesional, en este caso un festival publicitario. En este sentido, el Festival EFIC se ha convertido en una innovación docente de éxito, que gusta y motiva al estudiantado (valoración confirmada por encuestas que realizamos a final de curso) y consigue mejorar la calidad general de las campañas para la igualdad. En suma, nuestra reflexión es que una comunicación transgresora de cambio social basada en la justicia y la igualdad (Nos Aldás 2019; Nos Aldás y Farné 2020) contribuye a formar estudiantes capaces de elaborar productos comunicativos con la sensibilidad ética y social necesaria en una sociedad que busca transformar las injusticias y las desigualdades.

BIBLIOGRAFÍA

- Asociación Española de Anunciantes. 2017. *Premios a la eficacia en comunicación comercial*. Recuperado de: <http://www.premioseficacia.com/>
- Barker, Chris y Emma Jane. 2016. *Cultural studies: Theory and practice*. London: Sage.
- Cilip. 2018. *cilip Definition of Information Literacy 2018*. <https://infolit.org.uk/ildefinitioncilip2018.pdf>
- Darnton, Andrew y Martin Kirk. 2011. *Finding Frames: New ways to engage the UK public in global poverty*. London: Bond for International Development.
- Demetrious, Kristin. 2015. *Public relations, activism, and social change: Speaking up*. New York: Routledge.

- Ecologistas en Acción. 2017. *Premios Sombra a la peor publicidad*. Recuperado de: <https://premiosombra.wordpress.com/>
- Farné, Alessandra y F. Javier López Ferrández. 2016. «Comunicación para la Paz: una propuesta pedagógica para el cambio social». *Opción. Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 32(9): 644-662.
- Gámez-Fuentes, María José, Eloísa Nos Aldás y Alessandra Farné. 2015. «Communication towards Equality in the European Higher Education Area: Building Capacities for Social Change with Spanish Undergraduates». *The International Journal of Learning in Higher Education*, 22(3): 33-44.
- Grizzle, Alton y Carolyn Wilson (eds.). 2011. *Media and Information Literacy. Curriculum for Teachers*. Paris: Unesco.
- Hooks, Bell. 2017. *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. New York: Routledge.
- La Barbera, María Caterina. 2017. «Interseccionalidad». *Eunomía*, 12: 191-198.
- Mesa, Manuela, Laura Alonso Cano y Elena Couceiro. 2013. *Visibles y transgresoras: Narrativas y propuestas visuales para la paz y la igualdad*. Madrid: Fundación Cultura y Paz.
- Nos Aldás, Eloísa. 2007. *Lenguaje publicitario y discursos solidarios: Eficacia publicitaria, ¿eficacia cultural?* Barcelona: Icaria.
- . 2013. «Public Discourses for Nonkilling Societies». En *Nonkilling Media*, ed. Joám E. Pim. Honolulu, USA: Center for Global Nonkilling.
- . 2019. *Comunicación transgresora de Cambio Social*. Col·lecció Sapientia. Castellón de la Plana: Servei de Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Nos Aldás, Eloísa y Alessandra Farné. 2020. «Comunicación transgresora de cambio social: epistemologías performativas y eficacia cultural». *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, 27: 1-26.
- Nos Aldás, Eloísa, Alessandra Farné y Tamer Al-Najjar Trujillo. 2019. «Justicia social, culturas de paz y competencias digitales: comunicación

- para una ciudadanía crítica global en la educación superior». *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(1): 43-62.
- Nos Aldás, Eloísa, Amador Iranzo y Alessandra Farné. 2012. «La eficacia cultural de la comunicación de las ongd: los discursos de los movimientos sociales actuales como revisión». *CIC Cuadernos de Información y Comunicación*, 17: 209-237.
- Nos Aldás, Eloísa y Montse Santolino. 2015. «La Investigación en Comunicación y Cooperación en los nuevos escenarios de movilización social: ongd, objetivos de justicia social y eficacia cultural». *Revista de la Asociación Española de Investigación de la Comunicación*, 2(4): 1-7.
- Núñez Puente, Sonia, Diana Fernández Romero y Alessandra Farné. 2018. «Comunicación, violencia de género y prácticas de resistencia: narrativas innovadoras para un cambio social». *Teknokultura*, 15(2): 185-192.
- Pirc. 2017. *Framing Equality*. Recuperado de: <http://publicinterest.org.uk/pride-prejudice-six-framing-lessons-london-pride/#more-5925>
- Radi-Aid Awards. 2017. *Rusty Radiator and Golden Radiator Awards*. Recuperado de: <http://www.rustyradiator.com/>.
- Reguillo, Rossana. 2004. «Los estudios culturales: El mapa incómodo de un relato inconcluso». *Lecciones básicas. Portal de la Comunicación-uab*. Recuperado de: <https://incom.uab.cat/portalcom/los-estudios-culturales-el-mapa-incomodo-de-un-relato-inconcluso/>.
- Seguí Cosme, Salvador y Eloísa Nos Aldás. 2017. «Bases epistemológicas y metodológicas para definir indicadores de eficacia cultural en la comunicación del cambio social». *Commons. Revista de Comunicación y Ciudadanía Digital*, 6(2): 10-33.
- Tufte, Thomas. 2017. *Communication and social change: A citizen perspective*. Cambridge: Polity Press.

AJUSTE DE LA IDENTIDAD DE GÉNERO PROPIA Y DEL PUESTO Y SALUD PSICOSOCIAL EN MUJERES DIRECTIVAS: UN AVANCE METODOLÓGICO Y CONCEPTUAL

Premio Proyecto de Investigación

EVA CIFRE GALLEGO, LARITZA M. MACHÍN RINCÓN,
M.^a PILAR DOMÍNGUEZ CASTILLO, MÓNICA SEGOVIA PÉREZ,
M.^a PILAR LAGUNA SÁNCHEZ, LEIRE GARTZIA FERNÁNDEZ
Y MARÍA VERA PEREA
Proyecto de investigación de la Universitat Jaume I

Resumen

El objetivo general de este proyecto era analizar los efectos, en la salud psicosocial de mujeres directivas, del ajuste entre la identidad de género propia y la de su puesto de trabajo, así como conocer las estrategias que implementan para afrontar las dificultades y retos en sus trayectorias como líderes. El proyecto, subvencionado por la Generalitat Valenciana, se llevó a cabo por un equipo interdisciplinar (psicología, sociología y economía) e interuniversitario y contó con 7 objetivos específicos (3 conceptuales, 3 metodológicos y 1 aplicado). Se utilizó una metodología mixta cuantitativa-longitudinal (n=202) en la fase 1 y cualitativa (entrevistas en profundidad a 30 mujeres directivas) en la fase 2. Los resultados suponen un avance conceptual, metodológico y aplicado en el ámbito de la salud de las mujeres directivas.

INTRODUCCIÓN

LA INCORPORACIÓN DE LAS MUJERES al mundo laboral remunerado (ámbito productivo) es un fenómeno social relativamente novedoso en occidente, algo que hoy en día no solo forma parte de una estrategia personal/familiar de supervivencia de las mujeres, sino que en muchos casos tiene las mismas motivaciones que los hombres han podido tener tradicionalmente: desarrollar una carrera profesional como algo central de su identidad y, en muchos casos, empoderarse. Pero el tipo de trabajo remunerado al que acceden hombres y mujeres sigue siendo, en gran medida, diferente. Esa diferencia tiene sus raíces en los roles de género inculcados desde la más temprana socialización infantil a los niños y a las niñas de cada sociedad. A lo largo de las últimas décadas, el género se ha convertido en un campo de estudio interdisciplinar dedicado a la comprensión de los orígenes y las consecuencias de haber nacido macho o hembra (Eagly y Wood 2012) y donde la ciencia psicológica tiene mucho que decir. Uno de los campos donde más ha investigado la psicología es en el ámbito de la identidad de género y sus consecuencias en el pensamiento, las emociones y las acciones de las personas. Una de las acciones ampliamente relacionada con dicha identidad es la elección de ocupación y el nivel de jerarquía dentro de dicha ocupación al que se puede aspirar, que posteriormente tendrá consecuencias en su vida personal, familiar y social. Sin embargo, todavía faltaba por investigar si el haber elegido un desarrollo profesional congruente/incongruente con los estereotipos de género tradicionales tiene consecuencias en la salud laboral y emocional de las mujeres.

Por todo ello, el objetivo principal de este trabajo fue analizar los efectos que el ajuste entre la identidad de género propia y la del puesto que ocupan tienen sobre la salud psicosocial de mujeres directivas, mujeres que han roto el estereotipo y están creando sus propias reglas, sirviendo así de modelo para futuras generaciones de mujeres directivas. El proyecto se basó en la teoría del rol social (Eagly y Wood

2012) y la teoría de la congruencia de rol (Eagly y Karau 2002) y tuvo en cuenta un acercamiento multifactorial al estudio de la identidad de género (Rocha-Sánchez y Díaz-Loving 2011). Por tanto, el presente proyecto pretendió avanzar en el reto 6, «Cambios e innovaciones sociales», considerando la incorporación y el desarrollo de las mujeres en puestos directivos.

I. OBJETIVOS

Objetivo 1 (conceptual): Analizar la relación entre el (des)ajuste entre la identidad de género propia (masculina/femenina) y la identificación con rasgos estereotípicos del puesto de trabajo (masculinos/femeninos) con sus consecuencias en el bienestar psicosocial de la mujer directiva (emociones negativas: ansiedad, depresión, culpa; emociones positivas: relajación, entusiasmo).

Objetivo 2 (conceptual): Analizar el papel del capital psicológico positivo (esperanza, optimismo, resiliencia, autoeficacia), el tipo de trabajo realizado (segregación horizontal) entre el desajuste y el bienestar psicosocial de las mujeres directivas.

Objetivo 3 (conceptual): Describir cómo las mujeres directivas gestionan la incongruencia de ejercer cargos con rasgos estereotípicamente masculinos (dirección de empresa, rasgos instrumentales) con los rasgos estereotípicamente femeninos dentro y fuera de la empresa (cuidado de sus hijos e hijas, liderazgo centrado en la persona). Estrategias de regulación emocional utilizadas.

Objetivo 4 (metodológico): Analizar la identidad de género de las mujeres directivas de manera multifacética a partir de una evaluación cualitativa.

Objetivo 5 (metodológico): Desarrollar herramientas cualitativas y protocolos de evaluación de la identidad de género de manera multifacética.

Objetivo 6 (metodológico): Desarrollar escenarios de incongruencia entre los rasgos estereotipados propios y los del puesto, y estrategias de regulación emocional desarrolladas, con el fin de poder utilizarlos en futuros estudios siguiendo esta línea de investigación.

Objetivo 7 (aplicado): Proponer posibles líneas de actuación para el empoderamiento de mujeres jóvenes que deseen obtener un puesto directivo / montar su propia empresa a partir de los resultados del estudio.

II. METODOLOGÍA

Para alcanzar los objetivos propuestos, se utilizaron diferentes estrategias metodológicas, con la combinación de metodologías cualitativas y cuantitativas, con un equipo de investigación interuniversitario (4 universidades, dirigido desde la Universitat Jaume I) e interdisciplinar (psicología, sociología, economía).

Fase 1: estudio cuantitativo longitudinal

En primer lugar, se realizó un estudio cuantitativo longitudinal con el fin de lograr los objetivos conceptuales 1, 2 y 3.

En este estudio cuantitativo longitudinal se pasó en línea una batería de cuestionarios (duración media de cumplimentación: 20 minutos) con un lapso de tiempo de 6 meses, que permitió analizar la causalidad de las relaciones propuestas.

La muestra total del proyecto superó ligeramente el tamaño muestral recomendado por Hair, Black, Babin y Anderson (2014) sobre el tamaño muestral mínimo para ecuaciones estructurales ($N=200$), al estar formada por 202 mujeres directivas (con una media de edad de 46,03 años), teniendo el 90 % estudios universitarios y el 74 % una pareja con la que comparten el mismo hogar. Para lograr esta muestra, las investigadoras contactaron con 46 asociaciones de mujeres profesionales

por correo electrónico y por vía telefónica. Además, mediante su perfil en LinkedIn, el equipo de investigación publicó constantemente información sobre el proyecto con el fin de motivar a mujeres líderes a participar en la investigación mediante el cumplimentado del cuestionario en línea, ubicado en la web del equipo. Los datos se recopilaron durante septiembre del 2018 y junio del 2019 y la condición para participar en el estudio era que llevaran al menos 6 meses en puestos de dirección de una empresa o bien que fueran empresarias.

La batería de instrumentos incluía las siguientes escalas: Bem Sex Roles Inventory de Bem (1974), en su versión de 12 ítems, validado en castellano por Mateo y Fernández (1991), utilizado para la evaluación de la identidad de género propia / rasgos estereotípicos de género; adaptación del anterior cuestionario realizado por Cifre (2016) del BSRI de Bem (1973), para la evaluación de los rasgos estereotípicos de género del puesto de trabajo; Bienestar Psicológico en el Trabajo (Warr, Bindl, Parker e Inceoglu 2013), validada y adaptada a muestra española por Vera, Sánchez-Cardona, Cifre y Pastor 2017; escala de problemas psicosomáticos del Cuestionario de Evaluación de Riesgos Psicosociales en el trabajo Red (Salanova et al. 2003). El capital psicológico fue evaluado a través de diferentes instrumentos: resiliencia (versión española del cuestionario de Stephens et al. 2013), esperanza y optimismo (adaptación española del cuestionario PCQ-12 de Luthans, Avolio, Avey y Norman 2007, realizada por López-Núñez, De Jesús, Viseu y Santana-Cárdenas 2018) y autoeficacia en el rol de liderazgo, a partir de la escala autoconstruida a partir de un *focus group* realizado a mujeres líderes en este mismo proyecto (Cifre y Machín 2018). El cuestionario Emotion Regulation of Others and Self (EROS) de Niven, Totterdell, Stride y Holman (2011) validado por Lozano, López, Santos y Cifre (2014) se utilizó para medir la regulación emocional. Las barreras de género autopercebidas en la empresa se midieron mediante el cuestionario de Ramos, Latorre y Ramos (2018). El Multifactorial Leadership Questionnaire de Bass y Avolio (1990), validado por Molero y Morales (1993), se usó para la evaluación del liderazgo

transformacional. La escala Person-environment Fit de Schmader y Sedikides (adaptación de Cifre 2016) permitió la evaluación del ajuste persona-puesto.

Los análisis de datos se realizaron empleando el *software* SPSS vs. 27 y la macro Process para SPSS.

Fase 2: Estudio cualitativo

Con el fin de completar el objetivo conceptual 3 y cubrir los objetivos metodológicos 4, 5 y 6, se realizó un estudio cualitativo de diferentes indicadores de identidad de género de manera multifacética (roles, rasgos de masculinidad/feminidad, estereotipos de género y actitudes hacia el rol de género). A través de entrevistas semiestructuradas en profundidad a 30 mujeres directivas seleccionadas de la muestra más amplia (duración media: 80 minutos), se buscó obtener una mayor descripción de la identidad de género que la obtenida con el cuestionario de rasgos de género de la fase 1. Para ello se elaboraron protocolos de evaluación. Esta información se completó y contrastó con el pase del Inventario Multifactorial de Género (Rocha-Sánchez y Díaz-Loving 2011). El análisis de las entrevistas se realizó con el programa ATLAS.ti vs. 7.

III. RESULTADOS

Los resultados del proyecto son amplios y ricos, tanto en cuanto al avance teórico como aplicado. A continuación, describimos los principales resultados conseguidos durante el periodo de vigencia del proyecto (diciembre del 2017 - noviembre del 2019):

1. En contra de lo esperado, en general hay poco desajuste entre la identidad de género de las mujeres líderes y los rasgos de género

- (feminidad frente a masculinidad) que requieren sus puestos de trabajo. En este sentido, no ha sido posible analizar cómo afecta ese grado de desajuste en su bienestar subjetivo, dado que la gran mayoría de mujeres presentan un perfil andrógino (altos rasgos estereotípicos de feminidad y de masculinidad a la vez), que es lo que parece estar requiriéndoles sus puestos de trabajo.
2. Aunque exista esa baja incongruencia, sí que se ha detectado que los niveles de *burnout* aumentan cuando el trabajo demanda el desarrollo de rasgos de masculinidad que las mujeres normalmente no tienen integrados en su forma de ser (Domínguez et al. 2019).
 3. Las mujeres líderes que ejercen un liderazgo transformacional (entendido como el desarrollo de un liderazgo desde un rol carismático, de motivación inspiracional, estimulación intelectual y consideración individualizada a las personas empleadas) tienen mayores índices de salud psicosocial ocupacional (es decir, mayor *engagement* y menor *burnout*) (Cifre et al. 2019).
 4. En relación con el impacto de los cuidados en las trayectorias profesionales de las mujeres líderes, se ha encontrado que las mujeres que han perdido oportunidades de promoción (y ascenso) o una disminución de nivel salarial sienten mayor agotamiento emocional y muestran un mayor *burnout* global. Es importante ver en qué medida los cuidados están influyendo en procesos como el *suelo pegajoso* y el *techo de cristal*. Estos procesos discriminatorios hacia las mujeres pueden estar sustentados por la percepción de las personas responsables de las promociones, al tener un sesgo negativo debido a la carga de cuidados que las mujeres asumen y que esto pueda limitar su rendimiento profesional y disminuir la disponibilidad horaria de ellas. Asimismo, las mismas mujeres pueden verse y sentirse desbordadas ante

cómo manejar las demandas de los cuidados y las demandas potenciales de las responsabilidades laborales futuras limitándose, por ello, a postularse a trabajos de mayor responsabilidad (Domínguez, Cifre, Machín y Vera 2019).

5. Las mujeres líderes que presentan un perfil caracterizado tanto por rasgos asociados a la masculinidad (rasgos instrumentales y de agencia como toma de decisión, autonomía, liderazgo, etc.) como asociados a la feminidad (comunales y expresivos como calidez, amabilidad, comprensión, etc.) (androginia) presentan mayores niveles de salud psicosocial organizacional (medido como *engagement*) y regulación emocional que aquellas mujeres caracterizadas por la presencia de rasgos asociados a la masculinidad (Cifre, Domínguez, Vera y Machín 2019).
6. El capital psicológico atenúa el efecto negativo del conflicto trabajo-familia percibido en el bienestar laboral de las mujeres líderes con criaturas. Las mujeres líderes que tienen criaturas no perciben un conflicto familia-trabajo porque hacen uso de su capital psicológico para manejar con éxito las demandas familiares que afectan a su trabajo (Machín-Rincón, Cifre, Domínguez-Castillo y Segovia-Pérez 2019).

Además de estos resultados teóricos, el proyecto también ha contado con avances metodológicos y aplicados tales como:

1. Desarrollo de protocolos de entrevista y de análisis de las mismas, que permite analizar las cuestiones clave desde una aproximación multifacética de la identidad de género.
2. Desarrollo de escenarios de incongruencia. Principalmente, se desarrollaron dos escenarios. El primero supone un conflicto

entre la dimensión laboral y la dimensión familiar que es abordado de diferentes maneras: disminución de la dedicación laboral con la consiguiente penalización en su promoción profesional, externalización de los trabajos de cuidados, etc. Todas las soluciones al conflicto se han visto relacionadas con la presencia de malestares a la vez que se ha puesto de manifiesto que el capital psicológico de las mujeres les ayuda para hacer frente a las consecuencias negativas de los conflictos. El segundo es cuando a las mujeres se les sitúa en posiciones de vulnerabilidad, inferioridad, condescendencia, de menor valía profesional, etc., al atribuirles el simbólico femenino donde las capacidades se encuentran relacionadas con el ámbito doméstico y de cuidados. Estas asociaciones devienen en discriminaciones y prejuicios que limitan y dificultan que las organizaciones apuesten, en mayor medida, por la promoción del liderazgo femenino.

IV. CONCLUSIONES

La investigación aquí presentada ha supuesto un avance conceptual y metodológico tanto en el análisis de las consecuencias en la salud psicosocial de las mujeres que ocupan puestos tradicionalmente y estereotípicamente masculinizados, como en las estrategias, habilidades y recursos que han tenido que implementar para desarrollar con éxito su carrera de liderazgo. Los resultados han puesto de manifiesto la relevancia que supone para mujeres líderes integrar rasgos asociados a la masculinidad y feminidad en la identidad, desarrollar un liderazgo transformacional e implementar su capital psicológico para hacer frente al conflicto trabajo-familia. Estos resultados posibilitan que estemos desarrollando una vertiente aplicada como parte de la transferencia de los conocimientos producidos en nuestra investigación.

De este modo, estos resultados han sido divulgados por las investigadoras a través de formaciones dirigidas tanto a mujeres que ya

ocupan puestos de liderazgo como a mujeres jóvenes que están estudiando grados y posgrados relacionados con el liderazgo empresarial, con el fin de que puedan incorporar el desarrollo de estrategias y habilidades encaminadas a hacer frente a las dificultades que tienen las mujeres líderes en la actualidad (dificultades identificadas en el presente proyecto de investigación). Esto incluye formaciones ya realizadas a través de diferentes charlas a diferentes escuelas de igualdad municipales (por ejemplo, Vila-real, Burriana y Torrent), en agrupaciones de profesionales como en la Asociación AJEV (Jóvenes Empresarios/as de Valencia), así como la formación coordinada por del equipo de investigación titulada «Programa de empoderamiento personal y social para líderes» (ediciones 2019 y 2020) en la Universitat Jaume I para mujeres líderes y futuras mujeres líderes, donde queda reflejada parte de los resultados de esta investigación.

BIBLIOGRAFÍA

- Bass, Bernard y Bruce J. Avolio. 1990. «Developing Transformational Leadership: 1992 and Beyond». *Journal of European Industrial Training*, 14(5). DOI: 10.1108/03090599010135122.
- Bem, Sandra L. (1974). «The measurement of psychological androgyny». *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42: 155-162.
- Cifre, Eva. 2016. *Identificación con los roles de género de la persona y del puesto de trabajo: consecuencias en el bienestar subjetivo*. [Trabajo fin de máster.] Castellón: Universitat Jaume I.
- Cifre, Eva, M.^a Pilar Domínguez, María Vera y Laritza M. Machín. 2019. «Engagement y regulación emocional de mujeres líderes: Más allá de los rasgos estereotípicos y dicotómicos de género». IV Congreso Nacional de Psicología. Vitoria, 22-24 de julio.
- Cifre, Eva, Leire Gartzia, M.^a Pilar Domínguez, Laritza M. Machín, M.^a Pilar Laguna y Mónica Segovia. 2019. «Mujer, líder y cuidadora también en el trabajo. ¿Y yo?: Liderazgo transformacional y salud

- psicosocial de mujeres líderes». XIII Congreso Español de Sociología. Valencia, 3-6 de julio.
- Cifre, Eva y Laritza Machín. 2018. «Visión de mujeres directivas de los obstáculos para el desempeño del liderazgo: diferencias de género. Mesa redonda: Género y Recursos Humanos». VIII International Conference of Research and Intervention in Human Resources: Occupational Health, Technology and Talent Management. Elche (Alicante), 17-18 de mayo.
- Domínguez, M.^a Pilar, Eva Cifre, Laritza M. Machín y María Vera. 2019. «El impacto de cuidar en la salud psicosocial laboral de mujeres en puestos de liderazgo». VI Congreso Estatal de Economía Feminista. Valencia, 5-7 de septiembre.
- Domínguez, M.^a Pilar, Mónica Segovia, Eva Cifre, Laritza M. Machín, M.^a Pilar Laguna y Leire Gartzia. 2019. «La (in)congruencia entre “roles de género del puesto – rasgos de rol de género propios” y su relación con el bienestar-malestar psicosocial de mujeres en puestos de liderazgo». XIII Congreso Español de Sociología. Valencia, 3-6 de julio.
- Eagly, Alice H. y Steven J. Karau. 2002. «Role congruity theory of prejudice toward female leaders». *Psychological Review*, 109: 573-598. doi.org/10.1037//0033-295X.109.3.573.
- Eagly, Alice H. y Wendy Wood. 2012. «Social role theory». En *Handbook of theories of social psychology*, eds. Paul A. M. Van Lange, Arie W. Kruglanski y E. Tory Higgins. London: Sage Publications Ltd.
- Hair, Joseph F., William C. Black, Barry J. Babin y Rolph E. Anderson. 2014. *Multivariate Data Analysis*. 7.^a edición. Essex: Pearson Education Limited.
- López-Núñez, M.^a Inmaculada, Saul Neves De Jesús, João Viseu y Soraya Santana-Cárdenas. 2018. «Psychological Capital of Spanish Workers: Confirmatory Factor Analysis of PCQ-12». *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 3(48): 67-79. doi: 10.21865/RIDEP48.3.06.

- Lozano, Lidia, Laura López, José Francisco Santas y Eva Cifre. 2014. «Validación del cuestionario “Emotional regulation others and self (EROS)”». Un estudio piloto en muestra de mayores». *Agora Salud*, 2: 89-97.
- Luthans, Fred, Bruce J. Avolio, James B. Avey y Steven M. Norman. 2007. «Positive Psychological Capital: Measurement and Relationship with Performance and Satisfaction». *Personnel Psychology*, 60(3): 541-572. DOI: 10.1111/j.1744-6570.2007.00083.x.
- Machín-Rincón, Laritza, Eva Cifre, Pilar Domínguez-Castillo y Mónica Segovia-Pérez. 2019. «I Am a Leader, I Am a Mother, I Can Do This! The Moderated Mediation of Psychological Capital, Work–Family Conflict, and Having Children on Well-Being of Women Leaders». *Sustainability*, 12:2100. DOI: 10.3390/su12052100.
- Mateo, Miguel Ángel y Juan Fernández. 1991. «La dimensionalidad de los conceptos de masculinidad y feminidad». *Investigaciones psicológicas*, 9: 95-116.
- Molero, Fernando y José Morales. 1993. «Liderazgo transformacional y liderazgo transaccional». En *Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, comps. Lourdes Munduate y Miguel Barón (59-65). Madrid: Eudema.
- Niven, Karen, Peter Totterdell, Christopher B. Stride y David Holman. 2011. «Emotion Regulation of Others and Self (EROS): The Development and Validation of a New Individual Difference Measure». *Current Psychology*, 30(1): 53-73. DOI: 10.1007/s12144-011-9099-9.
- Ramos, Amparo, Felisa Latorre y José Ramos. 2018. «Validación de la escala sobre barreras para la igualdad de género en contextos organizacionales». *VIII Congreso Internacional Investigación e intervención en Recursos Humanos, Salud Ocupacional, Tecnología y Gestión del Talento*. Elche, 17-18/05/2018.
- Rocha-Sánchez, Tania-Esmeralda y Rolando Díaz-Loving. 2011. «Desarrollo de una escala para la evaluación multifactorial de la identidad de género en población mexicana». *Revista de Psicología Social*, 26: 191-206. doi.org/10.1174/021347411795448965.

- Salanova, Marisa, Rosa Grau, Isabel Martínez, Eva Cifre, Susana Llorens, Mónica García-Renedo, Joan Burriel y Edgar Bresó. 2003. *Cuestionario de Evaluación de Riesgos Psicosociales en el trabajo Red*. Castellón: Universitat Jaume I.
- Schmader, Toni y Constantine Sedikides. 2018. «State Authenticity as Fit to Environment: The Implications of Social Identity for Fit, Authenticity, and Self-Segregation». *Personality and Social Psychology Review*, 22(3): 228-259. DOI: 10.1177/1088868317734080.
- Stephens, John Paul, Emily D. Heaphy, Abraham Carmeli, Gretchen M. Spreitzer y Jane E. Dutton. 2013. «Relationship Quality and Virtuousness: Emotional Carrying Capacity as a Source of Individual and Team Resilience». *Journal of Applied Behavioral Science*, 49(1):13-41. DOI: 10.1177/0021886312471193.
- Vera, María, Israel Sánchez-Cardona, Eva Cifre y María C. Pastor. 2017. «Validation of the Multi-Affect Indicator Questionnaire (IWP) in a Spanish Sample». *EAWOP Congress*. Dublin. 17-20 mayo.
- Warr, Peter, Uta K. Bindl, Sharon K. Parker e Ilke Inceoglu. 2013. «Four-Quadrant Investigation of Job-Related Affects and Behaviours». *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 23(3): 342-363. DOI: 10.1080/1359432X.2012.744449.

ESTRATEGIAS EDUCATIVAS DE CONSTRUCCIÓN DE PAZ CON PERSPECTIVA DE GÉNERO EN COMUNIDADES INDÍGENAS DE AMEALCO DE BONFIL EN EL ESTADO DE QUERÉTARO, MÉXICO

Premio Tesis Doctoral

ELVIA GONZÁLEZ DEL PLIEGO DORANTES
Doctorado en Estudios Interdisciplinarios de Género
de la Universitat Jaume I

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo diseñar, implementar y evaluar una intervención utilizando estrategias de educación para la paz con perspectiva de género con jóvenes estudiantes de secundaria en dos comunidades indígenas de Amealco de Bonfil, Querétaro. La intervención tuvo como fin promover entre las y los adolescentes la sensibilización y el análisis de la violencia cultural que sustenta la violencia directa contra las mujeres indígenas en esa comunidad y que las coloca en situación de vulnerabilidad, naturalizando y justificando la violencia hacia ellas. La estrategia utilizada consistió en capacitar en temas de género, educación para la paz, autoestima y relación entre trauma, conflicto y violencia a promotoras y promotores indígenas que impartieron talleres a las y los adolescentes. El profesorado de la comunidad también fue capacitado en estos temas para que, a su vez, formasen en estos tópicos al alumnado posteriormente

INTRODUCCIÓN

EN MÉXICO, especialmente en los últimos años, prevalece un contexto en el que se violenta de forma repetida y sistemática a las mujeres por razón de género en el espacio público, en el virtual y en el privado. En particular, en la sociedad mexicana la violencia y la discriminación contra las mujeres indígenas es exacerbada por el clasismo y el racismo que están presentes en nuestra forma de actuar y pensar, afectando con ello todos los ámbitos de socialización: el escolar, el de la seguridad¹ y el de la justicia.

Con base en la observación de esta realidad que padecen muchas mujeres indígenas y la gran diversidad de pueblos originarios que existen en México, que nos impide hacer generalizaciones, se decidió

¹ Sirvan como referencia a esto las audiencias de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos en los casos Ana, Beatriz y Celia González Pérez contra México, referentes a tres hermanas tzeltales detenidas por integrantes de las fuerzas armadas e interrogadas para obligarlas a confesar que eran integrantes del Ejército Zapatista de Liberación Nacional. Una de ellas era una niña. Fueron golpeadas y violadas sexualmente varias veces. En su decisión sobre el fondo del caso, la CIDH reiteró la consideración de la violencia sexual como tortura y concluyó que se había atentado contra los derechos de las hermanas a un trato humano, a la dignidad y a la privacidad. En la decisión se hace referencia a los obstáculos particulares que enfrentan las mujeres indígenas en el acceso a la protección judicial y se subraya el dolor y la humillación por no hablar el idioma de sus agresores y de las otras autoridades involucradas, así como por el repudio del que fueron víctimas en su propia comunidad debido a la violación. Por otra parte, están las sentencias de la Corte Interamericana de Derechos Humanos por los casos de violación y tortura de mujeres indígenas me'phaas en el estado de Guerrero, México. Son los casos de Inés Fernández Ortega (sentencia de 30 de agosto de 2010, serie C n.º 215) y Valentina Rosendo Cantú (sentencia de 31 de agosto de 2010, serie C n.º 216) en los que se denuncia la tortura sexual por integrantes de las fuerzas armadas y en los que la Corte se pronunció de manera extensa sobre los factores que afectan en particular a las mujeres indígenas como son la falta de intérpretes en su idioma, así como de recursos económicos que les permitan costear una abogada o por los que corren un riesgo mayor de sufrir violaciones de derechos humanos en los sistemas de justicia y de atención de salud (Comisión Interamericana de Derechos Humanos – OEA 2017, 18-20). Además de estos casos, están los de Jacinta Francisco Marcial, Alberta Alcántara y Teresa González, las tres mujeres indígenas ñhähñü de Amealco de Bonfil, y a los que hacemos referencia en otros apartados, que fueron acusadas y sentenciadas injustamente por el supuesto secuestro de seis agentes de la extinta Agencia Federal de Investigaciones el 3 de agosto de 2006. En este proceso igualmente hubo irregularidades, pruebas inventadas, falta de intérpretes y violación a sus derechos humanos. Las tres mujeres estuvieron encarceladas por más de 3 años. Información disponible en: <http://centroprodh.org.mx/casos-3/>

investigar a través de una metodología de corte cualitativa etnográfica la interacción social de una parte de uno de estos grupos indígenas, el pueblo otomí hñähñu, que se encuentra en Amealco de Bonfil, Querétaro, México. En especial, se pretendió conocer la interpretación que las mujeres dan a sus acciones y a la violencia contra ellas en su contexto e igualmente observar y documentar las acciones que otros actores que interactúan en la zona realizan igualmente con base en la interpretación que dan a las violencias que padecen estas mujeres. A partir de ahí, el objetivo era diseñar, implementar y evaluar un proyecto de intervención con estrategias de educación para la paz con perspectiva de género en dos escuelas ubicadas en dos comunidades indígenas a fin de incidir, a mediano y corto plazo, en la violencia cultural que justifica estas violencias contra ellas.

La intervención de observación participante e intervención-acción que constituye el trabajo de campo de esta investigación se desarrolló en varias fases, teniendo las primeras un carácter de recogida de datos sobre la situación de las mujeres indígenas en Amealco de Bonfil. Esto incluyó, en primer lugar, la revisión de bibliografía y documental, así como de diagnósticos previos sobre incesto y violencia, acercamiento y diálogo con miembros de la comunidad, con integrantes de la Red de Jóvenes Indígenas, con grupos de mujeres y análisis de marcos normativos (fase 1, 2013-2014); en segundo lugar, el diálogo con organizaciones y con funcionariado de diversas instituciones públicas y autoridades de los colegios identificados, formación de promotores y promotoras (fase 2, 2014-2015) y, por último, la intervención con alumnado y profesorado de las escuelas participantes (fase 3, 2015-2016).

En cuanto al proceso de enseñanza aprendizaje, se utilizaron principalmente el libro de formación cívica y ética *Comprometid@s con la convivencia solidaria* de Paulina Latapí Escalante, editado por McGraw Hill Education, y el libro *Equidad de género y prevención de la violencia en secundaria* de Martha I. Leñero Llaca, editado por SEP-UNAM/PUEG. También se utilizaron distintas dinámicas y juegos, así como otros libros y materiales de apoyo como fue el libro

Contra la violencia eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo, de María de Lourdes Valenzuela y Gómez Gallardo, editado por GEM, A.C.

I. INVESTIGACIÓN

En la fase 1 se recolectó y analizó información. En la fase 2 se participó en el diseño, la implementación y el monitoreo de dos proyectos de intervención social de forma paralela en los que se adquirieron aprendizajes e información para esta investigación y que incluyeron la formación de promotoras y promotores indígenas en temas de género, derechos humanos y educación para la paz para impartir pláticas en sus comunidades y, posteriormente, en algunas escuelas secundarias. En el segundo de estos proyectos también participaron cuatro docentes de bachillerato.

En la fase 3, en el año 2015, en base a los aprendizajes de los proyectos anteriores y lo que se fue documentando, se decidió continuar la formación de las y los promotores para que trabajasen en dos escuelas secundarias ubicadas en El Bothé y San Ildelfonso en Amealco de Bonfil, que habían presentado casos de suicidio o intentos de llevarlo a cabo. Igualmente, en este proyecto, para el año 2016, se impartió formación básica al profesorado que igualmente estuvo presente en los talleres impartidos al alumnado, a fin de poder replicar la formación en los años venideros para las próximas generaciones.

Las escuelas participantes fueron de las comunidades de San Ildelfonso (que solo participó en la primera etapa en el año 2015) y El Bothé. Participaron 251 estudiantes de entre 11 y 15 años de edad (142 mujeres y 109 hombres), repartidos en ocho grupos en total, tres de tercer grado, tres de segundo grado y dos de primer grado de secundaria. Inicialmente participaron 3 promotores y 6 promotoras y al final del proyecto, en el año 2016, eran 2 promotores y 5 promotoras.

En la formación a promotoras y promotores participaron organizaciones de la sociedad civil, personal del Instituto Querétaro de las Mujeres y de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México. Los temas impartidos fueron: metodología participativa para la educación popular con enfoque de género, género, masculinidades, educación para la paz, trauma-conflicto-violencia, derechos humanos, interculturalidad y estrategias didácticas.

Por su parte, en la formación al profesorado de la escuela de El Bothe los temas abordados fueron: introducción a los temas de género, educación para la paz, trauma-conflicto-violencia, autoestima.

En cuanto a la formación al alumnado, los talleres se organizaron en tres bloques que se desarrollaron de septiembre a diciembre del 2015; fueron en total 15 sesiones presenciales de 45 minutos cada sesión. Se trabajaron los siguientes temas: identidad individual, identidad colectiva, identidad de género, género e identidades culturales, autoestima, sexualidad, género, violencia de género, diálogo, transformación y resolución de conflictos. En el 2016, de febrero a junio, se continuaron trabajando los mismos temas, una vez a la semana en cada grupo. Al inicio y al final del proceso de formación se aplicaron cuestionarios que fueron tanto para identificar su nivel de conocimientos previos y aprendizajes en los temas trabajados como para conocer sus opiniones y vivencias con relación a la violencia, relaciones de noviazgo, actividades deportivas, familiares y recreativas de su preferencia.

II. RESULTADOS EN LAS ESCUELAS

En la escuela de El Bothe respondieron cuestionarios 70 de 90 estudiantes. La mayoría de las chicas mencionó tener miedo al secuestro, al *bullying* y a la violación, en tanto que los chicos mencionaron temer a la violación, a los golpes, al *bullying* y a la discriminación. Dijeron tener preferencia por actividades tradicionalmente asignadas para el sexo opuesto: chicas/fútbol y chicos/cocinar. Respecto a los temas

específicos, se identificaron con creencias propias del amor romántico y relacionaron con el noviazgo ideas como el sacrificio y el amor ideal. Confundían *autoestima sana* con estar *alegres*, comprendieron la importancia de ejercer sus derechos sexuales y reproductivos, así como lo que son los estereotipos de género; no diferenciaron correctamente entre un *conflicto* y un *problema*.

Inicialmente se apreció que en las y los adolescentes aún había confusión en la comprensión en el tema de género, en cuanto a que hay un condicionamiento social binario, que nos hace *ser mujeres* o *ser hombres*, así como en la diferencia entre sexo y género. En cuanto a sus aspiraciones, se observa que en una comunidad en la que el mandato del matrimonio y la maternidad es fuerte para las mujeres, un impacto positivo fue que las chicas, en su mayoría, respondieron que en su visión a mediano plazo se encuentra continuar con sus estudios, la posibilidad de desarrollarse profesionalmente y lograr sus metas; sin embargo, en el caso de los chicos, las respuestas fueron divididas, pues aún hubo quienes respondieron como prioritario conseguir un empleo para ser el proveedor de la familia, en lugar de continuar estudiando y desarrollarse profesionalmente.

La mayoría del alumnado comprendió la necesidad de resolver y transformar conflictos a través del diálogo. Se aprecia que antes del proyecto los chicos consideraban como primer recurso la violencia física y las chicas optaban por el silencio si se sentían violentadas por ellos y además solían usar violencia verbal entre ellas.

En cuanto a la ejecución de las tareas del hogar y del cuidado se identificó que son las chicas quienes mayoritariamente lo llevaban a cabo. Fue evidente que los chicos asumían y disfrutaban del privilegio de ser hombres, pues eso les otorgaba libertad de movimiento y de toma de decisiones en su comunidad, contrario a la sumisión y la debilidad expresadas por las chicas. Podría interpretarse de acuerdo a Bosch y Ferrer (2013) que, debido al proceso de socialización diferencial, a esta edad ellos ya han asumido las expectativas de control

con una percepción de superioridad masculina traducida en libertad en todo y para todo.

En la escuela en San Idelfonso se trabajó durante el 2015. Ahí los chicos mencionaron la posibilidad del suicidio y las chicas del *cutting*, lo cual coincide con el diagnóstico revisado que fue elaborado en el 2012. Identificamos problemas con drogas, violaciones y golpes en las chicas y en los chicos el *bullying*, miedo al secuestro, burlas y golpes; ambos sexos mencionan la inseguridad y la violencia callejera. Las chicas, a diferencia de los chicos en general, sí comprendieron lo que son los roles y los estereotipos de género. Ambos realizaban tareas del hogar, pero solo ellas hacían actividades de cuidado. Nos informaron de que la relación entre chicas y chicos se tornó más respetuosa y amable después de la formación recibida.

III. RESULTADOS GENERALES

La violencia estructural se identificó en que las autoridades esgrimen varios de los mitos abordados por Bosch y Ferrer (2012) para justificar la falta de prevención y atención a la violencia contra las mujeres: los mitos de la marginalidad, que indica que la violencia contra las mujeres la ejercen en poblaciones en situación de pobreza; el mito de los maltratadores, que argumenta situaciones que en realidad son detonadoras de violencia más no el origen de la misma, como son el alcoholismo, las drogas, etc., y que da un enfoque de casos aislados *justificables*; la hipótesis intergeneracional, que señala un aprendizaje de violencia en la familia, y los mitos que responsabilizan a las mujeres de esa violencia contra ellas.

En cuanto a la violencia cultural, se identificó que es común solicitar que el violador se case con la víctima, lo cual se identifica como una violencia en nombre de la tradición señalada por el Foro Internacional de Mujeres Indígenas (2006); que la victimización histórica situada está fuertemente arraigada, así como el que las mujeres indígenas no

tuviesen derecho a la tierra, que también se traduce en la falta de derecho para decidir sobre su primer territorio que es su propio cuerpo (Cabnal, 2010). Igualmente, se observa que muchas de estas mujeres siguen la designación de *heteronorma cosmogónica* que las hace guardianas ancestrales del patriarcado originario, heterosexuales y con una maternidad obligada (Cabnal, 2010).

En cuanto a la violencia directa, en todas las fases de la investigación se tuvo conocimiento de los diferentes tipos de violencia, que incluyen violencia física (intimidación, golpes), sexual y psicológica (a mujeres y niñas dentro del núcleo familiar y en la comunidad), siendo todas estas acciones toleradas por el Estado. El profesorado comentó casos de incesto y violación e intento de suicidio en algunas alumnas que en su momento fueron informados a la Defensoría de los Derechos Humanos del estado de Querétaro en años anteriores, sin que hubiese respuesta posterior.

IV. CONCLUSIONES

Se considera que se logró analizar las creencias, los roles y los estereotipos de género que justifican y naturalizan la violencia contra las mujeres. Sin embargo, retomando lo señalado por Bosch et al. (2007), para considerar la posibilidad de un cambio de conducta a largo plazo se requieren de actuaciones profundas en la esfera social. Así pues, los resultados permiten considerar que, después del proceso de enseñanza-aprendizaje, se confirma lo señalado por Bosch y Ferrer (2013) en cuanto a que los varones pueden elegir voluntariamente no ejercer violencia contra las mujeres, una vez que se ha reflexionado sobre los privilegios de género, logrando la desnaturalización de esa violencia.

Se considera que las mujeres indígenas padecen violencia cultural, directa y estructural, por lo que han sufrido diversos traumas debido a que esta violencia atenta contra sus necesidades: su necesidad de supervivencia, por la violencia a la que muchas de ellas están sometidas;

su necesidad de bienestar, por las condiciones de pobreza y marginación en las que se encuentran; sus necesidades identitarias, pues han sido llevadas a manifestar la cultura dominante y aprender otra lengua y no la suya por muchos años, y su necesidad de liberación, al vivir muchas de ellas bajo el sometimiento de una ideología patriarcal (Galtung 2016). Para incidir en esto, se sugiere, entre otras cuestiones, un plan de acción municipal con perspectiva de género e intercultural y de la migración del asistencialismo al fortalecimiento de las capacidades con la población de este municipio.

El *cutting*, las pandillas, el alcoholismo y la drogadicción son, posiblemente, causados por la existencia de traumas individuales y colectivos no sanados, pues, de acuerdo a Richard Rohr, el trauma que no es sanado es transferido (Jantzi y Zook 2009), lo cual concuerda con lo dicho por Yoder (2005) en cuanto a que el trauma y la violencia están ligados, pues uno puede llevar a la otra y viceversa. Es importante que las autoridades municipales y estatales atiendan el problema de los traumas no sanados en esta zona relacionados con el incesto y la violencia, para que la comunidad en su conjunto detenga los ciclos de violencia y la transferencia.

En proyectos similares, es importante tomar en cuenta el rezago educativo para planear contenidos y estrategias. Es necesario abordar los temas relacionados con la sexualidad, considerando las creencias propias de la comunidad para evitar los rechazos o las rupturas familiares y un aumento de violencia hacia las mujeres, por lo cual es necesario incluir a los hombres y a las familias en las capacitaciones de los diversos temas. Adaptar los contenidos del proyecto a los conocimientos, la cosmovisión y el idioma propios de la comunidad.

Es deseable que en Amealco de Bonfil el profesorado continúe la capacitación en género y derechos humanos, poniendo cuidado en sus sobrecargas de trabajo, particularmente cuidando que las profesoras no sufran una mayor carga debido a los roles que desempeñan en el espacio doméstico. Sería deseable formarles también en temas y estrategias de educación intercultural y para la paz y promover el análisis

crítico de los estereotipos y los prejuicios culturales señalados por Jares (2004), así como el desarrollo de actitudes críticas contra el conformismo y la indiferencia ante la problemática aquí nombrada.

Es importante que el alumnado aprenda y ejerza su derecho a vivir una vida libre de violencia y que denuncie los abusos que sufre en diversos ámbitos.

BIBLIOGRAFÍA

- Bosch, Esperanza, Victoria Aurora Ferrer, María Esther García, María Carmen Ramis, María Carmen Mas, Capilla Navarro y Gema Torrens. 2007. *Del mito del amor romántico a la violencia contra las mujeres en la pareja*. España: Universidad de les Illes Balears. Recuperado de: <http://centreatigona.uab.cat/izquierda/amor%20romantico%20Esperanza%20Bosch.pdf>
- Bosch, Esperanza y Victoria Aurora Ferrer. 2012. «Nuevo mapa de los mitos sobre la violencia de género en el siglo XXI». *Psicothema*, 24: 5. Recuperado de: <http://www.psicothema.es/pdf/4052.pdf>
- . 2013. «El ‘amor cautivo’ como uno de los eventos desencadenantes de violencia contra las mujeres según el modelo piramidal». *II Congreso Internacional del IUEM, Género y conocimiento en un mundo global: tejiendo redes* (238-247). España: Universidad de La Laguna, 25 a 27 de septiembre. Recuperado de: <http://congreso.iuem-ull.org/publicacion-congreso.pdf>
- Cabnal, Lorena. 2010. «Acercamiento a la construcción de la propuesta de pensamiento epistémico de las mujeres indígenas feministas comunitarias de Abya Yala». *Feminismos diversos: el feminismo comunitario*. España: ACSUR - Las Segovias. Recuperado de: <https://porunavidavivible.files.wordpress.com/2012/09/feminismos-comunitario-lorena-cabnal.pdf>
- Foro Internacional de Mujeres Indígenas (FIMI). 2006. *Mujeres Indígenas confrontan la violencia. Informe complementario al estudio sobre*

- violencia contra las mujeres del Secretario General de las Naciones Unidas*. Recuperado de: http://www.servindi.org/pdf/Mairin_Iwanka_Raya.pdf
- Galtung, Johan. 2016. «La violencia: cultural, estructural y directa». *Cuadernos de estrategia*, 183: 147-168. Recuperado de: <https://dial6net.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5832797>
- Jantzi, Vernon y Elaine Zook. 2009. «Strategies for Trauma Awareness and Resilience (STAR)». *Seminario STAR I*. México.
- Jares, Xesús R. 2004. *Educación para la paz en tiempos difíciles*. España: Bakeaz.
- Yoder, Carolyn. 2005. *The little book of Trauma Healing: When violence strikes and community is threatened*. United States of America: Good Books.

VOCES DESDE EL MARGEN: LUCHAS DE MUJERES AMAZIGH ENTRE NECESIDADES Y DERECHOS EN MARRUECOS

Premio Trabajo Final de Máster (TFM)

BOCHRA LAGHSSAIS

Trabajo final del máster en Estudios Internacionales de Paz,
Conflictos y Desarrollo de la Universitat Jaume I

Resumen

En el marco de un enfoque interdisciplinario de estudios de paz y género, este trabajo final de máster (TFM) explora las necesidades y los derechos de los pueblos indígenas amazigh de Marruecos con un enfoque especial en la situación de las mujeres amazigh. Explora sus derechos al reconocimiento nacional respecto a la cultura, el idioma y la distribución de recursos. Se centra principalmente en explorar la situación de mujeres amazigh que sufren dificultades dobles (por ser indígenas y por ser mujeres) y aislamiento en términos de acceso a la educación, salud y otros servicios sociales. También analiza la percepción de las mujeres amazigh al ser «analfabetas», «pasivas» y «necesitadas de ayuda» frente a los discursos hegemónicos feministas y hace un estudio fundamental para desvelar la complejidad y los conceptos erróneos dentro del tema. Al final se concluye con una propuesta de paz a través de un marco más amplio que daría cabida a la agencia y la erudición de las mujeres amazigh para formar parte de la transformación del conflicto.

INTRODUCCIÓN

LAS MUJERES HAN SIDO A LO LARGO DE LA HISTORIA OCULTADAS y silenciadas por el sistema patriarcal. A pesar de sus vastas contribuciones a la sociedad, han sufrido en sus sombras. Desde hace poco las mujeres se han hecho visibles gracias a la aparición de estudios de género y de mujeres que se esfuerzan por desvelar las realidades y las experiencias que se viven en este mundo patriarcalmente estructurado. Esto con el objetivo de superar esta invisibilidad y potenciar a las mujeres a través del feminismo. Las mujeres amazigh en Marruecos no son diferentes, pues han sufrido una larga historia de violencia estructural y marginación y han sido alienadas dentro de su tierra natal en términos de identidad y lenguaje. No habían sido capaces de hablar su idioma en instituciones públicas hasta el 2011, hace relativamente poco tiempo. Este artículo pretende contribuir a la visibilidad de las mujeres amazigh en Marruecos, revelando sus adversidades y destacando su agencia y conocimiento históricamente descuidados, que se remontan a los tiempos preislámicos. Este conocimiento puede ser incorporado y representado hoy en día por ellas, para unir las piezas y enriquecer los discursos del feminismo y contribuir al desarrollo del país.

Los datos para este artículo se recogen a través de mi propia experiencia de vida como mujer amazigh crecida en Marruecos, además de la lectura de varios libros, artículos, documentos e informes como parte de mi trabajo final de máster (Laghssais 2019) en Estudios Internacionales de Paz, Conflictos y Desarrollo en la Universitat Jaume I. El presente artículo está organizado de la siguiente manera. En la primera sección se presentan los contextos históricos y los antecedentes del pueblo amazigh y su marginación en Marruecos. La segunda parte trata de las dobles luchas de las mujeres amazigh en medio de esta marginación masiva. La tercera parte aborda las consecuencias en los discursos del movimiento y el feminismo amazigh en Marruecos y su descuido de las necesidades básicas de las mujeres amazigh. Al final

se concluye con una propuesta de paz a través de un marco más amplio que el del islam (Sadiqi 2014), que daría cabida a la agencia y la erudición de las mujeres amazigh para formar parte de la transformación del conflicto.

Adopto la teoría de la interseccionalidad de Kimberlé Crenshaw (1990), que subraya la intersección de los dominios de dominación como la clase, la política, el género, la religión, el idioma, la etnia, la educación, los medios de comunicación y la salud. Utilizando la teoría de la interseccionalidad, el feminismo descolonial y los estudios sobre la paz, analizo brevemente la cadena de circunstancias de la marginación de los amazigh y la interconexión entre esta marginación y las mujeres amazigh. Además, examino su representación en los discursos del feminismo marroquí como «analfabetas» y «necesitadas de ayuda», «pobres» y «rurales» y busco formas de inclusión e incorporación del poder, la agencia, la erudición, la identidad y la cultura de las mujeres amazigh en un marco pacífico más amplio que deje espacio para que formen parte de la solución.

I. CONTEXTO

El tema de la tesis se inspiró en mi país de nacimiento, el Reino de Marruecos, que ha sido una encrucijada cultural y lingüística de muchas civilizaciones y religiones a lo largo del tiempo. Una sociedad multicultural y pluralista con profundas raíces en la cultura bereber¹ (Sadiqi 2014).

La población amazigh/bereber se define como la población nativa, indígena del norte de África. Los griegos y los romanos denominaron a estos grupos como *bereberes*, un término despectivo derivado de

¹ A lo largo del artículo el término *bereber* se usará indistintamente con la traducción al contexto. La palabra *amazigh* en plural *Imazighen* es preferida por los nativos porque tiene connotaciones positivas ya que significa 'gente libre'.

bárbaros. La palabra griega *bárbaros*, de origen onomatopéyico, pretendía imitar un sonido de balbuceo o tartamudeo y aludía a todos los no griegos cuya lengua era considerada ininteligible (Martínez Guzmán 2003, 38). Más tarde, los conquistadores árabe-musulmanes adoptaron rápidamente el término. Hoy en día estas comunidades rechazan este término estigmatizador impuesto desde el exterior y prefieren llamarse a sí mismos *amazigh*. En plural, *Imazighen*, que significa “gente libre” (Maddy-Weitzman 2012)

Las comunidades indígenas amazigh se componen de más de 20 millones de personas, concentradas principalmente en Marruecos (se estima que el 40 % de la población amazigh se localiza en este país) y Argelia (aproximadamente el 20 %), con comunidades más pequeñas en Libia (aproximadamente del 8 al 9 %), Túnez (aproximadamente 1 a 2 %) y pequeños reductos en el oasis de Siwa en el oeste de Egipto, así como un millón de bereberes Tuareg tradicionalmente nómadas que residen principalmente en Malí y Níger (Maddy-Weitzman 2012, 109).

Marruecos ha sido un espacio donde la lengua, la cultura, las religiones y las identidades coexisten juntas pacíficamente para hacer una rica diversidad que constituye la historia de Marruecos. Sin embargo, como expresó David Hart (1997), la tensión y las complejidades de la historia marroquí comenzaron con la colonización por parte de Francia y España entre 1912 y 1956, época que el Dahir bereber percibió como una división de la población debido al movimiento nacionalista.

Después de la independencia, el Estado marroquí pasó de la diversidad cultural a imponer una identidad panárabe e islámica como una especie de unificación de las naciones en la región de Medio Oriente y África del Norte. El panarabismo comenzó en 1960 por el presidente de Egipto, Gamal Abd Nasser, quien imaginó una identidad colectiva árabe entre los veintidós estados que conforman el *mundo árabe*. Esta ideología es vista como un medio de unidad nacional y ha sido utilizada por el gobierno nacional como una herramienta para garantizar la soberanía nacional (Metz 1994, 220). La dificultad con la idea del panarabismo es cuán diversas son las identidades y los idiomas de las

personas incluidas. La forma en que las personas que se identifican como árabes de la región del golfo hablan de experiencias en su cultura es muy diferente de las personas en el norte de África.

Si bien este panarabismo, en teoría, puede verse como positivo al unir a las personas, muchos grupos indígenas fueron olvidados y oprimidos por esta ideología a la que los expone el panarabismo. Aunque hay muchos pueblos diferentes que viven en los veintidós países que conforman el mundo árabe, me centraré principalmente en Marruecos y en cómo estas políticas afectan a los pueblos indígenas de Marruecos. Me centraré aún más en las mujeres indígenas amazigh y la forma en que se ven afectadas específicamente por dicha ideología.

En Marruecos, la arabización no solo se usó para reemplazar el francés por el árabe, sino también para arabizar a los indígenas. Buscando la modernidad y la urbanización, el gobierno rechazó la cultura y el idioma amazigh y alentó a dejar atrás las costumbres y las tradiciones amazigh, pues las percibían como primitivas, para cambiar a estilos de vida urbanos.

Entre los años 1980 y 2010 hubo una migración masiva hacia las zonas urbanas. Debido a esto, muchos amazigh se urbanizaron, arabizaron y perdieron contacto con su lengua y cultura nativas y, en el proceso, no lograron transmitirlos a sus hijos. Esta marginación creó una brecha entre la población rural más pobre y la urbana y rica arabizada y dio lugar a su exclusión social y política (Ennaji 2020). Convertidos en un grupo minorizado en su tierra natal, el movimiento amazigh comenzó como una asociación cultural para promover las artes y la cultura de la población misma. Llegó como un movimiento político que empuja y pide el reconocimiento de la identidad amazigh de forma pacífica como protestas y manifestaciones.

Eso dio lugar a la transformación del tamazight, que comenzó en 1994, al ser incluido en la identidad nacional de Marruecos. Entonces, el rey Hassan II apoyó públicamente los esfuerzos para incluir los dialectos locales en el sistema educativo, mas no fueron reconocidos como idiomas. También, en 1999, con la sucesión al nuevo rey

Mohammed VI, se estableció el Instituto Real de la Cultura Amazigh. En el 2003, el rey Mohammed VI declaró el tfinagh como escritura oficial del tamazight. En el 2011, como respuesta a las protestas y demandas del movimiento 20 de febrero, versión marroquí de la llamada *primavera árabe*, Marruecos reformó la constitución y declaró el tamazight como idioma oficial junto con el árabe. Sin embargo, a pesar de estas mejoras para integrar el tamazight como parte de la vida pública y nacional, el proceso ha sido lento y requiere de una ley orgánica que defina su proceso de implementación.

II. LAS MUJERES AMAZIGH EN MARRUECOS

Ahora la identidad y la cultura amazigh forman parte de la identidad nacional marroquí, pero el pueblo amazigh sigue estando marginado, especialmente en las zonas rurales de las montañas del Atlas, donde carecen de agua potable, salud y saneamiento, carreteras y escuelas. Lo que nos lleva al tema de la tesis, las adversidades de las mujeres amazigh.

A pesar de los cambios estructurales del estado, siguen sufriendo en la periferia. Como lo ha expresado Meryam Demnati (2018), las mujeres amazigh, al igual que otras mujeres marroquíes, son percibidas como las mismas, ya sea que hablen árabe o tamazight. No se hace ninguna diferencia, aunque provengan de diferentes clases sociales o entornos. Las leyes sobre el código de familia no diferencian entre ninguno de estos factores (sociales) para ninguna mujer. Las leyes solo se centran en aquellos de habla árabe, lo que significa que las mujeres amazigh son oprimidas y descuidadas con sus derechos dos veces. Primero, como mujeres árabes debido a su feminidad y, segundo, a través de la cultura y la lengua. Esto incluso después de la oficialización del tamazight en las reformas constitucionales del 2011.

Me centraré en las mujeres amazigh de las zonas rurales que viven en las montañas y otras zonas remotas, porque estas mujeres todavía

sufren exclusión de los servicios públicos debido a su geolocalización y su idioma, el tamazight. La dificultad que ellas enfrentan es doble, hablamos de la marginación en campos como el analfabetismo, la salud y el saneamiento, aunado a la dureza de las circunstancias.

En las zonas rurales el analfabetismo es muy alto entre las mujeres mayores. Para luchar contra este problema, el gobierno comenzó desde el año 2000 a patrocinar la alfabetización de adultos conocida como *Mahu almoumya* con el objetivo de eliminar el analfabetismo. Estas clases recibieron muchas críticas de los activistas amazigh porque definen la alfabetización únicamente como la capacidad de leer y escribir el idioma árabe, excluyendo las lenguas nativas de las mujeres amazigh, a quienes se les han negado muchos derechos, como el derecho a acceder al idioma y a las instalaciones educativas. Se les conceden los derechos enumerados en los artículos 13 y 14 de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (UNDRIP 2007). También debido a esto muchas niñas abandonan la escuela o no asisten en ningún momento porque se les enseña en un idioma que no entienden. A esto se le añaden las malas condiciones de las escuelas y su lejanía, ya que las alumnas tienen que caminar millas para poder acceder a la educación.

El hecho de estar aislado en las montañas y en zonas remotas es uno de los principales desafíos para el sistema de salud marroquí. Algunas mujeres se ven obligadas a dar a luz en casa con la ayuda de la partera tradicional. Sin embargo, en ausencia de parteras, caminos pavimentados, transporte y recursos para transportar a una mujer embarazada hacia y desde los centros médicos, se utilizan mulas como ambulancias. Los avances tecnológicos como los teléfonos tienen pocos efectos en los problemas que la mayoría de las mujeres enfrentan en el camino a los centros de salud. Además, los recién nacidos corren el riesgo de ser víctimas de estas condiciones y de la falta de atención médica. Recientemente se ha recurrido a los helicópteros para despachar casos de emergencia a los hospitales regionales, pero se trata de un compromiso muy limitado e irregular (Guerch 2015).

A causa de diversas razones como la vergüenza, el analfabetismo, la barrera del idioma o la falta de disponibilidad, la mayoría de las mujeres amazigh rara vez va al médico para hablar de sus problemas de salud. A menudo puede salir a la luz una verdad escandalosa, especialmente si la enfermedad está directamente relacionada, por ejemplo, con el maltrato de un marido. Tales enfermedades provienen de casos relacionados con la ginecología, la neurología y la violencia doméstica. La mayoría de las mujeres entrevistadas por Guerch (2015) declararon haber sido discriminadas por su idioma o sus orígenes.

Debido a las duras condiciones de vida en las zonas rurales, las mujeres amazigh todavía sufren adversidades diarias. Por ejemplo, en las montañas del Atlas, debido a la falta de desarrollo regional, los hombres emigran durante largos períodos para realizar trabajos agrícolas en las ciudades u otras partes del país. Envían dinero a sus familias, pero las mujeres se quedan atrás y se encuentran con la carga de la responsabilidad de atender el hogar, cultivar y criar animales sin ningún apoyo externo, mantener el honor de la familia y criar a los hijos (Sadiqi y Ennaji 2004, 75).

III. MUJERES AMAZIGH: UN DESAFÍO AL DISCURSO FEMINISTA

Dentro del discurso del movimiento amazigh y los discursos feministas (secular e islámico), las mujeres amazigh y sus circunstancias son una preocupación secundaria. Muchos activistas del movimiento amazigh son hombres y pertenecen a la élite urbana. Su discurso hace énfasis, principalmente, en el reconocimiento del lenguaje y la cultura como parte esencial de su identidad, de la cual son privados al migrar a las ciudades urbanas y cosmopolitas (Gagliardi 2019, 2).

Respecto a los dos discursos feministas dominantes, hay una gran ausencia de las preocupaciones de las mujeres amazigh. Los temas en los que se centran están profundamente impactados por la ideología

izquierdista o islamista. Compiten por el poder, lo que plantea la cuestión más importante de cómo incluir a grandes grupos de mujeres que son percibidas como «analfabetas», «necesitadas de ayuda» y «rurales» (Sadiqi 2014). Esos discursos descuidan el rico patrimonio, el conocimiento, la agencia y la erudición de las mujeres amazigh, que se remonta al norte de la África preislámica, como los iconos femeninos como la diosa Tanit y sacerdotisas paganas que vivían al norte de África, así como la reina Dihya. Las mujeres amazigh han tenido una historia rica y versátil, aun así, muy poco, si no es que en nada en absoluto, ha sido representada en el discurso hegemónico feminista. Su historia puede verse reflejada e inmortalizada en diferentes símbolos de las mujeres amazigh, como lo son sus tejidos de alfombras y textiles, el diseño de joyería o los diseños con henna, entre otras cosas (Sadiqi 2014). Ambos discursos, el feminista y el del movimiento amazigh, parecen estar desconectados de las realidades cambiantes de las mujeres amazigh, circunstancias que deben ser atendidas desde su raíz.

IV. CONCLUSIONES

A la luz de lo que hemos visto, el TFM como parte del máster de la Paz incluye la perspectiva de la paz en la tesis, en la adaptación de la filosofía de Martínez Guzmán (2001) para hacer la paces y el concepto de un marco más amplio que el del islam (Sadiqi 2014). Para que el movimiento feminista marroquí sea más inclusivo con la diversidad de la sociedad marroquí, hay que dar espacio a la dimensión amazigh dentro de los discursos feministas por los derechos, las libertades y la dignidad de las mujeres. Sadiqi (2014, 156) destaca que solo un marco que trascienda la llegada del islam a Marruecos y vincule la era preislámica con la actual puede dar cabida al resurgimiento del simbolismo y el conocimiento de las mujeres bereberes en la actual cultura juvenil marroquí y en los grandes discursos nacionales. Por lo tanto, es necesario

crear un espacio para la inclusión de las mujeres amazigh como parte de las soluciones y el desarrollo futuro del país.

AGRADECIMIENTOS

La autora desea agradecer a sus supervisoras, la Dra. Irene Comins Mingol y la Dra. Annemie Vermaelen, por apoyarla en el proceso de redacción del trabajo final de máster en el que se basa este artículo. La autora desea agradecer también a la Mtra. Alejandra Ximena Cadena Fuentes y la Mtra. Micaela Segal de la Garza por haber leído y retroalimentado este artículo.

BIBLIOGRAFÍA

- Crenshaw, Kimberle. 1990. «Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color». *Stanford Law Review*, 43: 1241.
- Demnati, Meryam. 2018. «Entrevista a Meryam Demnati. III Foro Euro-Amazigh». Fundación Euroárabe. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=1Bj_r1umW6w [Consultado el 18 de abril de 2019].
- Ennaji, Moha. 2020. «The Amazigh Movement in Morocco: From Cultural to Political Rights». En *Managing Cultural Diversity in the Mediterranean Region*, ed. Moha Ennaji. Newcastle-upon-Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Gagliardi, Silvia. 2019. «Indigenous peoples' rights in Morocco: subaltern narratives by Amazigh women». *The International Journal of Human Rights*, 23 (1-2): 281-296.
- Guerch, Keltouma. 2015. «Moroccan rural Amazigh women: The oppressed of the oppressed». *1st International Conference on Translation, Ideology and Gender*. Recuperado de: <https://www.academia>.

- edu/25065591/Moroccan_rural_Amazigh_women_The_oppressed_of_the_oppressed1 [Consultado el 1 de abril de 2019].
- Hart, David. 1997. «The Berber Dahir of 1930 in Colonial Morocco: then and now (1930-1996)». *The Journal of North African Studies*, 2(2): 11-33.
- Laghssais, Bochra. 2019. «Voices from the Margin: Amazigh Women Struggles between Needs and Rights in Morocco». [Tesis de maestría inédita.] Castellón de la Plana: Universitat Jaume I.
- Maddy-Weitzman, Bruce. 2012. «Arabization and Its Discontents: The Rise of the Amazigh Movement in North Africa». *The Journal of the Middle East and Africa*, 3(2): 109-135. doi: 10.1080/21520844.2012.738549.
- Martínez Guzmán, Vicent. 2001. *Filosofía para hacer las paces*. Barcelona: Icaria.
- . 2003. «Políticas para la Diversidad: Hospitalidad contra Extranjería». *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, 33: 38.
- Metz, Helen Chapan. 1994. «The Arabization Movement». En *Algeria: A Country Study*, ed. Helen Chapan Metz. Washington D.C.: GPO the Library of Congress.
- Sadiqi, Fatima. 2014. *Moroccan Feminist Discourses*. New York: Palgrave Macmillan.
- Sadiqi, Fatima y Moha Ennaji. 2004. «The Impact of Male Migration from Morocco to Europe on Women: A Gender Approach». *Finisterra. Revista Portuguesa de Geografia*, 39(77): 59-76. doi: 10.18055/Finis1561.
- UNDRIP. 2007. «United Nations declaration on the rights of indigenous peoples». *Assembly UN General*, 1-18.

LAS FAMILIAS RECONSTITUIDAS: FIGURAS PARENTALES TRADICIONALES EN CONFLICTO

Premio Trabajo Final de Máster (TFM)

ELVIRA MONDRAGÓN GARCÍA
Trabajo final del máster en Igualdad y Género
en el Ámbito Público y Privado de la Universitat Jaume I

Resumen

El presente estudio da cuenta de una investigación de carácter exploratorio sobre familias reconstituidas (aquellas que aportan descendientes de relaciones anteriores), formadas por una pareja heterosexual, tras un divorcio o separación y no por razón de viudedad. Esta circunstancia es relevante, pues, generalmente, permanecen presentes en la vida de los descendientes tanto los miembros de las parejas anteriores como los de la pareja actual, situación que obliga a sus miembros a repensar la institución familiar. En este estudio trataremos de identificar qué aspectos tienen continuidad, respecto al modelo familiar tradicional, así como identificar valores y cogniciones emergentes. Los estudios feministas insisten en la importancia de estudiar los espacios privados y familiares como primeros agentes socializadores de las relaciones de género

INTRODUCCIÓN

EL ACTUAL CONTEXTO DE INDIVIDUALIZACIÓN social ha contribuido a que los esquemas vitales rígidos tradicionales se hayan transformado en trayectorias flexibles, donde las elecciones personales juegan un papel central (Bauman 2014). Uno de los fenómenos sociales más relevantes ha sido la importancia y la radicalidad que estas transformaciones están produciendo en el ámbito del parentesco. Concretamente, en el creciente pluralismo de configuraciones familiares (Jociles y Rivas 2016). Pues, aunque el nuclear continúa siendo el modelo mayoritario, rápidamente están constituyéndose otros modos de vivir en familia. Estas transformaciones sociales han generado modificaciones en los modos de estar en familia, provocando rupturas conceptuales que obligan a muchos individuos a repensar su familia y a repensarse a sí mismos (Grau y Fernández 2015).

Las familias reconstituidas son aquellas que se forman aportando descendientes de una o varias relaciones anteriores. Estas familias han existido siempre como consecuencia de la unión de personas viudas con descendientes. La novedad estriba en que actualmente las familias reconstituidas se constituyen de forma mayoritaria tras un divorcio o separación y no tanto por razón de viudedad.

La separación constituye una circunstancia de gran importancia al examinar una familia reconstituida, ya que suelen estar presentes, simultáneamente en la vida de los menores, los miembros de las parejas conyugales anteriores y los correspondientes a la pareja actual, junto con miembros de sus correspondientes familias extendidas, dándose el caso de familias recompuestas enlazadas en una cadena sucesiva de familias de este tipo.

I. LA FAMILIA COMO ESPACIO CRISTALIZADOR DE LOS ROLES DE GÉNERO

Las personas en su proceso de iniciación a la vida social y cultural, a través de los distintos agentes socializadores (donde la familia adquiere

un papel central), adquieren identidades de género, que, aunque de modo diferenciado y con matices, incorporan determinados estilos cognitivos, actitudinales y conductuales, así como unos códigos axiológicos y morales acordes a unas normas estereotipadas de conducta (Walker y Barton 1983).

En este sentido, desde la academia, con el surgimiento de la antropología de género, se fue incorporando un énfasis analítico sobre las causas que motivan los sistemas de dominación y subordinación entre hombres y mujeres, cuestionándose, entre otros, qué significado tenía para las mujeres el matrimonio y la maternidad. De este modo, las teorías feministas, aunque desde posiciones dispares, han coincidido a la hora de llevar a cabo una mirada crítica a un modelo cultural de maternidad que, surgido desde el poder con el ánimo de ser universal e inmodificable, atribuye a la maternidad componentes esencialistas fundamentados en la naturaleza, que acaban homologando la figura de mujer a la de madre (Saletti 2008; Palomar 2005).

Como ya hemos señalado, la familia no es un espacio neutral, existen roles de género. Por ello, interesaba averiguar si en las familias reconstituidas, como nueva organización familiar, se da una redefinición de roles respecto a los propios descendientes o a los aportados por las parejas. Se analizaron cuáles son los aspectos que tienen continuidad respecto a los modos de organización familiar tradicional y se identificaron posibles valores y cogniciones emergentes.

II. METODOLOGÍA

El estudio (trabajo fin de máster) tuvo un carácter exploratorio y su objeto de análisis fueron las familias reconstituidas, a partir de un divorcio o separación, formadas por una pareja heterosexual de la provincia de Valencia y, particularmente, cómo en estas se definen los distintos roles de género intrafamiliares. Para ello, se realizó una revisión epistemológica y metodológica de los estudios sobre las familias

reconstituidas, así como de diferentes estudios feministas y de género, con el ánimo de dotar al estudio de una adecuada perspectiva.

Se determinó que la muestra contemplara que ambos miembros de la pareja tuvieran independencia económica. Interesaba conocer especialmente si dicha independencia en la mujer incidía, o no, a la hora de establecer cambios en sus relaciones de género. Sobre todo, cuando era ella la que aportaba hijos de relaciones anteriores.

El estudio exploratorio se focalizó en la puesta en práctica de técnicas cualitativas para desentrañar los diferentes tipos de factores que inciden en dicha reconstitución. Para este fin, se realizaron 7 entrevistas en profundidad, 4 a madrastras y 3 a padrastros. De estos casos, 6 correspondieron a familias en las que ambos miembros aportaban descendientes de relaciones anteriores y 2 casos (una madrastra y un padrastro) en los que solo uno de ellos aportaba descendientes anteriores. De estas 7 familias, 4 tuvieron descendencia en común. La hipótesis principal de esta investigación partía de considerar como factores clave: 1) quién/quienes aportan descendencia de relaciones anteriores (la mujer, el hombre o ambos), 2) el estrato socioeconómico y cultural al que pertenecen y 3) la edad de la pareja y de los descendientes. Pues, dependiendo de estos factores, se tenderá a reconstituir de un modo u otro.

III. TERMINOLOGÍA DE PARENTESCO

Fruto de nuestro estudio, en primer lugar, señalamos que el uso de la terminología del parentesco, asignado a estas familias, representaba un obstáculo a la hora de establecer relaciones entre sus miembros. Esta terminología se encuentra connotada negativamente, a la vez que refuerza la idea de la idoneidad del modelo familiar nuclear, como modelo normativo. Nos referimos a términos como: madrastra / padrastro, hermanastro / hermanastra, medio hermano / media hermana.

Estos términos aluden a figuras familiares propias de la configuración familiar tradicional a las cuales se las connota de modo peyorativo, lo que en la práctica representa que estas figuras sean consideradas *anómalas*. De hecho, incluso la terminología de estas familias (reconstituidas, recompuestas, puzzles, etc.) nos recuerda que es un modelo familiar que se funda tratando de emular el tradicional, señalando, sin embargo, que algo no encaja y que provienen de algo que se rompió que se pretende reconstruir (Rivas 2012). Esta circunstancia resulta discriminatoria y acaba afectando a la propia identidad de las y los protagonistas, pues indetermina su posición relacional en el espacio familiar y la connota negativamente. Por este motivo, evitan su uso. Así lo explicaba un entrevistado:

Yo reivindicaría una nueva terminología. Pero te explico por qué: porque la relación que tenemos los hijos de mi pareja y yo es *una*, debe tener un nombre [...] no soy su padre... es evidente... pero no soy un hombre más. Para ellos yo soy una alguien, [...] igual que su padre es su padre, su madre es su madre, su hermano es su hermano.

No debemos olvidar que el lenguaje, como tal, es una expresión conformada del orden social establecido en los distintos contextos históricos. Por ello, al hacer uso de este, se configura colectivamente una orientación de su uso hacia determinados valores, conocimientos, intereses, etc. Así, al poner en práctica el lenguaje desde esas premisas, se tiende a reproducir y legitimar el orden social del cual ha partido (orden patriarcal). Por este motivo consideramos que es imprescindible que el lenguaje y su uso sean objeto de atención y análisis crítico. De ahí que, para el caso de las familias reconstituidas, sea necesario incorporar nuevos términos que, en primer lugar, no resulten discriminatorios y que, además, normalicen otros modos de organización familiar distintos al tradicional y a sus fundamentos: la división sexual del trabajo.

IV. MODOS RELACIONALES EN EL ESPACIO FAMILIAR

A pesar de los importantes cambios sociales acontecidos en la institución familiar, las representaciones sociales dominantes corresponden todavía, mayoritariamente, al modelo familiar nuclear con división de roles asignados por género. De este modo, observamos que la apenas incipiente representación de otros modelos familiares en el imaginario colectivo causa importantes perjuicios a las personas que integran las familias reconstituidas. El modelo familiar nuclear, como tal, resulta en la mayoría de las ocasiones inoperativo para estas nuevas configuraciones familiares, más aún cuando las figuras maternas y paternas permanecen presentes en la vida de los descendientes, a pesar de una situación de divorcio previa.

Por otra parte, en nuestro estudio pudimos comprobar que todavía permanecían muy presentes los mandatos tradicionales de género en las familias observadas, aunque también se identificaron nuevas cogniciones y valores. De este modo, en cuanto a las figuras masculinas de la muestra, se identificaron importantes permanencias en los modos tradicionales de ejercer la paternidad. Sobre todo, en aquellos casos de los hombres de mayor edad. Nos referimos a modos de paternidad con tintes autoritarios o con una baja implicación directa en el cuidado físico y emocional de sus descendientes. Del mismo modo, se observó, mayoritariamente, una baja preocupación por el cuidado del *clima relacional* del nuevo espacio doméstico y una baja participación en la asunción de la corresponsabilidad en las tareas del hogar. Igualmente, la relación con sus hijastros e hijastras tendía a ser algo distante y con algunos tintes autoritarios.

Sin embargo, la mayoría de los hombres más jóvenes tendían a establecer nuevos tipos de relaciones con sus descendientes, relaciones más próximas y democráticas, asumiendo de un modo protagonista el cuidado de estos. Igualmente, se observó una mayor preocupación por el cuidado del *clima relacional* del espacio doméstico, tratando de

establecer relaciones de confianza y cariño con sus hijastros e hijastras y una mayor asunción de las responsabilidades domésticas.

En cuanto a las mujeres entrevistadas, se verifica que el modelo tradicional de maternidad permanece fuertemente arraigado, pues, aunque las mujeres entrevistadas estaban empleadas y, además, desarrollaban numerosas actividades fuera del hogar (ocio, formación, etc.), la mayoría tendía a asumir la responsabilidad total del cuidado de sus descendientes. Se atribuye a este modo de ejercer la maternidad explicaciones de carácter biologicista o naturalistas asociadas al hecho de ser mujer.

No obstante, la mayoría de las mujeres de la muestra rechazan asumir la responsabilidad principal del cuidado de sus hijastros e hijastras. Entienden que esta función debe ser asumida por el padre de estos, cuando estos pasan tiempo con ellos. Además, el hecho de que la madre permanezca presente en la vida de los menores provoca que las madrastras decidan no asumir funciones maternas con los mismos, aunque sí optan por asumir una responsabilidad de un cuidado *secundario*.

En este sentido, consideramos que la coexistencia de madre y madrastra en la vida de un menor da entrada a un cuestionamiento sobre el carácter normativo de la figura maternal tradicional. No solo por la presencia de la madrastra en sí, como una figura que puede sustituir, complementar o incluso competir con la figura materna, sino que, además, posibilita enormemente la entrada de un nuevo rol parental: el padre que se responsabiliza del cuidado principal de sus hijos e hijas sin transferir el mismo a una figura femenina.

Por otra parte, consideramos relevante destacar las diferentes estrategias residenciales de las familias observadas. En este sentido, resulta importante señalar que la mayor parte de las mujeres entrevistadas muestra una mayor preocupación que los hombres sobre los posibles conflictos que pudieran originarse a causa de la convivencia y sobre las consecuencias que estos podrían derivar en los descendientes y en la propia pareja, lo que, en ocasiones, les ha representado optar por no compartir residencia como estrategia de evitación de conflictos (Rivas 2008; 2013). En este sentido, destacamos la importancia que la independencia económica representa para las mismas. Sin embargo, se

observa que los hombres tienden a preferir la convivencia de la nueva configuración familiar, pues de algún modo perciben que así su vida será más plena que viviendo separados de su pareja.

De otro lado, el hecho de compartir una residencia es interpretado por todas las personas entrevistadas como un factor clave a la hora de autoperibirse como familia. Del mismo modo sucede cuando la pareja tiene un hijo o una hija en común, pues este hecho dota de un sentimiento de pertenencia a todos los componentes de la nueva organización familiar.

Finalmente, en cuanto a los modos de administración y control de la economía doméstica, se observa una clara tendencia hacia la autonomía en la gestión de los ingresos de cada miembro de la pareja. En la mayoría de los casos, ambos mantienen cuentas separadas, compartiendo solo una cuenta para gastos comunes. Esta circunstancia es especialmente valorada por las mujeres entrevistadas, pues perciben un menor grado de dependencia hacia sus parejas, administrando mejor sus necesidades particulares.

V. CONCLUSIONES

Las familias reconstituidas encarnan una nueva representación de roles intrafamiliares que pueden contribuir a la transformación de la normatividad doméstica y, por tanto, como primer agente socializador que son, contribuir al cambio de las cogniciones entorno a las relaciones de género de un modo más general.

Por otra parte, este tipo de familia, aunque todavía es minoritario, es el que mayor crecimiento viene experimentando durante los últimos años (Castro Martín y Seiz Puyuelo 2014).

Estas familias, además, como ya hemos señalado, enfrentan numerosas dificultades a la hora de constituirse, pues el peso en el imaginario colectivo del modelo familiar nuclear como modelo normativo provoca que otro tipo de organización familiar resulte anómalo e incluso pernicioso.

Por todo ello, consideramos que, desde el diseño de políticas públicas, desde las normativas específicas para la custodia de los hijos y para la protección de sus derechos y desde espacios de sociabilidad públicos, como las escuelas de primaria, entre otras, es necesario realizar trabajos sociológicos con perspectiva de género, que nos aporten evidencias científicas que posibiliten un mejor conocimiento de los cambiantes y crecientes procesos de reconstitución familiar.

BIBLIOGRAFÍA

- Bauman, Zygmunt. 2014. *Amor líquido*. México: Fondo de cultura económica.
- Castro Martín, Teresa y Marta Seiz Puyuelo. 2014. «La transformación de las familias en España desde una perspectiva demográfica». Documento de trabajo 1.1. para el *VII Informe FOESSA*. Recuperado de: www.foessa.es/informe. Capítulo 1.
- Grau, Claudia y María Fernández. 2015. «Relaciones de parentesco en las nuevas familias. Disociación entre maternidad/paternidad biológica, genética y social». *Gazeta de antropología*, 31(1), artículo 02. Recuperado de: <http://www.gazeta-antropologia.es/?p=4660>.
- Jociles, María Isabel y Ana María Rivas. 2016. «Cambios en la concepción y representación del parentesco a raíz del uso de las técnicas de reproducción asistida con donante». *Ankulegui*, 20: 63-78.
- Palomar Vereá, Cristina. 2005. «Maternidad: historia y cultura». *La ventana. Revista de estudios de género*, 3(22), 35-67.
- Rivas, Ana María. 2008. «Las nuevas formas de vivir en familia». *Cuadernos de relaciones laborales*, 1: 179-202.
- . 2012. «El ejercicio de la parentalidad en las familias reconstituidas». *Portularia*, XII (2): 29-41.
- . 2013. «Estrategias residenciales y procesos de recomposición familiar». *Papers revista de Sociología*, 98: 103-206.

- Saletti Cuesta, Lorena. 2008. «Propuestas teóricas feministas en relación al concepto de maternidad». *Cátedra*, 7: 169-183.
- Walker, Stephen y Len Barton. 1983. «Gender, class and education: a personal view». En *Gender, Class and Education*, ed. Stephen Walker y Len Barton. New York: Falme.

UN RETRATO DE SOR MARÍA DE ÁGREDA, EJEMPLO DE MUJER DE SU TIEMPO

Premio Trabajo Final de Grado (TFG)

SHEILA PARRA GÓMEZ
Trabajo final del grado en Historia y Patrimonio
de la Universitat Jaume I

Resumen

En el presente artículo se exponen las pesquisas que resultaron del trabajo final del grado en Historia y Patrimonio titulado «Sor María de Ágreda, conociendo a la consejera de Felipe IV» (presentado en el año 2017), en el que, mediante diferentes elementos que compusieron la vida de la monja conceptista, se fue profundizando en su personalidad, más allá de ser la consejera real, y se constituyó, de este modo, el perfil de una mujer de su tiempo, ya no solo la religiosa —o fundadora, como veremos—, sino otros arquetipos. El resultado final fue el de mostrar a la mujer, no solo a la abadesa que obraba milagros o que influía en la élite, sino a la persona que reflejan todos esos relatos magníficos o que silencian otros tantos.

INTRODUCCIÓN

APESAR DE LOS GRANDES PASOS que se han venido dando en pos de un mundo en clave de género, si hay algo que sigue siendo necesario son los estudios que den a la mujer el lugar que se le ha vetado y la voz que le se le ha enmudecido. La mayor ignominia de negar a alguien su aportación no es robarle solo su protagonismo o

su valía, sino también evitar su repercusión en los otros. Si se borra a una parte de la sociedad del canon cultural (López Navajas 2016, 20-21), no solo mostramos un universo incompleto, sino que no le damos las alas que inspirarán a la sociedad de forma íntegra.

Encontraremos las respuestas a las cuestiones que puede suscitar el papel de la mujer en las diferentes épocas solo si indagamos en aquella literatura concreta, pues, por lo general, la historia que seguimos aprendiendo en los centros de enseñanza sigue siendo una económica y política, que no habla de minorías sociales —como mucho las limitan a los márgenes y anexos (López Navajas 2016, 290)—, por lo que se convierte en indispensable la tarea de ampliar esos contenidos para dar cabida a una historia que existió, que fue real y que aportó su grano de arena en el devenir de los acontecimientos.

Teniendo esto presente, lo que motivó la elección de tema para el trabajo fue el descubrir alguna figura femenina de época moderna, tanto para conocer esta de forma detallada como para ponerla en valor. Sor María de Ágreda (1604-1665), una de las mujeres más destacadas de su tiempo, cuya fama atravesó fronteras, planteaba la posibilidad de indagar en un referente cultural (debido a su faceta literaria), así como contemplar un ejemplo de autoridad, de la que tanto escaseaban las mujeres en el siglo XVII, entre otros elementos.

Como en toda investigación, se plantearon unos objetivos, siendo el principal de ellos el de escrutar en el papel de sor María como evangelizadora, consejera y escritora —prueba de que, además de ponerla en valor, se necesitaba conocer los aspectos de ella que menos visibles son—. Los objetivos secundarios fueron intentar averiguar el nivel de influencia que tuvo con el monarca, componer el ideario iconográfico de su figura e intentar entender la paralización en cuanto a su canonización (que sigue sin frutos).

El enfoque que se tuvo en la investigación fue histórico-hermenéutico, puesto que se examinaron diferentes fuentes documentales (correspondencia, libros, etc.), para crear un relato que ayudase a comprender tanto las relaciones humanas como los arquetipos de la época,

así como para esclarecer la influencia de nuestra protagonista y su aportación cultural, como señalaban los objetivos.

Desde el enfoque histórico-hermenéutico la realidad se construye socialmente, no hay por tanto una realidad única, tangible, fragmentable, sobre la que la ciencia pueda converger. La realidad existe, pero como construcción holística-configuracional, sistémica-compleja, neurocientífica, ecológica, delimitada en su sentido y significado, intra e intersubjetivamente, conflictiva y dialéctica en su naturaleza, estructura y dinámica (Ortiz 2015, 15-19).

La metodología, por tanto, fue interpretativa-comprensiva (Ortiz 2015, 145), puesto que la revisión bibliográfica otorgó una información que, comparada entre sí y reflexionada, dio luego una exégesis. Para ello, además de la citada correspondencia que mantuvo sor María con el rey Felipe IV y con otras personalidades, se buscó, de una parte, bibliografía sobre la etapa histórica en la que vivió y, de otra, la historia de la mujer del siglo XVII concretamente, así como estudios de aquellos autores que han dedicado páginas a la abadesa.

Toda esta búsqueda se categorizó por cuestiones, es decir, tuvo lugar a través de aquellas partes que componían la vida de sor María. A la vez que dichos apartados introducían datos sobre ella, también configuraron la historia política, económica y, sobre todo, social de su tiempo.

Antes de profundizar en el desarrollo de los resultados, que es lo que nos mueve en este artículo, cabría añadir que dos (casi tres) años después de la elección del título para el trabajo, «Sor María de Ágreda, conociendo a la consejera de Felipe IV», se hace más visible que nunca que cuando uno comienza a caminar por el sendero del feminismo se va quitando capas del machismo con el que —inevitablemente— ha sido educado, puesto que, actualmente, modificaríamos el título para evitar que la frase de presentación de sor María hiciera referencia a que era consejera de Felipe IV. Esto es que, hoy en día, pensamos que se debe exponer su figura sin pretender que la importancia que la rodea fuera su speditación a un hombre.

I. LA TRASCENDENCIA DE SOR MARÍA

Como hemos dicho, en el trabajo se investigaron una serie de hitos de la vida de sor María de Ágreda, a saber: su biografía más vital, su misticismo, su epistolario, su faceta de escritora y la iconografía que la rodeaba. Estos diferentes apartados del índice fueron dando información relevante no solo para cumplir los objetivos, sino para componer un relato que podríamos tachar de «currículum oculto» (Bel Martínez 2016, 220), ya que, insistimos, nos ayudó a ver la historia política, económica y social del siglo XVII.

Comenzaremos a exponer nuestros resultados hablando de la dimensión evangelizadora de la abadesa. Aquí cabría separar dos crónicas: la propiamente mística y aquella que es definida mediante los arquetipos de mujer. De la primera, poco diremos, ya que sobre la bi-locación y sus otros arrebatos solo se llegó a la conclusión de que la biografía de la monja resultó muy *rentable* para los franciscanos e incluso para la propia sor María. Además, toda la justificación sobrenatural servía para explicar por qué la abadesa destacaba en inteligencia, es decir, puesto que se consideraba peligroso que la mujer alcanzara tales cotas de razón, solo la explicación divina lo hacía plausible.

En cuanto a los arquetipos, se hizo necesario revisar la literatura de los roles de la mujer, puesto que no podíamos ubicar y explorar el arquetipo de fundadora sin contextualizar y compararlo con los otros. Y es que, a lo largo de la historia, ha venido sucediendo que el papel de la mujer estaba totalmente marcado por prototipos ideales, que eran poco más que una guía para tratar de controlarla y que poco tenían que ver con la realidad en la mayoría de los casos.

Durante los siglos modernos [estos prototipos] provienen [...] de las Sagradas Escrituras o de literatura clásica, y todas ellas son utilizadas indistintamente por los escritores sagrados y profanos, para caracterizar valores morales o estados anímicos, y ejemplarizar situaciones concretas en que las personas se enfrentan a una gran prueba, espiritual o material (López-Cordón 1994, 88).

De ahí que, además de definir cómo era y debía ser la mujer religiosa, también se descubrió cómo eran y debían ser las mujeres en otros ámbitos: las mujeres fuertes y heroínas, como Circe, Medea, Rut o Ester; las vírgenes o doncellas, como las santas romanas, Inés, Cecilia, etc.; las penitentes, como María Magdalena; las casadas, como Catalina de Suecia, etc. No obstante, de entre todas, las casadas y las monjas fueron los dos arquetipos que más se amoldaron a la realidad (López-Cordón 1994, 92-99).

El principal fruto de este apartado fue comprender que, a pesar del Concilio de Trento, mujeres como nuestra protagonista alcanzaron cotas de poder otrora inimaginables para ellas. Una fundadora no solo tenía el control de su convento, sino que, como se desprende de la vida diaria de sor María y de su correspondencia, el alcance de su poder llegó mucho más allá de las paredes de su abadía (Morte Acín 2015, 300). A esto cabe añadir que el convento se presentaba como la única vía de escape, junto con el matrimonio (e incluso tras este, pues ser monja era lo único que podía disolver una pareja), para las mujeres, a no ser que fueran de vida disoluta. Si una mujer del siglo XVII no estaba casada ni con un hombre ni con Dios, no podía ser respetada ni hacerse un lugar en la sociedad. Así, los conventos se convirtieron en templos del poder, del saber y de la libertad (entiéndase esta como la libertad de poder estudiar, escribir, formarse, etc.) (Morte Acín 2012, 214).

En segundo lugar, como marcaron nuestros objetivos, se analizó el papel de sor María como consejera. Aquí los contenidos tuvieron un fuerte componente belicista, puesto que, aunque se observaron los estilos de la correspondencia (en la cual había unos protocolos muy marcados) y los datos más personales (sueños, pensamientos, amistades, etc.), lo que centró el contenido de las misivas entre la monja y el monarca fueron las convulsiones de la época (la crisis catalana, la guerra de los Treinta Años, etc.).

No obstante, las conclusiones sobre la influencia de sor María con el rey Felipe IV fueron que el poder que esta ejerció fue mínimo

(Baranda 1991). Pareció haber cierta inclinación a la hora de apartar a Luis de Haro como válido tras los consejos de la monja, pero en ninguno de los otros eventos que rodeó al monarca se puede demostrar que ella estuviera detrás. No cabe duda de que sor María fue, eminentemente, consejera espiritual del rey. Este, aunque piadoso, era débil de espíritu y necesitó con frecuencia y vehemencia las palabras de sor María para expiar sus pecados.

Aun así, que una mujer como ella, de humilde cuna, lograra esa licencia nos demostró la relevancia que alcanzó en las otras facetas de su vida, puesto que, aunque actualmente es presentada, en primer lugar, como consejera del rey (incluso nosotros cometimos ese error), en su tiempo ella ya contó con una trascendencia que le granjeó no solo la visita del mismísimo monarca a su convento, sino la fama mundial (esto, sobre todo, a causa de la bilocación y, posteriormente, por su obra).

Ahora bien, el tercer elemento que fue objeto de estudio, su faceta de escritora, nos aportó datos de su formación. Y es que, aunque en su infancia sor María recibió una educación modesta, gracias a poder elegir los libros de su convento y también a través de su correspondencia, fue adquiriendo una formación que le permitió evolucionar (Chicharro 2013, 193-196). No se observa la misma redacción en sus primeras cartas que en las últimas, así como en sus primeras obras y en su *Mística Ciudad de Dios*, obra culmen de su vida. Nuevamente, aquí se ponía de manifiesto la dificultad de la mujer del siglo XVII para recibir formación académica y cómo el convento colaboró en ello.

Finalmente, con las obras de sor María, además de comprender que la polémica que rodeó a la *Mística Ciudad de Dios* fue (quizá) la causa por la que sigue sin ser canonizada y conocer su originalidad —los escritos religiosos de la época los protagonizaban Dios y Jesucristo, pero la *Mística...* era exclusivamente sobre la Virgen María—, se puso de relieve la importancia que sor María le daba al papel de la mujer. Por otra parte, y no menos importante, descubrir el legado literario de la monja la situó en nuestro canon cultural, algo que debería trasladarse

a otras esferas y así, quizá, dejaríamos de conocer a sor María por su faceta de consejera, para descubrir a la artista.

II. CONCLUSIONES

Aunque nuestras conclusiones en el trabajo de fin de grado fueron más extensas, hemos obviado aquellas menos relevantes, puesto que la idea global consistió en destapar las tres facetas ya expuestas en el apartado anterior y, a través de ellas, alcanzar el objetivo principal que se había fijado.

Sin ser conscientes, algo que se logró en su momento, al poner en valor la figura de la monja, fue desvincularla del rey Felipe IV, al que —como criticábamos— parece supeditada, y es que, además de analizar su influencia sobre este (algo que *a priori* le confería a la mujer cierta autoridad), si algo se refleja en nuestro trabajo y también en este artículo (solo unos párrafos arriba) es que sor María tiene valor por sí misma y ya lo tenía en su tiempo, pero no por ser la consejera real adquirió dicho valor.

Como se ha venido indicando, el relato de la abadesa, además de darnos a conocer su lado menos mediático, nos ofreció una historia ampliada sobre elementos de la historia social de la que tan necesitados estamos (también nos dio elementos de política, pero de esta conocemos más de la que nos es útil para ser ciudadanos empáticos y comprometidos). Por lo tanto, y para acabar, nos satisface haber realizado una investigación en la que, además de estimar la crónica de una mujer en concreto, hemos dado voz a la parte del relato que siempre se silencia.

BIBLIOGRAFÍA

- Baranda Leturio, Consolación (ed.). 1991. *Correspondencia con Felipe IV: religión y razón de estado*. Madrid: Castalia, D.L.
- Bel Martínez, Juan Carlos. 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 de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 22: 219-233. Recuperado de: http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0214-3402/article/view/aula201622219233/17879.
- Chicharro Crespo, Elena. 2013. «La correspondencia familiar en el ámbito conventual femenino: cartas de María de Jesús de Ágreda a la Duquesa de Albuquerque». *VS*, 20: 191-213.
- López Cordón Cortezo, María Victoria. 1994. «La conceptualización de las mujeres en el antiguo régimen: los arquetipos sexistas». *Manuscritos*, 12: 88-99. Recuperado de: <https://ddd.uab.cat/record/39473>
- López Navajas, Ana. 2016. *Las mujeres que nos faltan. Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales escolares*. [Tesis doctoral.] Valencia: Universidad de Valencia. Recuperado de: <http://roderic.uv.es/handle/10550/50940>
- Morte Acín, Ana. 2012. Que si les oían reñir o maltratar el marido a la mujer la socorriesen: Familia, vecindad y violencia contra la mujer en la Edad Moderna. *Revista de Historia Moderna*, 30: 211-227.
- . 2015. «Tradiciones y pervivencias medievales en los modelos de santidad femenina en la Edad Moderna: curaciones, milagros y mediación». *Medievalia*, 18(2): 297-323.
- Ortiz Ocaña, Alexander. 2015. *Enfoques y métodos de investigación en las ciencias sociales*. Bogotá: Ediciones de la U.

III. COMUNICACIONES

GÈNERE, IDENTITAT LECTORA I IDENTITAT DE LES MESTRES DES DE LA LITERATURA INFANTIL I JUVENIL EN LA FORMACIÓ INICIAL DE MESTRES

CONSOL AGUILAR RÓDENAS

Investigació i innovació docent a la Universitat Jaume I

Resum

Aquest projecte d'innovació educativa lligat a l'aprenentatge dialògic i a la teoria educativa crítica es va implementar el curs 2018-2019. Cal transformar l'absència curricular generalitzada del gènere en la formació inicial de mestres a l'UJI. Des de la LIJ hem treballat la sensibilització i formació en gènere de l'estudiantat, des de la implementació de la reflexió curricular i literària, sobre la identitat professional de les mestres i la reconstrucció de la identitat literària de l'estudiantat, des d'accions educatives concretes —basades en les evidències científiques que ens ofereixen l'educació, el gènere i el feminisme— per poder seleccionar llibres de qualitat literària i estètica lligats al gènere en el seu futur professional, sense fer un ús instrumental de la literatura

I. PER QUÈ?

LA COMUNICACIÓ S'INSCRIU en un projecte d'innovació educativa de DLIJ (didàctica de la literatura infantil i juvenil), lligat a l'aprenentatge dialògic i la teoria educativa crítica desenvolupat a la nostra universitat el curs 2018-2019. El projecte «LIJ, Mestres i Gènere» s'ha implementat en una classe de quart curs de

la titulació de Mestra/e, de l'especialitat d'educació primària. Està demostrada l'absència curricular generalitzada del gènere en la formació inicial de mestres a l'UJI (Aguilar 2015) i, consegüentment, la necessitat de transformació d'aquesta realitat des de la implementació de la legislació estatal i autonòmica vinculada a gènere i a educació (articles 24 i 25 de la Llei d'Igualtat), així com des del Pla director de coeducació valencià i des del contingut estatutari de l'UJI (Estatuts UJI, art. 119.1 i art. 5, d i j).

II. OBJECTIUS

- 1) Reflexionar sobre el model d'identitat professional en el qual es formen les futures i els futurs mestres, vinculant-lo amb l'educació literària des de la literatura infantil i juvenil (LIJ), qüestionant les relacions asimètriques de poder que es produeixen a l'aula i articulant estratègies per poder transformar les desigualtats que aquestes relacions i els seus (ab)usos tenen en la vida de les persones.

És molt important en una professió feminitzada com és el cas del magisteri. La docència en educació infantil està pràcticament feminitzada. En primària, amb dades del 2017, ha baixat un 45 % d'homes, tot just hi ha un home mestre per cada cinc mestres. Tanmateix, a pesar de la desproporció numèrica, ocupen molts dels llocs de poder dels centres, el 38,7 % de la direcció dels col·legis i el 25 % dels caps d'estudi són homes (Silió 2017). El 2013 el projecte de recerca «Les dones en els continguts de l'ESO» (López Navajas et al. 2009), en què es van analitzar 109 manuals de tres editorials en totes les assignatures dels quatre cursos de l'ESO, va evidenciar l'escassa presència de dones, la seva pràctica exclusió de la visió de món que es trasllada des de l'ensenyament i, consegüentment, la manca de rigor en els continguts acadèmics

Cal recuperar la memòria educativa de la professió de mestra i la genealogia de les mestres rellevants, des del gènere vinculat a la LIJ, contextualitzades en la innovació educativa, des de la construcció d'identitats unides a la coeducació, recuperant, des del compromís, el necessari paper del professorat en la política cultural i educativa. D'un total de 86 estudiants de quart curs de l'assignatura MP1034 en la qual es va implementar el projecte, 25 eren homes i 61 dones, novament cal remarcar que és una professió feminitzada. Cal remarcar que el nostre estudiantat també ha estat socialitzat ens uns codis concrets de gènere (Epstein i Johnson 2000) i que, com assenyala Gloria Arenas seguint De Lyon i Widdowson Migniudo (1989) (Arenas 2006, 94):

Cuando una «mujer» entra en una escuela como profesora trae consigo no solamente su experiencia profesional y su conocimiento, sino su experiencia como mujer adquirida en la sociedad, y como la sociedad no puede separarse con toda libertad de la escuela, ni la escuela puede dejar fuera las estructuras de poder y dominio, trae consigo las influencias de estas estructuras de poder de la sociedad, que permanecen con el significado que tienen. El sexo, la raza, la clase social, una sexualidad desprestigiada, una autoestima baja, son los factores más importantes que van a influir en las mujeres, así como la manera en que se consideran y son tratados estos factores en la escuela.

La formació en gènere necessita sensibilització i, a més, formació relacionada amb una sòlida base conceptual, imprescindible en la transformació de la desigualtat des de la construcció d'una ciutadania crítica. Carmen Rodríguez evidencia la confusió entre igualtat d'accés a la universitat amb un tractament igualitari a estudiants i estudiantes (2002, 212), remarcant el paper de la socialització mitjançant els programes de formació de la universitat que mostra, clarament, com s'entenen els aprenentatges sobre la docència en contextos concrets de formació universitària (Rodríguez 2002, 173).

- 2) Reflexionar sobre la identitat literària de l'estudiantat de formació inicial des de la DLIJ, amb criteris de rigor científic, vinculant

la base conceptual i l'experimentació amb la pràctica. I, a més, desenvolupar la seua pròpia formació literària, per ser capaços d'implementar el contingut legislatiu en gènere, sent capaços de seleccionar LIJ de qualitat estètica i literària, des de criteris clars i argumentats, amb una finalitat literària i no des de l'utilitarisme curricular.

No podem defensar en cap cas la introducció de qualsevol llibre a les aules si no té qualitat literària i estètica encara que tracten el gènere. Perquè ni la LIJ, ni el gènere es poden treballar acadèmicament des de materials que banalitzen o redueixen els conceptes més importants. Hem de donar a conèixer al nostre estudiantat LIJ de qualitat.

La majoria de les 86 estudiants i estudiants que han participat en el projecte, un 71,4 %, no s'havien informat sobre gènere abans de la nostra assignatura; la resta, un 28,5 %, se n'havien informat superficialment.

El darrer informe sobre hàbits de lectura (Federación de Gremios de Libreros de España 2018) assenyala que, a partir de segon de l'ESO, es produeix una deserció de la lectura. La raó és que des del sistema educatiu no s'ha aconseguit una educació literària que els incite, des del plaer, a continuar llegint. Una part d'aquest mateix estudiantat serà el que, posteriorment, es convertirà en estudiantat de la titulació de Mestre/a. Cal implementar una didàctica de la literatura que incloga aquelles teories i pràctiques que produeixen transformació en l'estudiantat, afavorint l'educació literària en la seua formació com a mestres. Cal tenir en compte que la formació rebuda a la titulació de mestre pot transformar la identitat literària de l'estudiantat, construïda, com assenyala Duszynski (2016), des de la seua pròpia història com a lectores i lectors.

Les investigacions realitzades en el context de formació inicial de mestres en els últims quinze anys (Larrañaga i Yubero 2005; Díaz 2008; Tabernero 2013; Colomer i Munita 2013; Munita 2013; Granada i Puig 2014; Dueñas, Tabernero, Calvo i Consejo 2014, Yubero i Larrañaga

2015; Munita 2018; Álvarez-Álvarez i Pascual-Díez 2020) mostren la desafecció per la lectura del nostre estudiantat i l'ús instrumental que fan quan és el tema el que predomina, amb efectes posteriors en el context escolar, com la seua incapacitat per fer una selecció de LIJ de qualitat literària i estètica lligada a la competència literària del seu futur alumnat. La formació en LIJ apareix com una necessitat inqüestionable en la formació de mestres. La manca de formació en LIJ en les futures mestres i els futurs mestres origina que, per exemple, excloguen llibres amb temàtiques o situacions problemàtiques, rebutgen la fantasia davant el realisme, rebutgen il·lustracions o lèxics que, segons elles i ells, els xiquets i les xiquetes no poden comprendre... és a dir que no tinguen la capacitat de valorar els textos literaris o les il·lustracions (Díaz Armas 2008; Tabernero 2013; Munita 2018).

- 3) Afavorir eines conceptuals i accions educatives concretes que sensibilitzen i formen l'estudiantat de formació inicial de mestra i mestre per poder seleccionar llibres en el seu futur professional, implementant en el currículum la legislació en gènere, per tenir la capacitat d'incorporar a la biblioteca d'aula i al pla de lectura de centre la igualtat efectiva, la lluita contra la violència de gènere, la diversitat sexual, la recuperació de la memòria històrica educativa femenina i la recuperació de la genealogia de dones en el cànon disciplinar de la LIJ des d'una concepció plural del cànon literari.

Cal evidenciar com ens recorden Raúl Carretero i Alberto Nolasco que una cosa és la legislació en gènere i una altra la ideologia del professorat que ha de implementar-la, amb les conseqüències que es deriven assenyalant que «no està clar si els futurs docents estan en disposició d'implementar aquestes normes i desenvolupar una educació efectivament no sexista» (Carretero i Nolasco 2019, 295-296).

III. METODOLOGIA

Cal tenir en compte les evidències científiques que ens ofereixen l'educació, el gènere i el feminisme. Identificar el treball educatiu relacionat amb el gènere només amb metodologies i recursos és una visió reduccionista. Henry Giroux ens recorda que hem de rebutjar la metodologia crítica des d'una visió errònia i reduccionista, perquè va lligada a una determinada opció ideològica educativa (Giroux 2008, 17-20), uneix teoria i pràctica des del compromís i dóna poder a l'estudiantat com a agent crític a favor del canvi social, creador actiu de la cultura on viu.

Les eines de les nostres accions educatives han estat les següents:

- a) Debats assemblearis sobre articles científics que abordem i debatem en profunditat. A classe aquest curs hi ha estudiantat procedent de diversos països (Marroc, Romania) i de diversos llocs d'Espanya, amb diferents identitats sexuals, amb diferents posicionaments religiosos, ideologies diverses, procedents de diferents contextos socials i culturals. Eixa diversitat és enriquidora. El primer dia la classe es constitueix en assemblea permanent entenent l'assemblea com a eina de democràcia. Les interaccions es converteixen en un mitjà d'humanització dialògica. Debatem des d'un aprenentatge dialògic basat en arguments de raó i no de poder. Treballem des de la pedagogia de la pregunta freireana i no des d'una pedagogia de la resposta.

- b) El llibre de cada dia. Cada classe comença amb la lectura d'un àlbum de LIJ per algun estudiant o alguna estudianta de la classe que ens acosta a les noves produccions literàries de qualitat literària i estètica inqüestionable per recuperar el plaer de llegir i per ampliar l'experiència lectora, que complementem amb altres àlbums lligats al gènere. Àlbums com *Oliver Button es una nena* (Tomie de Paola 2002), *¡Mi maestra es un monstruo!* (Peter

Brown 2016), *El punto* (Reynolds 2005) *Me llamo Yoon* (Noé Carlain-Ronan Badel 2017)... De cada llibre hi ha nous itineraris en els fòrums i nous suggeriments: *Matilda* (Roald Dahl 2004), *¡¡¡Gela se ha vuelto vampira!!!* (Fina Casalderrey 2008), *La escuela secreta de Nasreen. Una historia real de Afganistán* (Jeanette Winter 2010), *Cómo funciona la maestra* (Susanna Mattiangeli i Chiara Carrer 2013), *La profesora que hacía faltas de ortografía* (Cuca Canals 2014), *El zorro y la maestra* (Manuel Rivas 2014), *Mi Primer Amor* (Brane Mozetic 2016), entre altres llibres lligats a temes de gènere com la igualtat efectiva, la violència de gènere, la diversitat sexual, la diversitat funcional o la diversitat cultural.

- c) L'aula virtual organitza la nostra feina. Tota la informació és pública i compartida. I amplia des de centenars de fòrums el treball a l'aula amb recursos hipertextuals i hipermodals, amb contingut intertextual per contrastar i complementar la informació del treball a classe i generar interaccions, investigació, lectura i escriptura en l'estudiantat. El contingut dels fòrums és interdisciplinar i interrelaciona el context històric, el gènere i la LIJ. L'estudiantat ha deixat 894 empremtes escrites als fòrums, 194 grupals (10 grups-reduïts) i 700 individuals. Cal remarcar que són voluntàries. No entrar no penalitza. Això demostra el seu interès.
- d) Els diaris dialògics inclouen tot el que fem, en constant (re)construcció col·lectiva. Suposen un recull longitudinal del que fem, que podrem avaluar com un procés, però a més possibiliten l'accés a les formes en què les professores i els professors construeixen i reconstrueixen les seues perspectives interpretatives quan fan servir les dades de les seues aules (Cochran-Smith i Lytle 2002, 58).

- e) La tertúlia literària dialògica (TLD) entén la lectura com un procés intersubjectiu de creació de sentit, de relació entre el text i el context. A les TLD afloren i es transformen molts dels problemes lligats a la seua identitat lectora. Relacionem el text i el context de l'obra amb el nostre propi context .
- f) Els tallers d'il·lustració, imprescindibles en l'estudi rigorós de la LIJ, amplien des de la pràctica el contingut dels articles acadèmics ja debatuts a l'assemblea. Són imprescindibles per abordar l'àlbum en el qual interactuen text i imatge.
- g) Seminaris: aprofundim conceptualment diversos aspectes del gènere vinculats a la LIJ des de materials que ens allunyen del discurs únic, a autors i autores i il·lustradores i il·lustradors per reflexionar sobre els conceptes analitzats. Hem desenvolupat, a més, diversos itineraris lectors que lliguen la cultura acadèmica i la cultura popular des de la intertextualitat i hem descobert llibres de LIJ on les protagonistes són dones mestres de diversos posicionaments educatius que ens ajuden a reflexionar sobre cada posicionament lligat amb la realitat escolar.

A més desenvolupem altres tres itineraris. 1) Per a conèixer la nostra genealogia de mestres, les que no apareixen en el currículum, contextualitzant amb altres figures importants que en els diversos períodes sociohistòrics defensen l'educació de la dona i apropant-nos a llibres de LIJ i llibres informatius sobre elles, huit mestres imprescindibles de les que, amb l'excepció de Maria Montessori, no havien sentit parlar, apropant-nos a la seua biografia i mostrant llibres informatius per incloure a la biblioteca escolar: Safo de Lesbos (602 a. C. - 580 a. C.), creadora de la primera escola de nenes de la història, la Casa de les Muses; Hipatia d'Alexandria (355-370 a 415), de l'escola neoplatònica d'Alexandria, amb un alumnat divers culturalment, religiosament i ètnica; Duoda de Septimània (segle IX), autora del primer tractat sobre

educació, el *Liber manualis*; Anna Pestalozzi (1738-1815), que va compartir i va inspirar el treball del seu marit Johann Heinrich Pestalozzi; Maria Montessori (1870-1952), la primera dona metge d'Itàlia, creadora del projecte de la Casa dei Bambini, impulsora de la pedagogia científica; Elise Freinet (1888-1983), cofundadora de l'educació popular amb el seu marit, Celestin Freinet; Maria de Maetzu (1881-1948), pedagoga, directora de la Residència de Senyorettes i del Lyceum Club Femení, doctora honoris causa pel Smith College als EUA entre molts altres mèrits, i Leonor Serrano Pablo (1890-1942), pedagoga, advocada i feminista, montessoriniana. Després passem a la nostra pròpia genealogia de mestres vinculada al territori. 2) Les mestres en el cinema. Abordem els estils professionals (positius o negatius) d'aquestes mestres que impacten socialment i, a més, les adaptacions cinematogràfiques de LIJ amb mestres protagonistes. 3) Les mestres en la pintura. Ens acostem a quaranta obres pictòriques des del segle XVII al segle XX que tenen en comú el protagonisme de les mestres, les quals ensenyen a llegir a les seues aules, des de diversos contextos històrics, socials, i escolars, i llegim les obres des del nostre context sobre una constant: la lectura, el seu ensenyament i el seu aprenentatge, i el plaer de compartir-la. Els darrers dos aspectes des de la intertextualitat.

IV. AVALUACIÓ

Avaluació entesa com un procés rigorós i complex per valorar el que hem après afavorint la transformació de les desigualtats en la societat civil. Hem aconseguit un espai segur de sensibilització, formació i investigació (pro)activa de l'estudiantat, des d'una lectura dialògica i democràtica de textos i imatges, des d'un currículum que afavoreix processos democràtics de transformació de les desigualtats socials lligades al gènere, des d'un coneixement interdisciplinari i no fragmentat, des

del protagonisme de l'estudiantat com a subjectes de l'acció educativa i no com a objectes.

S'han acomplert els continguts de recerca i innovació en gènere, l'objectiu del programa marc europeu Horitzó 2020, la legislació educativa estatal i autonòmica en matèria de gènere, els objectius 4 i 5 de desenvolupament sostenible (2012-2022) i la finalitat d'una educació crítica a la universitat inclosa en la Declaració Mundial de l'Educació Superior de la Unesco de 1988.

V. RESULTATS

A més d'una avaluació rigorosa —que inclou l'autoavaluació de l'estudiantat, l'avaluació de la professora feta per l'estudiantat, l'avaluació de l'estudiantat feta per la professora i l'avaluació de l'estudiantat de l'aprenentatge dialògic on ens posicionem—, l'avaluació del projecte per part de l'estudiantat ha estat la següent: el 100 % de l'estudiantat opina que el contingut del projecte desenvolupat a l'aula de classe i a l'aula virtual facilita el coneixement de l'educació literària des de l'opció crítica lligada al gènere per poder desenvolupar la seua futura tasca i els ha oferit criteris per seleccionar obres de LIJ per a la biblioteca d'aula i per al pla lector de centre. El 100 % de l'estudiantat considera que el projecte USE ha afavorit la reflexió sobre la pròpia pràctica docent des d'una perspectiva de gènere. El 100 % de l'estudiantat valora una transformació personal, després de concloure el projecte USE, en relació a la inclusió curricular d'escriptores i d'il·lustradores en el currículum en el seu posicionament com futures i futurs mestres.

BIBLIOGRAFIA

- Aguilar, Consol. 2015. «Igualdad, género y diversidad sexual en la Formación Inicial de Maestro/a en la Universitat Jaume I». *Temas de Educación*, 1(21): 77-95. Recuperat de: <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/159004>.
- Álvarez-Álvarez, Carmen i Julián Pascual-Díez. 2020. «Formación inicial de maestros en promoción de la lectura y la literatura en España desde la perspectiva del profesorado universitario». *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, XI(30): 57-75. Recuperat de: <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2020.30.588>.
- Arenas, Gloria. 2006. *Triunfantes perdedoras*. Barcelona: Graó.
- Carretero, Raúl i Alberto Nolasco. 2019. «Sexismo y formación inicial del profesorado». *Educación*, 55(1): 293-310.
- Cochran-Smith, Marilyn i Susan L. Lytle. 2002. *Dentro/fuera. Enseñantes que investigan*. Madrid: Akal.
- Colomer, Teresa i Felipe Munita. 2013. «La experiencia lectora de los alumnos de Magisterio: nuevos desafíos para la formación docente». *Lenguaje y Textos*, 38: 37-44. Recuperat de: http://www.sedll.org/sites/default/files/journal/la_experiencia_lectora_de_los_alumnos_de_magisterio_colomer_t.pdf.
- Díaz Armas, Jesús. 2008. «Lectura literaria y formación inicial: creencias del profesorado en formación sobre el texto y su lector». En *Textos entre Textos*, coord. Antonio Mendoza (177-190). Barcelona: Horsori.
- Dueñas, José D., Rosa Tabernero, Virginia Calvo i Elena Consejo. 2014. «La lectura literaria ante nuevos retos: canon y mediación en la trayectoria lectora de futuros profesores». *Ocnos*, 11, 21-43.
- Duszynski, Manuelle. 2006. «L'identité de lecteur chez les professeurs des écoles en formation initiale». *Carrefours de l'éducation*, 21, 17-29.
- Epstein, Debbie i Richard Johnson. 2000. *Sexualidades e institución escolar*. Madrid: Morata.
- Federación de Gremios de Libreros de España. 2018. *Hábitos de lectura y compra de libros en España 2017*. Recuperat de: <http://federacioneditores.org/img/documentos/HabitosLecturaCompraLibros2017.pdf>.

- Giroux, Henry. 2008. «Introducción: Democracia, educación y política en pedagogía crítica». En *Pedagogía crítica. De qué hablamos, dónde estamos*, ed. Peter McLaren i J.L. Kincheloe (17-22). Barcelona: Graó.
- Granado, Cristina i Maria Puig. 2014. «¿Qué leen los futuros maestros y maestras? Un estudio del docente como sujeto lector a través de los libros que evocan». *Ocnos*, 11: 93-112. DOI: 10.18239/ocnos_2014.11.05.
- Larrañaga, Elisa i Santiago Yubero. 2005. «El hábito lector como actitud. El origen de la categoría de falsos lectores». *Ocnos*, 1: 43-60. doi: 10.18239/ocnos.
- López Navajas, Ana et al. 2009. Proyecto «Las mujeres en los contenidos de la ESO». Instituto de la Mujer. Ministerio de Ciencia e Innovación. Recuperat de: <http://meso.uv.es/informe/index.php>.
- Munita, Felipe. 2013. «Creencias y saberes de futuros maestros (lectores y no lectores) en torno a la educación literaria». *Ocnos*, 9: 69-87.
- . 2018. «Para mí todo eran cuentos. Incidencia de la formación docente en las creencias y saberes sobre literatura infantil y juvenil». *Catalejos: revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 3(6): 102-125.
- Pla director de coeducació. Generalitat Valenciana. Recuperat de: <http://www.ceice.gva.es/documents/161634256/165603089/Pla+Director+de+Coeducaci%C3%B3/41bffd73-e9c9-4589-9f4c-bdab09fe0fcb>.
- Rodríguez, Carmen. 2002. *De alumna a maestra: un estudio sobre la socialización docente de prácticas de enseñanza*. Granada: Universidad de Granada.
- Silió, Elisa. 2017. «Día del Maestro: cada vez hay menos profesores varones». *El País*, 27 de noviembre. Recuperat de: https://elpais.com/politica/2017/11/27/actualidad/1511763591_005291.html.
- Taberero, Rosa. 2013. «El lector literario en los grados de Maestro: deconstruir para construir». *Lenguaje y Textos*, 38: 47-56. Recuperat de: http://www.sedll.org/sites/default/files/journal/el_lector_literario_en_los_grados_de_maestro_deconstruir_para_construir_taberero_r.pdf.
- Yubero, Santiago i Elisa Larrañaga. 2015. «Lectura y universidad: hábitos lectores de los estudiantes universitarios de España y Portugal».

El profesional de la información, 24 (6): 717-723. Recuperat de:
<http://www.elprofesionaldelainformacion.com/contenidos/2015/nov/03.pdf>.

MATERNIDADES IDEALES Y PARTOS DE VANGUARDIA. REPRESENTACIÓN IDEOLÓGICA DE LA MATERNIDAD Y RUPTURA A PARTIR DEL ARTE FEMINISTA

NEREA BELLA GARCÍA

Trabajo final del grado en Historia y Patrimonio de la Universitat Jaume I

Resumen

En el presente artículo realizo un barrido histórico desde los primeros hallazgos artísticos de la prehistoria hasta las producciones actuales. Podremos ver así cuál es el primer ideal de la madre desde la prehistoria, Grecia y Roma, con una maternidad más natural, que avanza hacia la idealización con la llegada de la moral judeocristiana, teniendo como paradigma la figura de la Virgen María. También analizo los cambios que acompañan a la llegada de la modernidad, con la sublimación absoluta de la madre y el tópico del ángel del hogar. Finalizo con la ruptura definitiva con lo establecido que supone el feminismo, que devuelve a la mujer el protagonismo en el proceso del parto y el maternaje y nos muestra una maternidad más realista, sincera y empoderadora.

ESTA INVESTIGACIÓN OFRECE UNA MIRADA panorámica a un tema de gran amplitud —pese haberlo acotado en el mundo occidental—, que me ha resultado apasionante y que, sin duda, merece que se continúe profundizando en su investigación. La figura de la madre —y la imagen de esta como algo más que un mero ser gestante— ha sido concebida y uniformizada desde patrones patriarcales, una concepción que solo a partir del movimiento feminista empieza a ser cuestionada y da paso a visiones más diversas. Para elaborar el trabajo he realizado una lectura histórica de diferentes imágenes que se retroalimentan entre sí.

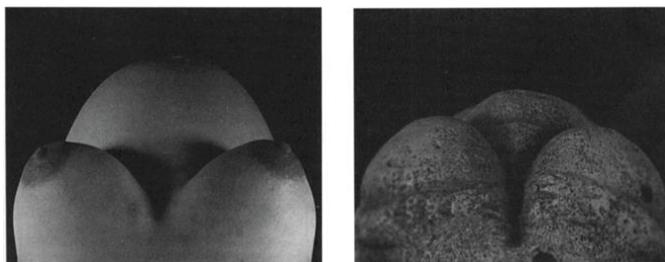


Ilustración 1: Leroy McDermott y Catherine Hodge McCoide, Fotografía de embarazada y Venus de Willendorf, 1996, fotografía.



Ilustración 2: Monica Sjöö, God Giving Birth, 1965, actualmente en el Museo de Arte de Mujeres Anna Nordlander, Skelleftea, Suecia, óleo sobre tela.

En primer lugar, me parece de enorme relevancia la idea de la Gran Madre —un ente femenino y creador muy relacionado con la tierra—, que vemos por primera vez supuestamente representada en las *venus* paleolíticas, pero que se repite con frecuencia en diferentes épocas (Mayor 2011, 2-6). Especialmente la encontramos en los atributos de las diosas griegas y romanas ligadas a la fertilidad y reproducción —Artemisa, Deméter, Juno o Gea—, que, como la figura de la Gran Madre, se hallan fuertemente vinculadas a los ciclos de la naturaleza (Oiberman 2005, 118-120). Pero este tópico no acaba aquí, llega incluso a la figura que marcará un antes y un después en la idea de la madre, la Virgen María, especialmente cuando esta aparece muy inspirada en diosas clásicas como Deméter o Cibele (Oiberman 2005, 120-121). En este punto tampoco puedo dejar de comentar a la artista feminista Mónica Sjöö, que recupera y utiliza en su obra a la Gran Madre (Ros 2014, 32-35).

Hemos estudiado también cómo la posibilidad de gestar de la mujer se convierte en la *excusa* perfecta para relegarla a algunas tareas, como la de cuidado de los hijos u otras actividades más asociadas al hogar, mientras que el hombre es quien sale, creando así una subyugación y dependencia económica. Esta realidad ya está presente desde la llegada de la agricultura en el neolítico, pero la dinámica no hace más que reforzarse con el paso del tiempo. En Grecia la mujer se encuentra aislada en el hogar y, de no ser por necesidad de trabajar, no sale, ni mucho menos participa de la vida pública. En Roma la matrona puede acompañar en algunas ocasiones al marido y empieza a poder participar de la educación en valores del hijo, pero este papel no es, ni mucho menos, el de una mujer libre (Barrantes y Cubero 2014, 30-33). Personalmente, la situación de la madre romana me recuerda a la del ángel del hogar, una figura encargada de que todo en la casa funcione perfectamente, de la buena educación de los hijos, de cumplir con las obligaciones sociales, de complacer al marido... pero siempre teniendo que ser sumisa, diligente y serena (Aldaraca 1992, 43-67).



Ilustración 3: Mary Cassatt, Breakfast in Bed, 1897, actualmente en la Biblioteca Huntington, San Marino, EE. UU., óleo sobre lienzo.

Las mujeres siempre han encontrado problemas —y hoy en día los siguen encontrando— para formar parte de la vida pública y de cualquier labor que las aleje del hogar. Siempre quedan abocadas a la vida privada, mientras que el marido es quien puede disfrutar de la vida pública. Esta dinámica, dividir la vida en dos esferas —pública y privada—, está muchas veces reforzada por la idea de que la maternidad inhabilita a las mujeres para hacer algunas tareas. Uno de los argumentos más comunes, defendido por las tesis médicas y biológicas contemporáneas, es que los hijos son totalmente dependientes de sus madres y que, por tanto, estas deben ser quienes se queden cuidándolos. Es su deber como buenas madres encargarse del cuidado y la educación de su descendencia, mientras que el marido es el sostén económico, reforzando así el patriarcado y la dependencia y la necesidad de una relación heterosexual para realizarse como mujer, que es sinónimo de hacerlo como madre. Además, este espacio privado, el hogar, conlleva unas tareas que cuando, en los siglos XVIII-XIX, la mujer se incorpora al mundo del trabajo sigue teniendo que realizar, dando así lugar a la doble jornada laboral. Esta es una difícil y traumática tarea, ya que a la mujer se la está privando de toda su libertad para dedicarse únicamente y a tiempo completo a ser madre (Oiberman 2005, 123-127). Pero, además, no cualquier tipo de madre. Desde la Antigüedad

encontramos ejemplos de buenas y malas madres. Los mitos y las tragedias griegas, que cumplían una labor moralizante para con los ciudadanos, también nos proporcionan ejemplos de lo que es deseable en una madre. Una buena madre ha de entregarlo todo por los hijos, pero a su vez ha de ser discreta, mesurada y acatar las órdenes del marido, de lo contrario será demonizada, como lo son Hera, Clitemnestra y Medea. Además, ha de ser una madre dolorosa y sufridora, como Deméter, Penélope..., que en muchas ocasiones sufre por la muerte de su hijo (Lozano 2007, 138-145). Vemos también esta imagen en la Virgen María representada como la Dolorosa o en las piedades, en las que sufre enormemente por su hijo muerto (Lozano 2014, 163-164). Pero la idea de la mala madre está muy lejos de ser borrada. En Roma también se nos muestran ejemplos de madres modelo —como siempre, sumisas, sigilosas y entregadas—, como Cornelia, y madres que se rechazan por no adaptarse al papel que se espera de ellas, en el caso de Olimpiade por pecar de ambición (Lozano 2007, 138-145). En vanguardias como el simbolismo o el prerrafaelismo se la comienza a ligar con la figura de la *femme fatale*, viendo lo femenino como algo tentador y de lo que desconfiar (Lozano 2007: 61-71). Incluso hoy en día no logramos superar la etiqueta de las malas maternidades, aquellas que no se entregan al completo a sus hijos y tienen otras ocupaciones.



Ilustración 4: Ana Álvarez-Errecalde, El nacimiento de mi hija, 2005, actualmente en posesión de la artista, fotografía.

Otro punto central del trabajo es la desnaturalización de la maternidad. Desde que la moral judeocristiana entra en acción vemos cómo las imágenes del embarazo, parto u otros aspectos de la maternidad se van desfigurando. Pasan a ser imágenes mucho más dulcificadas e idealizadas. En esto tiene gran importancia el predicado de la Inmaculada Concepción, que convierte a la madre en un receptáculo divino y virginal (Lozano 2007, 145-155). Cada vez la idea de la madre se va sublimando más y más, hasta que el feminismo rompe con esta dinámica y nos muestra imágenes crudas, sanguinolentas y no idealizadas. También colaboran en esta desnaturalización el sistema capitalista y la sociedad de mercado, que encuentran en la maternidad un nuevo nicho de negocio con el que lucrarse (Lozano 2007, 212-217).

Por último, me gustaría apuntar una idea que permanece en el imaginario colectivo desde la Antigüedad, la de la mujer como vasija, como mero receptáculo gestante encargado de desarrollar a los herederos. Vemos cómo los griegos veían a la madre como el recipiente de la *semilla creadora*, al igual que los romanos (Morales 2007, 138-142); los cristianos medievales y los burgueses de la modernidad, como la encargada de traer a los hijos al mundo. El arte feminista intenta poner a la mujer en el centro, intenta devolverle el protagonismo que se le ha robado durante tantos siglos. En este sentido, se busca que la madre sea algo más que un mero útero, se le da una carga simbólica mucho más elevada y, como hemos dicho, más sincera (Ros 2014). Pero el reduccionismo y la apropiación patriarcal de la figura de la madre sigue siendo un reto al que hoy en día nos enfrentamos. En mi opinión, no podemos dejar que esto ocurra, ya que la maternidad es más que gestar. Cuando la idea de la madre vasija se vuelve a imponer, nos enfrentamos a difíciles escenarios, como el de los vientres de alquiler —tema del que podríamos escribir otro trabajo entero—. A mi parecer, es necesario poner en valor la figura de la madre, que sigue siendo invisible en muchos aspectos y que aún nos presenta muchos retos. Para ello la revisión histórica a través de fuentes como las imágenes resulta muy útil, ya que podemos ver cuál era la concepción ideológica de lo que debía de ser una madre y aprender de ello.

Con esta investigación espero haber podido cimentar una buena base sobre la que construir investigaciones futuras, ampliando con ellas temas que, por la extensión del artículo, no he podido tratar con la profundidad que me hubiese gustado. Creo que, como he dicho, la figura de la madre se ha de poner en valor y queda mucho que investigar desde todas las perspectivas, también históricas y artísticas. Ser madre es una cuestión cultural central, que va más allá de la experiencia biológica y que ha servido como pretexto para someter a la mujer a lo largo de los siglos. La apropiación y la deformación de la figura materna es una manera más de violencia patriarcal que hay que erradicar. Las feministas debemos seguir con la labor de crear un discurso sobre la maternidad realista, sincero y empoderador.

BIBLIOGRAFÍA

- Aldaraca, Bridget. 1992. *El ángel del hogar: Galdós y la ideología de la domesticidad en España*. Madrid: Visor.
- Barrantes, Karla y M.^a Fernanda Cubero. 2014. «La maternidad como un constructo social determinante en el rol de la feminidad». *Revista Wimblu*, 9(1), 29-42. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/destcarga/articulo/4942668.pdf> [Consultado el 27 de febrero de 2020].
- Lozano, María. 2007. *La maternidad en escena. Mujeres, reproducción y representación cultural*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Mayor, Teresa M.^a. 2011. «La imagen de la mujer en la Prehistoria y en la Protohistoria». *Revista de Clases historia*, 236. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5145599.pdf> [Consultado el 26 de febrero de 2020].
- Morales, Alicia. 2007. «La maternidad y las madres en la tragedia griega». En *La madre en la Antigüedad: literatura, sociedad y religión*, coord. Esteban Antonio Calderón y Alicia Morales (129-167). Madrid: Signifer Libros.

- Oiberman, Alicia. 2005. «Historia de las madres en Occidente: repensar la maternidad». *Psicodebate 5. Psicología, Cultura y Sociedad*. Recuperado de: <https://www.palermo.edu/cienciassociales/psicologia/publicaciones/pdf/Psico5/5Psico%2009.pdf> [Consultado el 27 de febrero de 2020].
- Ros, Maria. 2014. *Construyendo la maternidad: Dios es mujer, coño*. [Trabajo final de máster.] Valencia: Universitat Politècnica de València. Recuperado de: <https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/51038/ROS%20JORDÀ%2C%20MARÍA%20TFM.pdf?sequence=1> [Consultado el 12 de marzo de 2020].

PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE CIENCIAS DE LA SALUD SOBRE LA VIOLENCIA OBSTÉTRICA

TERESA BONANAD CARRASCO

Trabajo final del grado en Enfermería de la Universitat Jaume I

Resumen

El término *violencia obstétrica* hace referencia a conductas realizadas por el personal de salud que afecten al cuerpo y los procesos reproductivos de las mujeres. Su prevención es clave y se relaciona directamente con la formación de los profesionales. Por ello, el objetivo del estudio fue medir el cambio en la percepción de los estudiantes de ciencias de la salud sobre la violencia obstétrica, antes y después de una intervención educativa sobre el tema. Así, se elaboró un estudio cuasiexperimental, antes-después, longitudinal prospectivo con una intervención educativa a estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud, recogiendo los datos a través de un cuestionario *ad hoc*. Se concluyó que, en la mayoría de los ítems estudiados, la intervención educativa sobre la violencia obstétrica produjo cambios en su percepción.

INTRODUCCIÓN

EN LA ACTUALIDAD NO EXISTE una definición estandarizada sobre la *violencia obstétrica* (VO), por lo que hay numerosas descripciones para describir este concepto (Naciones Unidas 2019). Por ejemplo, para el Observatorio sobre Violencia Obstétrica de España, la VO engloba desde «el acto de ignorar la autoridad y la autonomía que las mujeres tienen sobre su sexualidad, sus cuerpos, sus bebés y sus experiencias de gestación y parto» e incluye también

«ignorar la espontaneidad, las posturas, los ritmos y los tiempos que el parto requiere para progresar con normalidad», así como «el acto de ignorar las necesidades emocionales de la madre y del bebé en cualquier momento del embarazo, del parto y del posparto inmediato» (El parto es nuestro 2016). En algunos países ya se encuentra reconocida en su legislación. En España, a pesar de que en su legislación la VO no ha sido tipificada de manera específica, las prácticas que la constituyen están prohibidas por vulnerar derechos básicos reconocidos en convenios internacionales y en la propia Constitución: a la integridad física y moral (artículo 15), a la libertad personal (artículo 17) y a la intimidad (artículo 18) (El parto es nuestro 2016). Y es que la realización de estas prácticas puede llegar a tener consecuencias muy graves sobre las mujeres que la sufren, repercutiendo sobre su estado físico, mental y sexual (Chattopadhyay, Mishra y Jacob 2018). Del mismo modo, también afectan al personal de salud su presencia como un escenario cotidiano de su trabajo (Sadler et al. 2016). Entre las causas de la VO se ha señalado la falta de formación, actualización y habilidades de afrontamiento relacionadas con aspectos emocionales y sexuales del parto (Olza Fernández 2014). Así pues, para prevenir esta situación, las recomendaciones planteadas por organizaciones internacionales como Naciones Unidas se han encaminado a hacer frente a «la falta de una educación y formación adecuada de todos los profesionales de la salud sobre los derechos humanos de las mujeres» (Naciones Unidas 2019, 24). Por todo ello, la necesidad de concienciación por parte de los profesionales se puede y se debería extender al estudiantado de ciencias de la salud, ya que serán una pieza clave en el futuro para hacer frente a esta realidad.

I. HIPÓTESIS

Recibir formación sobre la violencia obstétrica, a través de una intervención educativa, mejora la percepción y la concienciación de los estudiantes de ciencias de la salud acerca de esta situación.

II. OBJETIVOS

1. Objetivo general: Medir el cambio en la percepción del estudiantado de ciencias de la salud acerca de la violencia obstétrica, antes y después de una intervención educativa sobre este tema.

2. Objetivos específicos:

- Adaptar un cuestionario que mida la percepción sobre la violencia obstétrica.
- Determinar si existen cambios en la percepción entre estudiantes de diferentes ramas sanitarias (enfermería, medicina y psicología).
- Medir si hay diferente percepción en función del género sobre el concepto de violencia obstétrica.
- Medir si existe diferente percepción en función del curso matriculado sobre el concepto de violencia obstétrica.

III. METODOLOGÍA

1. Diseño: Se realizó un estudio cuasiexperimental, antes-después, longitudinal prospectivo, con una intervención educativa y la creación de un cuestionario *ad hoc*.

2. Ámbito y población De Estudio: Estudiantes del grado en Enfermería, Medicina y Psicología, matriculados/as durante el curso académico 2018-2019 en la Universitat Jaume I.

3. Criterios de inclusión y exclusión. Se incluyó a estudiantes del grado en Enfermería, Medicina y Psicología que se hubieran inscrito al «Seminario sobre Violencia Obstétrica, punto de inflexión entre profesionales de la salud» de la Universitat Jaume I, que hubieran completado las dos sesiones y cuestionarios, que fueran mayores de edad y que dieran su consentimiento para participar en el estudio. Se excluyó a participantes que no hubieran contestado adecuadamente la codificación para relacionar el cuestionario preintervención con su correspondiente posintervención.

4. Variable intervención. La intervención educativa fue el «Seminario sobre Violencia Obstétrica, punto de inflexión entre profesionales de la salud», que se llevó a cabo en la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universitat Jaume I los días 7 y 12 de marzo de 2019.

5. Instrumento, variables de medida y recogida de datos. El instrumento con el que se analizó la percepción fue un cuestionario compuesto por un campo de codificación para relacionar de forma anónima los cuestionarios antes-después. Asimismo, recoge datos sociodemográficos a través de 17 preguntas y se mide la percepción sobre la violencia obstétrica a través de 33 ítems, evaluados con una escala Likert (del 1=nada vo, 2=poca vo, 3=algo vo, 4=bastante vo y 5=mucha vo). La recogida se realizó mediante un cuestionario anónimo en papel repartido en dos momentos, antes de comenzar y al finalizar la intervención educativa.

6. Análisis de los datos: Los datos fueron informatizados con una base de datos SPSS y con ellos se realizaron cálculos estadísticos como la media aritmética, la desviación típica, la mediana, la moda, las frecuencias y los porcentajes. Para el análisis bivalente se tuvieron en cuenta las condiciones de aplicabilidad de las pruebas no paramétricas y se aplicó la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para detectar el cambio en las diferentes mediciones y U de Mann Whitney y Kruskal Wallis para detectar diferencias en la percepción entre las variables sexo, grados y curso.

7. Financiación: Beca de colaboración para tareas de investigación del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

8. Consideraciones éticas: El estudio fue aprobado por la dirección del grupo de investigación en enfermería de la Universitat Jaume I. La participación fue voluntaria, manteniendo la confidencialidad y el anonimato.

IV. RESULTADOS

La muestra final del estudio fueron 97 participantes, con una edad media de 22,3 (\pm 4,666) años. De esta, el 89,7 % (n=89) fueron

mujeres y el 91,8 % (n=89) correspondían a la titulación de enfermería. El 9,3 % (n=9) de los participantes se encontraban en primer curso; el 42,3 % (n=41), en segundo; el 9,3 % (n=9), en tercero y el 39,2 % (n=38), en cuarto curso. Por lo que respecta a los resultados acerca de la percepción sobre la vo, en el primer cuestionario las variables que presentaron una media más baja fueron: canalizar vía venosa al ingreso (m=2,15), decir a la mujer la mejor posición para aliviar el dolor (m=2,05) y permitir el acompañamiento excepto si se trata de una cesárea o parto instrumentado (m=2,95). Mientras que las variables con una percepción media más alta fueron: realizar tacto vaginal sin consentimiento (m=4,81), decir «deja de quejarte que tampoco es para tanto» (m=4,81) y separar a la madre del bebé sin razón médica avalada científicamente (m=4,89). En cuanto a las percepciones del segundo cuestionario, posterior a la intervención educativa, las variables con la media más baja coincidieron con las del primer cuestionario, aunque en esta ocasión sus percepciones medias fueron casi dos puntos más altas: canalizar vía venosa al ingreso (m=4,00), decir a la mujer la mejor posición para aliviar el dolor (m=3,94) y permitir el acompañamiento excepto si se trata de una cesárea o de un parto instrumentado (m=4,13). Y las variables que tuvieron una percepción más alta fueron: realizar tacto vaginal sin consentimiento (m=4,89), si la mujer está muy inquieta puede ser sujeta (m=4,89), convencer a las mujeres de las decisiones tomadas sin considerar su opinión (m=4,89), tomar imágenes sin permiso durante el parto (m=4,89), decir «deja de quejarte que tampoco es para tanto» (m=4,91) y separar a la madre del bebé sin razón médica avalada científicamente (m=4,89), siendo esta última variable la única que no cambió su percepción del primer cuestionario respecto al segundo. Asimismo, en el 81,8 % (n=27) de las variables existió evidencia estadísticamente significativa para afirmar un cambio en la percepción sobre la vo tras la intervención educativa; únicamente no aparecieron estos cambios en: realizar tacto vaginal sin consentimiento (p-valor=0,149), no preservar la intimidad de la mujer durante el parto (p-valor=0,326), tomar imágenes sin permiso durante el parto (p-valor=0,273), decir «deja de quejarte que tampoco es para tanto» (p-valor=0,064), separar a la madre del bebé sin razón médica

avalada científicamente (p -valor=1,000) y darle al bebé hospitalizado otra alimentación que no sea leche materna, sin el consentimiento de su madre (p -valor=0,176). Por otro lado, las diferencias de percepción encontradas entre los grados de enfermería y medicina solo aparecieron en 1 variable del primer cuestionario (tabla 1). Y, entre cursos, las diferencias se encontraron en 2 variables del cuestionario posterior (tabla 2). Finalmente, las diferencias de percepción entre sexos aparecieron en 15 variables en el momento previo (tabla 3) y en 5 variables del cuestionario posterior a la intervención educativa (tabla 4), siendo las mujeres quienes tuvieron una percepción mayor acerca de la vo.

TABLA 1.

VARIABLES CON DIFERENCIAS DE PERCEPCIÓN ENTRE GRADOS.

GRADOS ENFERMERÍA Y MEDICINA (PRE)			
Variable	Puntuación media		p-valor
	Enfermería	Enfermería	
No medidas para el dolor	4,48	5,00	0,041

TABLA 2.

VARIABLES CON DIFERENCIAS DE PERCEPCIÓN ENTRE CURSOS.

CURSOS (POST)					
Variable	Puntuación media				p-valor
	1.º	2.º	3.º	4.º	
Convencer de cesárea para acabar antes / sin dolor	4,22	4,88	5,00	4,92	0,027
Expulsivo en litotomía	3,67	4,56	4,89	4,68	0,020

TABLA 3.

Variables con diferencias de percepción entre sexos.

GRADOS ENFERMERÍA Y MEDICINA (PRE)			
Variable	Puntuación media		p-valor
	Mujeres	Hombres	
Convencer de epidural	4,03	3,30	0,021
Convencer para una cesárea para acabar antes / sin dolor	4,55	3,80	0,032
Convencer de decisiones tomadas sin considerar su opinión	4,79	4,40	0,038
Episiotomía sin permiso	4,52	3,32	<0,01
Decir: «No sabes empujar»	4,80	4,30	0,016
Episiotomía sin anestesia	4,55	3,67	0,018
No beber/comer durante el parto	3,66	2,30	<0,01
No dar abrigo durante el parto	4,48	4,00	0,042
Decir: «Deja de quejarte que tampoco es para tanto»	4,86	4,40	0,047
Intentar que la mujer no grite	4,55	4,00	0,049
No acompañamiento en cesárea / parto instrumentado	4,63	3,80	0,020
Suturar desgarro sin anestesia	4,52	3,60	<0,01
Separar mamá-bebé sin razón avalada científicamente	4,93	4,50	0,025
Piel con piel tras la revisión del neonato	4,02	3,10	0,043
Llevar al bebé al nido antes de establecer LM	3,92	3,00	<0,01

TABLA 4.

Variables con diferencias de percepción entre sexos.

CURSOS (POST)			
Variable	Puntuación media		p-valor
	Mujeres	Hombres	
Canalizar al ingreso vvp	4,08	3,30	0,012
Sujetar si la mujer está inquieta	4,93	4,50	0,025
Realizar Kristeller	4,91	4,40	<0,01
Convencer de decisiones sin contar opinión	4,93	4,50	0,025
Piel con piel tras revisión del neonato	4,75	4,10	0,016

V. DISCUSIÓN

La muestra estuvo compuesta en su mayoría por mujeres y estudiantes de enfermería. Esto puede explicarse con que más del 70 % de estudiantes que se matriculan en la Facultad de Ciencias de la Salud son mujeres (INE 2019). Por otra parte, la difusión del seminario no se realizó de manera homogénea en las tres titulaciones y puede que el interés por el tema no sea igual en todas las ramas sanitarias, tal y como ocurre en los cursos de actualización de atención al parto normal (Ministerio de Sanidad y Consumo 2012). En cuanto a otros estudios similares, uno realizado en la Universidad de Buenos Aires evaluó los conocimientos de estudiantes de Psicología acerca de la VO y mostró que estos eran bajos (Díaz Juszkiewicz 2019). Además, la evidencia destaca la falta de formación que tienen los profesionales acerca de la VO (Naciones Unidas 2019; Olza Fernández 2014; Brandão et al. 2018).

Por otro lado, será necesario profundizar más en la relación existente entre los datos sociodemográficos y la percepción sobre la VO para extraer conclusiones definitivas. Asimismo, se desaconseja el uso de todas las variables del cuestionario o, por lo menos, su uso de forma rutinaria, siguiendo las directrices de la Estrategia de Atención al Parto Normal y la Declaración de Fortaleza de la Organización Mundial de la Salud (Ministerio de Sanidad y Consumo 2012; Blázquez 2003). Aproximando la situación de la VO a España, un estudio realizado por Iglesias, Conde, González y Parada (2019) mostró cómo muchas mujeres percibieron que la atención recibida en sus partos fue deficitaria en calidad y en rigor científico. En esta misma línea, la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer de las Naciones Unidas acaba de instar a España a realizar estudios que pongan de manifiesto la importancia de esta situación y que guíen las políticas públicas para combatirla (Naciones Unidas 2020).

VI. LIMITACIONES DEL ESTUDIO

La intervención ha sido probada en una única ocasión y en una sola universidad. También los términos específicos del cuestionario resultaron desconocidos para algunos estudiantes. Finalmente, la comparación de la percepción de las tres titulaciones no fue posible porque solo un estudiante de Psicología cumplió todos los criterios.

VII. FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Se priorizará la validación del cuestionario, la realización de actividades educativas específicas y la determinación de factores que influyan en la realización de la vo.

VIII. CONCLUSIONES

- La temática relativa a la violencia obstétrica ha generado un mayor interés en mujeres y estudiantes de enfermería, conformando la mayoría de asistentes a la intervención educativa.
- En el momento inicial, los estudiantes presentaron un bajo nivel de percepción.
- La intervención educativa mejoró la percepción sobre la violencia obstétrica.
- Las prácticas con una percepción media más baja fueron: canalización de una vía venosa al ingreso, decir la posición que deben adoptar para aliviar el dolor y no permitir el acompañamiento en cesáreas ni partos instrumentados.
- Aparecieron escasas diferencias en la percepción entre sexos, grados y cursos, siendo hombres y mujeres del estudio los que han demostrado más diferencias estadísticamente significativas.

- Son necesarios más estudios para extraer conclusiones definitivas.

BIBLIOGRAFÍA

- Blázquez, María Jesús. 2003. «Recomendaciones de la oms sobre el Nacimiento. Declaración de Fortaleza 1985 Organización Mundial de la Salud». *Curso de medicina naturista*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Brandão, Thais, Sofia Cañadas, Alejandro Galvis, María Moreno de los Ríos, Magriet Meijer y Kristen Falcon. 2018. «Childbirth experiences related to obstetric violence in public health units in Quito, Ecuador». *International Journal of Gynecology & Obstetrics*, 143(1): 84-88. DOI: 10.1002/ijgo.12625.
- Chattopadhyay, Sreeparna, Arima Mishra y Suraj Jacob. 2018. «‘Safe’, yet violent? Women’s experiences with obstetric violence during hospital births in rural Northeast India». *Cult Health Sex*, 20(7): 815-829. DOI:10.1080/13691058.2017.1384572.
- Díaz Juskiewicz, Natalia Soledad. 2019. «Conocimiento acerca de la violencia obstetrica en alumnos/as de psicología: Un estudio exploratorio». *XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/000-111/1001>.
- El parto es nuestro. 2016. *Informe del Observatorio español de la violencia obstétrica*. Madrid: Asociación El Parto es Nuestro. Recuperado de: <https://www.elpartoesnuestro.es/sites/default/files/public/OVO/informe2016.pdf>.
- Iglesias, Susana, Marta Conde, Sofia González y M.^a Esther Parada. 2019. «¿Violencia obstétrica en España, realidad o mito? 17.000 mujeres opinan». 2019. *MUSAS*, 4(1): 77-97. DOI: 10.1344/musas2019.vol4.num1.5.

- INE. 2019. «Graduados según nivel educativo. Pruebas de acceso a la universidad. Estudiantes matriculados en educación universitaria». *Educación*. Recuperado de: https://www.ine.es/ss/Satellite?L=es_ES&c=INESeccion_C&cid=1259925481211&p=%5C&pagename=ProductosYServicios%2FPYSLayout¶m1=PYSDetalle¶m3=1259924822888.
- Ministerio de Sanidad y Consumo. 2012. *Estrategia de atención al parto normal en el sistema nacional de salud*. Recuperado de: https://www.msbs.gob.es/organizacion/sns/planCalidadSNS/pdf/InformeFinalEAPN_revision8marzo2015.pdf.
- Naciones Unidas. 2019. *Informe de la Relatora Especial sobre la violencia contra la mujer, sus causas y consecuencias acerca de un enfoque basado en los derechos humanos del maltrato y la violencia contra la mujer en los servicios de salud reproductiva, con especial hincapié en la atención del parto y la violencia obstétrica*. Asamblea General de las Naciones Unidas. Septuagésimo cuarto período de sesiones. Recuperado de: https://saludmentalperinatal.es/wp-content/uploads/2019/09/A_74_137-ES.pdf.
- . 2020. *Dictamen del Comité en virtud del artículo 4, párrafo 2 c), del Protocolo Facultativo respecto de la comunicación núm. 138/2018*. Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer. Recuperado de: https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CEDAW/C/75/D/138/2018&Lang=en.
- Olza Fernández, Ibone. 2014. «Estrés postraumático secundario en profesionales de la atención al parto. Aproximación al concepto de violencia obstétrica». *Cuadernos de medicina psicosomática y psiquiatría de enlace*, 111: 79-83.
- Sadler, Michelle, Mário Jds. Santos, Dolores Ruiz-Berdún, Gonzalo Leiva Rojas, Elena Skoko, Patricia Gillen y Jette A. Clausen. 2016. «Moving beyond disrespect and abuse: addressing the structural dimensions of obstetric violence». *Reproductive Health Matters*, 24(47): 47-55. DOI: 10.1016/j.rhm.2016.04.002.

EL GÉNESIS Y SU REPRESENTACIÓN ICONOGRÁFICA EN EL BARROCO. LA CRÍTICA FEMINISTA

PAULA CARRATALÀ ROS

Máster universitario en Investigación Aplicada en Estudios Feministas,
de Género y Ciudadanía de la Universitat Jaume I

Resumen

El modo en el que se trata al género femenino en la Biblia ha condicionado la posición que las mujeres adoptaron dentro de la cultura occidental. El esquema divino, además de constituir el argumento principal del Génesis, desplaza a las mujeres a la absoluta irrelevancia, salvo cuando somos nosotras las culpables de cometer algún pecado que amenace con la destrucción del paraíso utópico creado por Dios. La corriente pictórica del Barroco, fuertemente influenciada por una mirada masculina y patriarcal, ayudó a relacionar el pecado con la feminidad, acentuando así una realidad sociocultural cargada de violencia simbólica, y estructural, contra las mujeres que Artemisia Gentileschi buscó desmontar por medio de la mirada femenina, y feminista, en su pintura.

LA REFORMA PROTESTANTE, un movimiento religioso y cristiano acontecido en la Alemania del siglo XVI, manifestó la necesidad de realizar un cambio profundo en los pilares dogmáticos sostenidos por la Iglesia. El aire reformador, crítico con la corrupción eclesiástica y con el exceso de la autoridad moral por parte del clero, consiguió un triunfo notable en buena parte de la Europa central y del norte, provocando que la sociedad occidental quedase dividida entre católicos y protestantes.

La Iglesia católica, atenta a la expansión del movimiento reformador, buscó reafirmar su autoridad por medio de una contrarreforma interna que le permitiese recuperar parte del terreno ocupado por los protestantes. Los objetivos de esta reforma, discutidos en Trento entre los años 1545-1563, se centraron en ratificar los principales aspectos doctrinales de la fe católica que, previamente, habían sido criticados y cuestionados por los reformadores.

Sin embargo, y lejos de actuar sobre los problemas que había causado la ruptura de la cristiandad en Europa occidental, la Iglesia católica centró todos sus esfuerzos en reforzar y controlar la fe de todos sus creyentes. El Concilio de Trento aprobó una serie de medidas doctrinales, y disciplinarias, que tenían como único fin la difusión de los principales puntos dogmáticos, así como la consolidación de una reforma católica capaz de hacer frente a los principios protestantes.

En este periodo de tensión religiosa, el arte quedó completamente supeditado a los intereses religiosos. El Barroco, la corriente artística convertida en la transmisora del mensaje divino, inculcó por medio de la grandiosidad de sus imágenes la visión triunfante de la doctrina católica. Sin dar lugar a la propia reflexión personal de los y las creyentes, la riqueza del estilo consiguió imbuir el ideal de la contrarreforma a buena parte de la Europa occidental, convirtiendo iglesias, conventos y ermitas en grandes escenarios donde profesar la victoria y la moralidad de la fe católica.

La imagen barroca, caracterizada por el exceso y por la teatralidad de la composición, quiso alcanzar el objetivo principal de esta corriente artística: provocar y despertar emociones que consiguieran persuadir, mediante estas sensaciones, a toda una comunidad de fieles, así como difundir el mensaje central del libro canónico con una intención que, más que didáctica, estaba basada fundamentalmente en la necesidad de reafirmar, por medio de la manifestación plástica, la consolidación de poder de la Iglesia católica (Checa Cremades y Morán Turina 2001, 21).

Esta investigación, siguiendo una metodología teórico-práctica en cuanto a la valoración y la comprensión de las imágenes que veremos a continuación, así como la reflexión y el razonamiento posterior de las

mismas, nos ha permitido crear un cuadro crítico y de debate en el que se fundamenta todo el proyecto. La narración visual que acompañó al Génesis, aunque no llegó a ser tan reproducida si la comparamos con las escenas de los otros textos que forman parte de la Biblia, se centró en representar aquellos pasajes en los que quedó evidenciada tanto la fragilidad como la intratabilidad del ser humano.

La iconografía barroca, cada vez más interesada por reflejar el misticismo erótico y violento en sus composiciones, prestó bastante atención a las connotaciones negativas que, en el texto sagrado, fueron expresadas hacia las mujeres para resaltar el comportamiento *inmoral* de estas (Bornay 1990, 34-35). El retrato femenino en el Barroco de la contrarreforma se limitó, por lo tanto, a tratar en detalle aquellos rasgos que, en la literatura espiritual, señalaban a las mujeres como obstáculos que imposibilitaban el desarrollo de la voluntad divina, acentuando la culpabilidad que el texto atribuía directamente a lo femenino.

El ejemplo más claro lo vemos en el relato bíblico que incide en la decisión de las hijas de Lot de cometer incesto, pecado contra la naturaleza (Levítico 18, 7), con su padre para preservar la humanidad. El texto narra el temor que ambas sintieron al creer que la destrucción de Sodoma y Gomorra no había dejado a ningún hombre sobre la tierra con el que tener descendencia (Génesis 19, 30-38) y la medida desesperada que las hermanas tuvieron que tomar. Francesco Furini aprovechó para representar una escena donde quedase totalmente justificado el erotismo en la composición, así como el desnudo de los personajes femeninos.

El lienzo de Lot y sus hijas [fig. 1], pintado desde una perspectiva masculina, representa justo el momento en el que las mujeres deciden embriagar a su padre (Génesis 19, 32) y así aprovechar su estado para preservar la especie en el caso de que toda la humanidad haya desaparecido en la destrucción que acabó con las ciudades de Sodoma y Gomorra. En la interpretación artística que realizó Furini, sin embargo, queda representada una escena de seducción donde la mirada desorientada de Lot en la composición nos da a entender que él es una víctima de la tentación de sus hijas.



*Figura 1: c. 1634, Francesco Furini. Lot y sus hijas, óleo sobre lienzo.
Museo del Prado.*

La desnudez de los personajes femeninos acentúa la sensualidad de la escena representada. Sin prestar mucha atención a la narración bíblica, el autor interpreta el pasaje para centrar todo su interés en el cuerpo de las dos mujeres y en los gestos de las mismas. Estos detalles son los que enfatizan los rasgos más espinosos que la propia historia elude y convierte a las dos hermanas en las incitadoras del pecado.

La responsabilidad de la acción recae, esta vez de manera visual, en la figura de las dos hermanas, cuyas personalidades en el retrato pictórico se reducen a esa visión seductora y sensual que involucra a Lot en el pecado. Una interpretación que exagera la historia bíblica para representar los rasgos más eróticos de la escena y demostrar esa relación impuesta entre las mujeres y el pecado.

Esta dominación masculina del espacio, que implica la asunción del pecado en el cuerpo femenino, parece desaparecer en el momento en el que Artemisia Gentileschi se separa de la mirada tradicional que sustenta la historia del arte. En su interpretación del pasaje bíblico de las hijas de Lot se observa la intencionalidad de la artista, que busca alejarse de cualquier elemento sensual u obsceno que implique la culpabilidad femenina, a favor de representar, de manera rigurosa, las palabras narradas en el pasaje del Génesis.

El cuadro de Gentileschi, del mismo modo que el lienzo de Furini, retrata el momento en el que padre e hijas se encuentran dentro de la cueva, justo después de la huida de los tres de la ciudad de Sodoma. Esta escena bíblica, tal y como comentábamos con anterioridad, sirvió a los artistas para experimentar con el límite de lo místico y lo terrenal. Autores como Francesco Furini hicieron del pasaje toda una manifestación al deseo y la lujuria, encarnada en la figura femenina, que condujo al hombre a cometer el pecado.

Empero, desde una perspectiva femenina, en el cuadro de Lot y sus hijas de Artemisia Gentileschi [fig. 2] se puede apreciar esa ruptura con la hegemonía de la mirada masculina y patriarcal. Lo principal que llama la atención cuando comparamos su lienzo con la pintura de Furini es esa ausencia de rasgos que evocan la sexualidad y el erotismo en la pintura.



*Figura 2: c. 1640, Artemisia Gentileschi. Lot y sus hijas, óleo sobre lienzo.
Toledo Museum of Art.*

La dignidad con la que se retrata a los personajes, los tres faltos de esa desnudez que caracteriza la obra anterior, nos da permiso para entender esa intencionalidad artística de evitar retratar cualquier aspecto que conduzca al público a reducir a las mujeres a simples objetos deseables. La fidelidad con la que Gentileschi interpreta la narrativa bíblica no deja como culpable a las dos hijas de Lot, sino que, a diferencia de las obras de producción masculina, se demuestra cierta incomodidad ante el pecado que, sin más opciones, tienen que cometer.

En contraposición a las posturas que adoptan las dos mujeres en la obra de Francesco Furini, un comportamiento que parece persuadir e

invitar al hombre a cometer el pecado del incesto, los personajes femeninos de Gentileschi se retratan con una expresión totalmente seria. La hija situada a la derecha, que mira directamente a su hermana en tono de complicidad, demuestra cierto arrepentimiento por la acción que van a cometer al mantener una actitud distante con su padre, quien busca atraerla hacia sí. Mientras, la mujer situada a la izquierda de la composición, quien está inclinada hacia Lot, pone su mano sobre la espalda de este en un intento por frenar las acciones de su padre.

En este lienzo, con una representación y un trato muy diferente a los cuadros producidos por hombres artistas, desaparece una atmósfera viciada que sitúa a las mujeres como aquellos personajes que perturban la armonía en el relato. La intencionalidad de la artista, lejos de buscar transmitir esa culpabilidad que la Biblia atribuye al cuerpo femenino, recae en el deseo de romper con toda una tradición patriarcal que, exagerando las palabras del pasaje bíblico, insiste en demonizar a las hijas de Lot por un acto que se convirtió en una alternativa desesperada.

La tendencia de Artemisia Gentileschi de evitar representar los aspectos más escabrosos del Antiguo Testamento supuso esa diferencia que la separa de lo común y lo característico del Barroco. Es decir, siendo fiel al dramatismo y al naturalismo que acompaña la corriente barroca, Gentileschi se aleja de todo ese erotismo y sensualidad que impera en esta tradición estilística. La introducción de esa mirada femenina, muy notoria por el trazo que adquieren los retratos de mujeres en sus obras, suponía cierta impunidad para los personajes femeninos bíblicos, al representarlas desde una perspectiva mucho más mundana y menos alegórica.

El pasaje de la mujer de Putifar, un tema muy tratado en la historiografía del arte, despertó cierto interés en esta pintora, quien decidió representar justo el momento donde la esposa del oficial egipcio, tras la decepción ante las negativas de José y su fiel postura a no cometer adulterio, intenta retenerlo cogiéndole del manto (Génesis 39, 11-13). A diferencia de muchas obras realizadas por artistas masculinos, quienes buscaron representar la escena de la falsa acusación de un intento de violación de José a la mujer de Putifar para así destacar la culpabilidad que, según la Biblia, caracteriza lo femenino y es la perdición de

cualquier varón, Artemisa Gentileschi se decantó por retratar el acoso de ella hacia él, además del rechazo del hombre a la mujer.

En *José y la mujer de Putifar* [fig. 3] de Gentileschi se destaca, sobre todo, la compostura que adoptan ambos personajes y que alejan a la obra de esa corriente erótica y sensual donde las mujeres se convierten en un objeto de contemplación y de consumo por la mirada masculina. El personaje femenino de la pintora, salvando el pecho que se descubre de la túnica de manera sutil, aparece vestida y tirando del manto que cubre los hombros de José. Ambos rostros, de una fuerte expresividad, denotan la fuerza y la contundencia de sus posturas al desatarse toda una situación tensa y violenta.

La mujer pintada por Gentilechi se enfrenta a la mujer de Putifar pintada por Lionello Spada [fig. 4], pues sigue el esquema patriarcal que atribuye a la feminidad cierta fragilidad y la caracteriza con la desesperación que conduce a las mujeres a la desobediencia y el pecado. El cuerpo de la figura femenina de Spada, liviano y en una postura retorcida, se convierte en el foco de atención al destacar ese rostro desesperado y caprichoso.



Figura 3: c. 1640, Artemisia Gentileschi. José y la mujer de Putifar, óleo sobre lienzo. Fogg Art Museum.



Figura 4: c. 1610, Lionello Spada. José y la mujer de Putifar, óleo sobre lienzo. Musée des Beaux-Arts.

Las diferencias en las composiciones vuelven a verse remarcadas en el trato que cada artista da a los personajes que protagonizan la obra. La mujer de Putifar en la composición masculina se presenta como un elemento antagonista, caprichoso y portador de la lujuria, mientras que la mujer de Putifar en la representación de Artemisia, si bien interpreta el mismo papel descrito anteriormente, la fuerza expresiva de su cuerpo y rostro impide reducirla a un objeto pasivo estereotipado y nos transmite un sentimiento de poder e invulnerabilidad.

Los personajes de Gentileschi, en comparación con los de todos los artistas varones que hemos ido nombrando, se presentan en el plano ajenos a la mirada del espectador. Esa actitud absorta de cada una de sus figuras, la ausencia de esa perspectiva que apela a la atención del público y que ayuda a crear un ambiente erótico y sensual, tal y como menciona Francisca Pérez, tiene una intención claramente feminista «puesto que sus pinturas significan de un modo que supone el reconocimiento y el rechazo de los mecanismos masculinos de producción de imágenes» (Pérez Carreño 1995, 16).

La intencionalidad de Artemisia Gentileschi, que buscó desviarse de ese esquema patriarcal y predominante en las composiciones artísticas, a favor de componer una serie de lienzos basados en una mirada propia y plenamente femenina, ayudó a crear todo un imaginario femenino. La representación de mujeres fuertes y heroicas, estigmatizadas negativamente por los dogmas eclesiásticos, se alejaba de la atención constante y masculina sobre sus cuerpos para convertirlas en el epicentro temático de la composición.

Artemisia Gentileschi, tal y como hemos querido demostrar a lo largo de esta comunicación, fue la excepción que rompió con una norma no escrita en el mundo de la historiografía del arte. Al superar la dicotomía del espacio público y privado, consiguió recibir una sólida formación artística, a manos de su padre y de diferentes personalidades del gremio, que significó, dentro de la disciplina de la pintura, la ruptura con esa mirada masculina y patriarcal, todo un logro reconocido por las bases del feminismo contemporáneo (Gámez 2019, 129).

BIBLIOGRAFÍA

- Bornay, Erika. 1990. *Las hijas de Lilith*. Madrid: Cátedra.
- Checa Cremades, Fernando y José Miguel Morán Turina. 2001. *El Barroco*. Madrid: Istmo.
- Gámez, José Miguel. 2019. «Artemisia Gentileschi: drama, venganza y feminismo en su obra». *Asparkía. Investigació feminista*, 34: 109-134.
- Pérez Carreño, Francisca. 1995. «Drama y espectador en Artemisia Gentileschi». *Asparkía. Investigació feminista*, 5: 11-24.

DIFERENCIAS EN LOS RECURSOS Y LAS DEMANDAS LABORALES SEGÚN EL SEXO EN EL ÁMBITO HOSPITALARIO

GERMÁN CAÑAVATE BUCHÓN E ISABELLA MENEGHEL
Proyecto de investigación de la Universitat Jaume I

Resumen

El objetivo de esta investigación es evaluar si existe algún factor de riesgo psicosocial, en el ámbito laboral, que afecte de forma distinta a hombres que a mujeres (Bender, Donohue y Heywood 2005).

I. DATOS DEMOGRÁFICOS

SE REALIZÓ UNA INVESTIGACIÓN DESCRIPTIVA con diseño transversal utilizando la metodología HERO-HOS (Llorens y Salanova 2012; Salanova, Llorens, Cifre y Martínez 2012) del equipo Want Prevención Psicosocial y Organizaciones Saludables. Los datos se han recogido durante los años 2017 y 2018 en el ámbito hospitalario, en un total de 76 centros distribuidos por toda la geografía española.

La muestra total obtenida fue de 4451 cuestionarios de valoración distribuidos en 1137 hombres (25,5 %) y 3298 mujeres (74,1 %), divididos en puestos de enfermero/a (33,6 %), auxiliar de enfermería (17,4 %), personal administrativo (13 %); celador/a (4 %) y médico/a (24,8 %) y otros (6,9 %).

II. MÉTODO UTILIZADO

El método HERO-HOS evalúa las siguientes dimensiones:

- Demandas laborales: sobrecarga cuantitativa, ambigüedad de rol, conflicto de rol, rutina, sobrecarga mental y emocional, *mobbing* y disonancia emocional.
- Recursos laborales: autonomía, *feedback*, clima de apoyo social, coordinación, empatía, competencia mental y emocional, liderazgo transformacional (liderazgo visión, comunicación, apoyo y reconocimiento).
- Prácticas organizacionales.
- Bienestar: creencias de eficacia, *engagement*, resiliencia, confianza vertical y horizontal.
- Malestar: salud mental GHQ (en sus dimensiones: estrés, falta de autoestima y afrontamiento no efectivo) y *burnout* (en sus dimensiones: cinismo, agotamiento, despersonalización e ineficacia).
- Resultados organizacionales: desempeño intra-rol, extra-rol y compromiso organizacional.

III. ANÁLISIS DE FIABILIDAD DE LA MUESTRA

Si aplicamos el análisis de fiabilidad alfa de Cronbach a las 31 dimensiones y las 151 preguntas del cuestionario HERO-HOS, obtenemos el siguiente resultado:

Variable	N	α Cronb.	Variable	N	α Cronb.
Sobrecarga cuantitativa	3	0,923	Liderazgo transformacional	15	0,981
Ambigüedad de rol	3	0,899	Prácticas organizacionales	11	0,950
Conflicto de rol	3	0,892	Creencias de eficacia	3	0,906
Rutina	3	0,826	<i>Engagement</i>	9	0,912
Sobrecarga mental	3	0,742	Resiliencia	9	0,922
Sobrecarga emocional	3	0,551	Confianza horizontal	4	0,891
<i>Mobbing</i>	3	0,867	Confianza vertical	4	0,931
Disonancia emocional	3	0,906	<i>Burnout</i>	15	0,955
Autonomía	3	0,622	Salud mental GHQ	12	0,853
<i>Feedback</i>	3	0,756	Afrontamiento no efectivo	6	0,960
Clima de apoyo social	3	0,845	GHQ falta de autoestima	3	0,769
Coordinación	3	0,817	GHQ estrés	3	0,864
Empatía	3	0,971	Desempeño intra-rol	3	0,963
Competencia mental	3	0,801	Desempeño extra-rol	3	0,950
Competencia emocional	3	0,681	Compromiso organizacional	3	0,936

Se considera que la fiabilidad de las variables en esta muestra es adecuada, pues todas las dimensiones tienen un alfa mayor de 0,7 (excepto *sobrecarga emocional*, *autonomía* y *competencia emocional*).

IV. COMPARACIÓN DE MEDIAS ENTRE SEXOS

Al analizar las diferencias entre sexos mediante análisis ANOVA, observamos que el grupo de mujeres obtuvo valores significativamente superiores en las siguientes demandas, recursos, bienestar, malestar y resultados saludables:

TABLA 1.

Variables con diferencias significativas entre sexos. Grupo Mujeres.

Demandas	Recursos	Bienestar	Malestar	Resultados saludables
Sobrecarga cuantitativa	Autonomía	Engagement	Burnout cinismo	Compromiso organizacional
Rutina	Empatía		Burnout agotamiento	
Sobrecarga mental	Competencia mental		ghq estrés	
	Liderazgo visión			

Se indican en la tabla en color rojo aquellas variables donde el grupo de mujeres obtuvo valores significativamente diferentes al grupo de hombres. El color rojo hace alusión a que existen mayores demandas, malestar o, en el caso del compromiso organizacional, valores inferiores de compromiso.

Se indican en color verde aquellas variables donde el grupo de mujeres obtuvo valores significativamente diferentes al grupo de hombres. El color verde hace alusión a que existen mayores recursos y mayor bienestar en esas dimensiones, así como valores inferiores de estrés.

El grupo de mujeres analizado, pese a tener una percepción de mayores demandas laborales (sobrecarga cuantitativa, rutina y sobrecarga mental), tiene más recursos que el grupo de hombres respecto a autonomía, empatía, competencia mental y liderazgo visión.

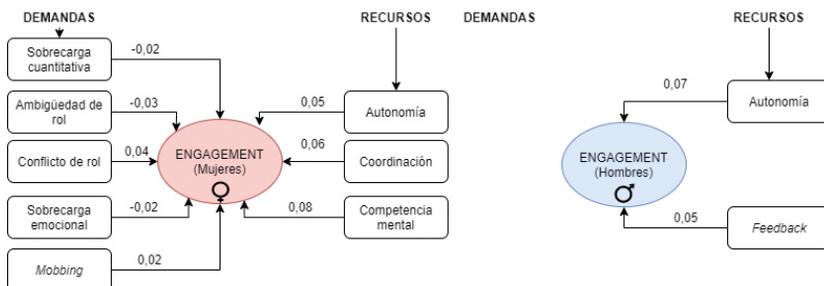
Resulta interesante observar que, además, obtiene niveles superiores de *engagement* y niveles más bajos de estrés. Sin embargo, parece que sigue siendo más sensible a situaciones de *burnout* (sobre todo en cinismo y en agotamiento).

V. ANÁLISIS DE REGRESIÓN

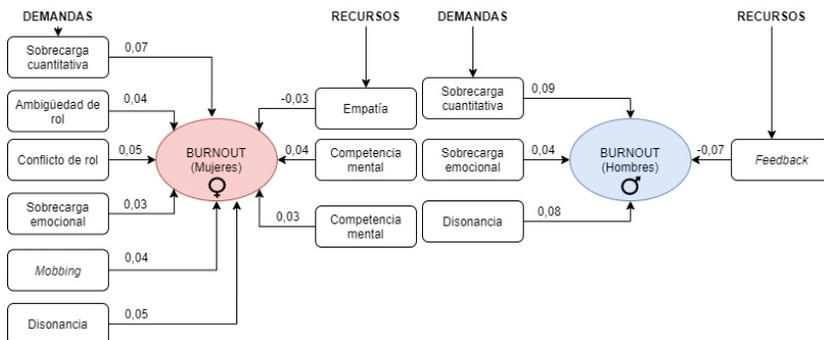
Se realizaron análisis de regresión con el objeto de identificar si existen diferencias entre ambos sexos, sobre las demandas y los recursos que impactan más en su bienestar y desempeño: *engagement*, *burnout*, desempeño colectivo y compromiso organizacional.

Para ello se hicieron análisis de regresión lineal (nivel de confianza al 95 %) y se obtuvieron los siguientes resultados:

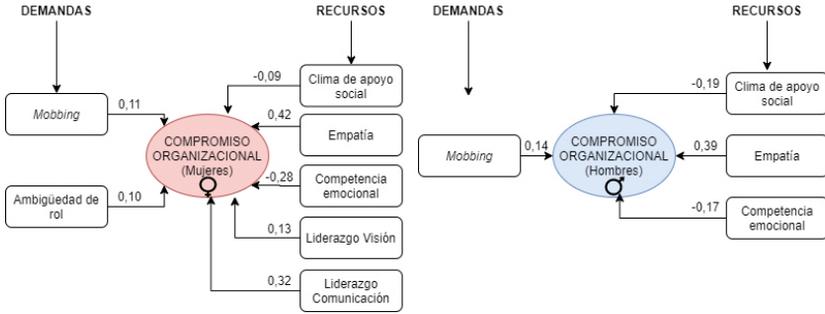
Variables que impactan en el *engagement* por sexos



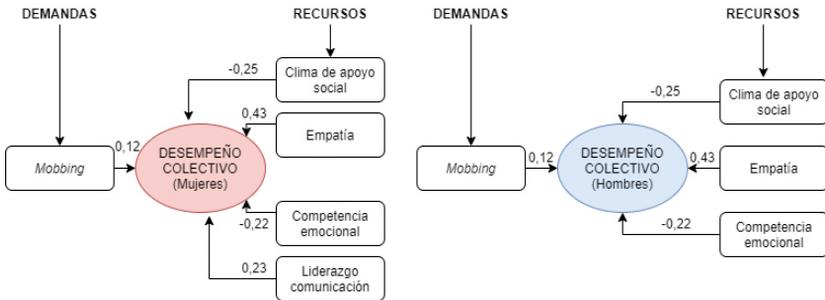
Variables que impactan en el *burnout* por sexos



Variables que impactan en el compromiso organizacional por sexos



Variables que impactan en el desempeño colectivo por sexos



Lo primero que se puede observar es que, para las mujeres, existe una mayor variedad de demanda y recursos laborales que influyen en el bienestar y el desempeño con respecto a los hombres.

Es decir, si tuviéramos que diseñar un proyecto de investigación con el objeto de realizar acciones que impacten positivamente en el *engagement*, reduzcan el *burnout* o mejoren el compromiso y el desempeño colectivo, vemos que tenemos más oportunidades de realizar acciones diferentes en el colectivo de mujeres que en el de hombres.

VI. CONCLUSIONES

Al analizar la percepción de recursos, demandas, bienestar, malestar y desempeño laboral en una muestra de 4451 personas de ámbito sanitario, observamos que existen diferencias significativas entre ambos grupos.

El grupo de mujeres tiene valores estadísticamente superiores en demandas, pero también en recursos. Tienen valores estadísticamente superiores en *engagement* y menor estrés que el grupo de hombres. Sin embargo, son más sensibles al *burnout*.

A la hora de ver estrategias de mejora del bienestar de grupos de trabajo, observamos que las estrategias entre ambos grupos pueden diferir, puesto que, según los ensayos de regresión lineal, observamos que en el colectivo de mujeres existen más recursos y hasta el triple de demandas que impactan positivamente en el *engagement*, el *burnout*, el compromiso organizacional y el desempeño colectivo.

BIBLIOGRAFÍA

- Bender, Keith A., Susan M. Donohue y John S. Heywood. 2005. «Job satisfaction and gender segregation». *Oxford Economic Papers*, 57(3): 479-496. <https://doi.org/10.1093/oenp/gpi015>.
- Llorens, Susana y Marisa Salanova. 2012. *Organizaciones sanitarias saludables y resilientes: Un estudio de caso en hospitales de Castellón y provincia*. Castellón: Publicaciones Fundación-Dávalos Fletcher.
- Salanova, Marisa, Susana Llorens, Eva Cifre e Isabel M. Martínez. 2012. «We Need a Hero! Toward a Validation of the Healthy and Resilient Organization (HERO) Model». *Group and Organization Management*, 37(6): 785-822. <https://doi.org/10.1177/1059601112470405>.

PERVIVENCIA DEL ARQUETIPO DE LA BRUJA RENACENTISTA EN LAS REPRESENTACIONES INFANTILES HOY

SONIA CELADES NEGRE

Trabajo final del máster en Investigación Aplicada en Estudios
Feministas, de Género y Ciudadanía de la Universitat Jaume I

Resumen

Un gran número de los estereotipos de género con los que convivimos nos son inculcados durante la niñez, un periodo de desarrollo vital muy sensible, ya que carece de raciocinio crítico. Estas percepciones adulteradas de la realidad llegarán a nuestra vida adulta tiznando nuestro juicio, creyendo en ellas sin tan siquiera cuestionarlas. Este es el caso estudiado en el presente artículo: la pervivencia del arquetipo de bruja renacentista en la sociedad contemporánea.

UNA PREOCUPACIÓN RECURRENTE en el mundo de la educación es el modo de transmisión de prejuicios y de modelos educativos perniciosos como lo son el racismo, el odio hacia los colectivos LGTBI y el machismo hacia las mujeres —entre otros—. Es un problema que sigue latente y que entorpece en gran medida la implementación de una pedagogía crítica, coeducativa, feminista y respetuosa con la diversidad. Esta dificultad al final se traduce en la perpetuación de los estereotipos de género y su asunción desde la infancia. Un ejemplo muy significativo es la pervivencia del arquetipo

de la bruja renacentista, todavía hoy, en el imaginario colectivo en general y en el infantil en particular.

Para llegar a tal afirmación, realizaremos obligatoriamente una contextualización previa. Actualmente —y hablando siempre desde el prisma de los países desarrollados— vivimos en una sociedad en la que, afortunadamente, podemos disfrutar de los beneficios de una educación generalizada. Disponemos de medios y recursos para formar a las personas en una ciudadanía crítica capaz de cuestionar y discernir sobre las distintas realidades de la vida social, cultural, política y científica. Estamos tan acostumbrados a ello que, a veces, solemos olvidar que no siempre ha sido así y corremos el riesgo de perder la realidad de la perspectiva histórica. Hubo un tiempo en el que leer y escribir solo estaba al alcance de una minoría mientras que el grueso de la sociedad permanecía analfabeta. Además, la educación que existía no era libre, debido a que estaba mediada, limitada y controlada por instituciones eclesiásticas y políticas. Por todo ello, en realidad, no podemos hablar de *educación* propiamente dicha, lo correcto sería calificarla como *adoctrinamiento*. La gran mayoría de la población era sedentaria y se caracterizaba por basar todo su raciocinio en lo religioso, siendo su máxima preocupación la salvación del alma. Es decir, el nivel cultural y, por consiguiente, el progreso intelectual era prácticamente nulo. Es más, se condenaba todo aquello que amenazaba la norma y la ponía en riesgo.

Entonces, ¿cómo se transmitía la cultura a una población que no la tenía? La respuesta la encontramos, principalmente, a través de las representaciones artísticas —como medio de aculturación— derivadas de manuales inquisitoriales como el *Malleus Maleficarum* (1486). Es decir, la única didáctica que existía dependía en exclusiva de los clérigos, que eran los únicos custodios y transmisores de los valores y del ideario social aceptado. Es por ello que el recurso más factible y útil fue el simbolismo expresado a través de la imagen y de la idea que en ella quedaba latente. O, lo que es lo mismo, el arte dejó de ser una creación armónica para erigirse como la herramienta educativa más

preciada y utilizada por la Iglesia. Así pues, este gran recurso de comunicación de masas quedaba exclusivamente en manos religiosas al servicio del discurso patristico y, por lo tanto, impregnado de un fuerte carácter moralizador y adoctrinador además de encubrir una sólida función de organización social. Así pues —y como ya se ha dicho—, al ser la mayor parte de la población analfabeta, se utilizó para llegar a ella la iconología implícita en las representaciones artísticas y la transmisión oral en los sermones. En el mundo cristiano, la cultura escrita permanecía como un privilegio reservado a una minoría que iría ampliando sus horizontes hacia la clase burguesa en la Edad Moderna gracias a la aparición de la imprenta. Eso sí, continuaba siendo inaccesible para el pueblo llano.

Tanto los textos demonológicos como las representaciones artísticas se embebían de la dicotomía del bien y del mal. En ambos se refleja el paralelismo entre la Iglesia cristiana —el bien y el orden— y la Iglesia diabólica —el mal y el caos—. Así como en la Iglesia de Cristo los puestos de poder los detentaban los hombres que recibían el poder de Dios, en la Iglesia contra natura del demonio esos ministerios eran ocupados por mujeres que obtenían la autoridad directamente del diablo. Sería pues la cara y la cruz de una misma moneda, la luz y la oscuridad, lo natural y lo antinatural, es decir, el bien y el mal.

En una Europa convulsa y llena de cambios, tanto políticos como espirituales, la sociedad vivió un resurgir de la fascinación por la figura del diablo en todos sus estratos, no solo en los teológicos. Sin embargo, este retorno traía una mutación importante: su asociación casi exclusiva con las mujeres, contaminándolas más aún de la impureza que ya de por sí llevaba aparejada su sexo. Prueba del interés que despertaba es la gran cantidad de obras demonológicas que vieron la luz en el Renacimiento; por citar un ejemplo, en poco más de doscientos años el *Malleus Maleficarum* tuvo más de una treintena de ediciones y se llegaron a imprimir más de cincuenta mil ejemplares. Esta nueva fiebre fue consecuencia directa de la bula papal *Summis Desiderantes Affectibus* de Inocencio IV —propiciadora del *Malleus*—. A ella debe

atribuirse que creciera exponencialmente la escritura y la publicación de numerosos tratados demonológicos, pero con un mismo cuerpo teórico: la defensa de las tesis ideológicas que deslegitimaban a las mujeres y a todo conocimiento que se apartara de lo canónico. De manera que quienes tenían pasión por el conocimiento eran relacionados con el demonio, lo que hizo a su vez que se transmitieran las ideas por las que luego se condenará a las mujeres: la malignidad, la lascivia —que encuentra su equivalente en la libertad sexual y reproductiva—, la organización y asociación —representada en los aquelarres— y los conocimientos mágicos o saberes médico-empíricos —que tienen su reflejo en las comadronas y sanadoras—.

Volviendo al tema que nos ocupa, las representaciones artísticas bruñeriles que tuvieron lugar en el Renacimiento se dejaron arrastrar por los delirios de los tratados demonológicos y por las enfermizas enajenaciones de los clérigos en los púlpitos. De manera que es habitual ver reflejadas en esta iconografía a mujeres volando subidas a horcajadas en carneros —representado la lujuria— o en escobas de camino hacia los aquelarres. Allí iban a reunirse con otras brujas para rendir pleitesía al diablo, que ocupaba un lugar preferente en esas asambleas nocturnas sentado en un trono. También es frecuente plasmar el *ósculo infame* y el renegar de la fe cristiana pisando la cruz o recibiendo un nuevo *bautismo*. Asimismo, tanto en el *Malleus* como en el *Compendium*, podemos apreciar iconografía que representa cadáveres de niños, de recién nacidos y de criminales ajusticiados convertidos en comida servida en los *Sabbath* o utilizados para la confección de pociones o ungüentos en los calderos. De igual modo, es frecuente que podamos observar en ellas a los espíritus familiares. Todo ello rodeado de un halo de fealdad, decrepitud, caos, inmundicia y, muchas veces, incluso un halo grotesco. De este modo, las brujas son los chivos expiatorios de la cristiandad, junto con los herejes, los leprosos y los judíos.

Así pues, en el arquetipo de bruja se plasma el temor hacia las mujeres independientes y autónomas mostrándolas como discrepantes de

la norma, diabólicas y monstruosas. La transgresión que implica el concepto de brujería redonda en una imagen de malignidad, abandono y soledad.

Para realizar una síntesis de lo expuesto haremos uso de algunos de los grabados ilustrados en el *Compendium Maleficarum* (1608), tanto por la explicitud de su grafismo como por mostrar un recopilatorio de escenas típicas de la iconografía brujeril. No obstante, debemos observar una gran incongruencia entre imagen y texto. En el caso de las ilustraciones del manual de Guazzo, se muestra tanto a brujas como a brujos, mientras que la redacción de la obra solo alude al sexo femenino. Además, todas las personas aparecen vestidas y, es más, gracias a esa vestimenta es muy fácil identificar la clase social de la que provienen. Aunque este hecho va más allá de la mera representación del arquetipo de bruja, respondiendo más a intereses políticos y económicos que a fines ideológicos y adoctrinadores. Tal y como decíamos, los grabados anónimos del *Compendium Maleficarum* muestran una paridad entre brujas y brujos, a diferencia de lo que se puede observar en las obras de Durero, Brueghel y Baldung, donde las protagonistas son siempre mujeres, salvo en el caso de *Santiago en la cueva del brujo* (1654) de Brueghel «el Viejo» en la que el protagonista es un hombre. Aunque tendría sentido pensar que la elección de un protagonista masculino se debe a la misoginia de la época. Las mujeres eran consideradas una subespecie demasiado baja, depravada y pecaminosa como para tratar en igualdad de condiciones con un hombre santo. De ahí que la cueva perteneciera a un brujo y no a una bruja.

Igualmente, nos muestra otras imágenes representativas —ya vistas en manuales anteriores— de las obligaciones que asumían los brujos y las brujas, como renegar de la fe católica y reconocer al diablo como su nuevo y verdadero Dios. Tampoco falta una de las estampas más representativas y extendidas que existen sobre las brujas: el infanticidio. En el grabado se nos muestran dos escenas diferentes. En la primera, podemos ver cómo están cocinando a un niño para comérselo, mientras que, en la segunda, parece que se disponen a echar a un bebé a

un caldero. Aquí la finalidad sería distinta: acostumbraban a usar sus cadáveres para confeccionar pociones y ungüentos que les servían para volar, arruinar cosechas, matar a sus enemigos, provocar tormentas...

También encontramos representaciones de las diferentes formas en las que las brujas solían usar los cadáveres de los ajusticiados y de todo lo relacionado con ellos para elaborar pociones, de qué forma el diablo marcaba a sus fieles, el adoctrinamiento, las formalidades de los pactos y el desprestigio hacia la profesión de las comadronas y parteras —recordemos que los tratados demonológicos insistían en que ellas eran servidoras del diablo y, como tales, tenían la obligación de o bien matar a los recién nacidos o bien entregar el neonato directamente al demonio—. Se atacaba, por tanto, directamente a los saberes y la independencia de las mujeres a través de la profesión de las comadronas, por poseer estos conocimientos y recursos sanitarios que hacían peligrar la hegemonía del saber médico masculino impartido en universidades, centros a los que las mujeres tenían vetado el acceso.

Mi TFM me permitió realizar una pequeña investigación. Tuve curiosidad por comprobar qué elementos de los vistos —tanto en los tratados demonológicos como en las representaciones artísticas renacentistas— seguían estando presentes en el imaginario brujeo de las niñas y de los niños hoy en día. Así que me propuse hacer un pequeño experimento de carácter exploratorio, siendo muy consciente de que no es representativo debido a la escasez de población representada en la muestra y a la indefinición de esta. Me planteé una hipótesis de trabajo: ¿pervive en nuestros días, iconográfica e iconológicamente, el arquetipo de bruja materializado en el Renacimiento? Para dar respuesta a esta pregunta pedí ayuda a través de un grupo de Facebook en el que solicité dibujos de brujas que fueran realizados por niñas y niños. Finalmente, mi muestra se compuso de 6 sujetos: 2 niñas y 4 niños. Cinco de los sujetos son de nacionalidad española y otro niño es de nacionalidad colombiana. Las edades son 5, 6, 8 y 11 años.



Ilustración 1

En primer lugar, quisiera hablar de la ilustración n.º 1. Es de la que más profusamente puedo hacerlo puesto que el dibujo lo ha hecho una niña —de 8 años— a la que pude preguntarle sobre él. Cuando terminó, ella me explicó lo que había pintado y me justificó su visión, cosa que no he podido hacer con el resto de la muestra. Ella plasmó los mismos elementos que encontramos en la imaginaria bruja renacentista. En primer lugar, pintó una mujer. Lo hizo en la noche, pues aparece la luna llena y las estrellas. También vemos al espíritu familiar en forma de gato negro y, por supuesto, no podía faltar la escoba. Me llama mucho la atención que la bruja es de color verde y me ha contrariado que cuatro de los seis niños la han pintado de ese color, si bien creo que este detalle se debe a la influencia de la televisión o los cuentos infantiles.

Esta primera ilustración difiere mucho de las que han hecho el resto de los niños y las niñas. El motivo es que la figura de la bruja no resulta grotesca, fea o deforme. Todo lo contrario. Eso sí, es verde, viste de negro, tiene el pelo morado y lleva un sombrero de pico, aunque es joven y sonríe. Encuentro semejanza con una serie de dibujos infantiles, *El maravilloso reino de Ben y Holly*, en la que, aunque no salen

brujas, sí hay hadas con magia y fácilmente podría haber hecho esa asociación. Otro aspecto que debemos destacar es que la bruja está sonriendo y, al preguntarle sobre ello, la niña me respondió: «es que ha visto un niño y se lo va a comer». Es interesante ver cómo no solo ha trascendido la imagen, sino que, además, también lo ha hecho la intencionalidad. Esperaba encontrar el dibujo de una mujer fea, gorda, desagradable, decrepita o deforme. Y no ha sido así. Creo que ello es fruto del feminismo que va calando en los más pequeños gracias a la coeducación, sobre todo, en las niñas.

Vistas todas las ilustraciones, quisiera hacer una apreciación más sobre la ilustración n.º 1, pues me parece muy discrepante con el resto. Se exhibe una representación mucho más positiva de la bruja —y, consecuentemente, de las mujeres— que en el resto de las imágenes. Las razones pueden ser muy numerosas y cabría pensar que, aunque no se despoja de la totalidad de los estereotipos femeninos arraigados desde hace más de quinientos años en el imaginario colectivo, siempre es posible suavizarlos con una educación comprometida con el género. Quiero insistir en la idea de que, si enseñamos a niñas y niños a respetar la igualdad dentro de la diversidad, es decir, si coeducamos, este sería el resultado más probable que podríamos obtener.

La ilustración n.º 2 pertenece a una niña de 6 años. Ella ha dibujado a la bruja sonriendo, pero va despeinada, está muy gorda y es un poco amorfa. También es verde, va vestida de negro, lleva puesto el sombrero picudo y unas gafas. La acompañan dos espíritus familiares en forma de gatos, uno negro y otro naranja. La escena la termina con el dibujo de un caldero al fuego del que salen las burbujas de un brebaje verde que, casi seguro, es una poción.

La ilustración n.º 3 pertenece a un niño que tiene 8 años. No ha sido tan profuso en detalles como las niñas. Es el único que usando color no la ha pintado de verde y tampoco lleva sombrero, pero sí una capa estrellada y un vestido negro. Su gesto parece malintencionado. Va volando sobre su escoba.

*Ilustración 2**Ilustración 3**Ilustración 4**Ilustración 5*

La ilustración n.º 4 pertenece a un niño de 11 años. El ambiente en el que el niño sitúa a la bruja es la noche; podemos ver la luna y las estrellas sobre un cielo oscuro. También ha dibujado su casa en una cueva en lo alto de una montaña —remarcando el carácter de aislamiento de las brujas—. Esta bruja es un engendro rarísimo: es calva, verde, tiene una nariz puntiaguda con una verruga y es feísima. Va vestida de negro y volando sobre una escoba. Con este dibujo surgen dudas sobre su sexo, porque el hecho de que vaya con pantalones hace sopesar la posibilidad de que sea un brujo, pero todas las otras características que ha plasmado me inducen a pensar que es una mujer.

La ilustración n.º 5 la ha realizado un niño colombiano que tiene 5 años. No puedo decir nada sobre los colores, ya que es un dibujo a lápiz. Por otra parte, no adivino qué pretende ser el gran rectángulo que tiene delante; pienso que pudo intentar dibujar a un familiar, pero no le salió bien y lo tachó. Aunque sí se aprecia una bruja fea, con el pelo deshecho, portando un sombrero picudo y acompañada por un caldero.

Por último, la ilustración n.º 6 pertenece a otro niño de 5 años que también ha pintado la luna. La bruja parece estar enfadadísima, está despeinada y lleva el sombrero picudo. No va vestida de negro, pero sí de morado. Y, aunque lleva una escoba, no consigo distinguir si está volando, aunque es lo más probable.

Como primera conclusión, podríamos dar como buena la tesis planteada de que la iconografía propia de la bruja renacentista pervive en nuestros días, aunque con matices. La totalidad de la muestra ha representado a mujeres. Este es el primer punto de coincidencia, puesto que los tratados demonológicos refirieron esta figura casi exclusivamente como femenina. Un aspecto en el que se disiente es en la vestimenta: todos los niños y las niñas las han dibujado con vestidos oscuros, mientras que en las representaciones renacentistas las brujas suelen ir desnudas. Tan solo las vemos con ropajes —eso sí, muy parecidos— en el grabado de Brueghel «el Viejo» *Santiago en la cueva del brujo* (1565).



Ilustración 6

Con cinco coincidencias sobre seis, nos encontramos con la fealdad, el gesto malvado y el sombrero de pico. Recordemos que la monstruosidad sí fue una característica común en las obras renacentistas, así como los gestos grotescos y malvados. Lo que no puedo entrar a valorar es el sombrero picudo al no aparecer en los grabados. Indagando sobre el origen de esta asociación encontramos, por un lado, la tesis de Higgs. Según parece, este sombrero tiene su origen en la obligación impuesta a los judíos en su vestimenta para hacerlos fácilmente identificables como herejes (Higgs 2003, 105). Por ello, las brujas, al ser consideraba heréticas, también debían llevarlo. Y, por otro, referenciamos las representaciones de las *brewsters* —mujeres que elaboraban cerveza—. Si observamos representaciones artísticas de estas encontraremos numerosas similitudes con las representaciones brujeriles: los calderos burbujeantes, la escoba sobre la puerta que indicaba la disponibilidad del producto, gatos para alejar a las ratas y el sombrero puntiagudo que se ponían cuando iban al mercado para destacar entre la muchedumbre.

Cuatro de seis han representado a las brujas viejas y con escoba. Curiosamente, han sido las dos niñas las que han pintado a la bruja joven y con el gesto más amable. De las que llevan escoba, tres están volando. También tres de seis están dibujadas al amparo de la oscuridad, la luna y las estrellas. Y, finalmente, dos de seis han representado los espíritus familiares en forma de gato y, además, otros dos de seis han dibujado el caldero. No obstante, es tan importante lo que está como lo que no está. Ni ellas ni ellos han dibujado al diablo en forma de macho cabrío, aquelarres, cadáveres, otros demonios, brujas montadas sobre bestias, hogueras o muerte.

Finalmente, para concluir esta pequeña investigación, debo reconocer que es llamativo encontrar tantas semejanzas con el arquetipo de bruja renacentista. Este hecho debería hacernos reflexionar profusamente sobre la fuerza que tiene el simbolismo en el arte como herramienta para la transmisión de la cultura y, sobre todo, de las creencias y valores —concretos e intencionados—sin que seamos conscientes

de ello. Ahí radica la necesidad de estudiar el modo de contrarrestar los estereotipos de género a través de nuevas didácticas basadas en pedagogías críticas y coeducativas que sean capaces de transformar ese *algo* que ha heredado nuestra cultura y que impregna la concepción que se tiene actualmente sobre las mujeres con los mismos tintes misóginos que propiciaron la caza de brujas allá por el siglo xv y los siguientes. Así que, aunque se haya trascendido el plano religioso y moralizador establecido por la Iglesia, sí se sigue asociando la monstruosidad, la fealdad, la malignidad y el horror con el arquetipo de bruja. Y, por ende, con todas las mujeres.

BIBLIOGRAFÍA

- Guazzo, Francesco Maria. 1608. *Compendium Maleficarum*. Alicante: Editorial Club Universitario.
- Higgs Strickland, D. 2003. *Saraens, Demons & Jews: Making Monsters in Medieval Art*. New Jersey: Princeton University Press.
- Kramer, Heinrich y Jacobus Sprenger. 1486. *Malleus Maleficarum*. Madrid: Orión.

LA ATENCIÓN ESPECIALIZADA FRENTE A LA VIOLENCIA DE GÉNERO. UNA IMPLICACIÓN NECESARIA

BEATRIZ COMENGE ACOSTA

Trabajo final del máster en Igualdad de Género en el Ámbito Público
y Privado de la Universitat Jaume I

Resumen

Con el objetivo de analizar la formación y la capacidad en la respuesta de los y las profesionales de hemodiálisis (nefrología, enfermería y auxiliares de enfermería) de Tenerife ante los indicadores de violencia de género, se realizó un estudio descriptivo a través de un cuestionario anónimo. Se concluye la necesidad de aumentar y fomentar la formación del personal sanitario de atención especializada y la capacitación en la utilización de protocolos específicos de actuación desde este servicio, para conseguir una mejor prevención, detección de casos e intervención en otras especialidades, elaborar un protocolo de atención en hemodiálisis y desarrollar líneas de prevención a través de campañas contra la VDG en los centros de tratamiento.

INTRODUCCIÓN

LA INVESTIGACIÓN QUE AQUÍ SE RESUME es parte de mi trabajo final de máster «La formación del personal de atención especializada sobre violencia de género. Un ejemplo concreto, el servicio de Hemodiálisis en Tenerife del año 2019».

La oms (1996) declara la violencia de género (VDG, en adelante) un problema de salud pública. Ser mujer es el indicador común a

padecerla y supone una pérdida de derechos y libertades, desigualdad, consecuencias sobre la salud a nivel físico, funcional, ginecológico, psicológico, etc. (Matud Aznar 2012).

Además de estas secuelas sobre la salud de las víctimas, debemos tener en cuenta que la mujer, además, puede padecer una enfermedad crónica, lo que significa una mayor vulnerabilidad, desprotección y mayores riesgos para su salud a corto, medio y largo plazo, por lo que interseccionan varios factores en su situación que, dada su complejidad, es preciso tener en cuenta para poder ofrecerles una respuesta adecuada (Comenge 2019, 7-8).

Además, en el contexto de la atención a la enfermedad ha predominado el modelo biomédico, existiendo un marcado sesgo en la interpretación de los procesos de salud-enfermedad-atención por no tener en cuenta otros factores como los socioculturales y la influencia del sistema de género. Este sesgo se acentúa porque el cuerpo biológico representativo es el masculino, relegando el cuerpo de la mujer a una posición inferior, a los procesos de fertilidad y reproducción o patologizar procesos como la menopausia (Heras 2017). Para evitar estos sesgos, se debe atender la salud y la enfermedad desde un concepto integral y no solo desde lo biológico, usando un enfoque de género en salud. Una de las incorporaciones precisas en los procesos de salud-enfermedad-atención es tener en cuenta la VDG como elemento coadyuvante en algunos procesos como los que precisan hemodiálisis.

De hecho, los equipos sanitarios, especialmente documentado en atención primaria y urgencias, tienen un papel fundamental en la detección y la identificación de situaciones de violencia sobre las mujeres (Alencar-Rodrigues y Cantera 2013). Hay menos estudios en relación con el personal de atención especializada, pero con una adecuada formación y capacitación podrían ser profesionales que eviten patologizar los signos y los síntomas de la VDG, además de realizar una labor de detección precoz, protección, intervención y seguimiento, que redundara en el bienestar emocional y físico de las mujeres, evitando un agravamiento de su enfermedad.

España fue un país precursor en la lucha contra la VDG, incluida la formación y la capacitación necesaria para su atención. Las normativas comenzaron en 1998 y se han desarrollado hasta las «Medidas del Pacto de Estado en materia de Violencia de Género» (2018), que fomentan, definen y aseguran que los y las sanitarias tengan los conocimientos adecuados para la identificación de la VDG, teniendo como eje transversal la perspectiva de género.

El TFM se centró en una unidad de hemodiálisis porque es un tipo de tratamiento vital para las personas que padecen enfermedad renal crónica ya que hace las funciones de riñón artificial. Se realiza como media tres veces a la semana durante aproximadamente cuatro horas hasta que la persona fallece o puede trasplantarse. Las características de continuidad, accesibilidad y trato directo entre personal sanitario y pacientes y, por otra, los crecientes números en prevalencia e incidencia de la enfermedad renal en Canarias hacen esta especialidad idónea para identificar el nivel de formación y la respuesta del equipo de atención ante situaciones de VDG.

A este argumento se une que los datos aportados por la Sociedad Española de Nefrología indican una mayor prevalencia en hombres que en mujeres (23,1 % frente a 7,3 %), pero en el grupo de mujeres mayores de 65 años se sitúa en un 17 %. El riesgo de desarrollarla es un poco mayor en mujeres debido a que ciertas patologías nos afectan más, como la nefropatía lúpica o la infección renal (Sociedad Española de Nefrología 2018). El embarazo y sus complicaciones pueden causar lesión renal y también acelerar la progresión de la enfermedad. Otro factor de riesgo, no asociado al sexo, es el sobrepeso-obesidad, lo que viene derivado por el mayor sedentarismo en las mujeres (Gorostidi et al. 2018), quizás por compatibilizar vida laboral con vida familiar y cuidado de personas dependientes, la falta de tiempo para sí mismas y para cuidarse. Además, esta enfermedad, cuando requiere tratamiento como la hemodiálisis, es reconocida como generadora de discapacidad, lo que las hace aún más vulnerables a sufrir VDG, situándolas en mayor riesgo y desprotección a corto, medio y largo plazo. Urge, por tanto, poner en marcha las acciones necesarias para la prevención, la

protección y la recuperación de las mujeres víctimas de la VDG teniendo en cuenta todas las interseccionalidades que les afectan.

I. MATERIAL Y MÉTODO

Participantes

Han participado de forma anónima 95 profesionales de los centros de hemodiálisis de la isla de Tenerife, el 60 % según los datos facilitados por las Unidades de Tratamiento.

Las características de la muestra son: el 73,7 % son mujeres (n=70) y el 24,2 % son hombres (n=23), dos cuestionarios no fueron respondidos. La media de edad es de 40 años (39,9 años y d.t. 9,56), la mínima es 22 y la máxima 62 años (según los cuestionarios respondidos). La profesión más representativa, entre las personas que respondieron al cuestionario, es enfermería (n=58, 61,1 %), seguida de auxiliares (n=27, 28,4 %) y nefrología (n=7, 7,4 %). La experiencia profesional máxima es de 40 años y un año la mínima, situándose la media en 14 años (13,88 y d.t.=9,44), resultados obtenidos de 88 cuestionarios, ya que en los cuestionarios restantes (7) esta respuesta está en blanco.

Instrumentos

Se elaboró un cuestionario *ad hoc* partiendo de la definición de VDG de la Ley 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, por ser la manifestación más frecuente. Recoge las variables demográficas (edad, sexo, profesión, años de profesión, tiempo de experiencia en el campo de la enfermedad renal) y tiene un formato para ser autoadministrado. Su cumplimentación no lleva más de 10 minutos. Consta de 14 preguntas con los siguientes indicadores:

- Formación, en violencia de género y en la atención a las víctimas.
- Conocimientos sobre VDG; problemática asociada; perfil de la víctima; agentes de actuación; casos conocidos, manifestados e intuidos y su respuesta; protocolos de atención; recursos de atención especializados.
- Percepción de su grado de actuación/implicación en la respuesta a las víctimas.
- Para su diseño se realizó una revisión bibliográfica de guías y protocolos de actuación en VDG en el ámbito estatal y en la comunidad autónoma de Canarias.
- Procedimiento.
- Se contactó con las supervisoras de cada centro para que trasladaran la solicitud de participación anónima y colaborativa a las y los profesionales, por lo que no era necesario la firma del consentimiento informado y la protección de datos de carácter personal.
- El análisis de datos se realizó con el paquete informático SPSS versión 23 para Windows. Para las variables cuantitativas se utilizaron las medias y la desviación típica y para las cualitativas, los porcentajes y las frecuencias.

II. RESULTADOS

Algunos de los resultados más significativos alcanzados fueron:

- a) Al 51,6 % de las personas encuestadas a lo largo de su vida laboral le han contado algún caso de VDG, el 31,6 % eran de pacientes. En un 25 % es la afectada la que manifestó ser víctima, en el 29 % era a profesionales de enfermería y en un 18,5% a auxiliares. Entre 35 y 45 años reciben más confesiones (55,6 %).

No hay relación significativa con los años de profesión y la manifestación de ser víctima de VDG $X^2 (2N=69) = 0,22, p=0,89$.

- b) El 38 % ha intuido o detectado algún caso entre sus pacientes; el 50 % de estos son detectados por enfermería; el 22,2 %, por auxiliares y, por último, por nefrología (14,3 %).
- c) La mayoría no ha recibido formación en VDG (63,2 %). De los y las profesionales que sí han realizado formación, el 20 % ha sido por iniciativa propia, más de un 12 % a través del trabajo y un escaso 3 % por ambas opciones. Entre los motivos de la falta de formación destaca el desconocimiento de centros de impartición (28,4 %).
- d) El 83 % desconoce los protocolos sanitarios en la atención a las mujeres víctimas.
- e) En las acciones que realizarían ante casos de sospecha, se reflejan actuaciones que podrían poner en riesgo a la víctima, como es no realizar ninguna acción (2,1 %), recomendar acudir a terapia de pareja (5,3 %) y llamar a la pareja (6,2 %); además, solo un 71,6 % realizaría preguntas exploratorias.
- f) En los casos de certeza, un 8,3 % recomendaría terapia de pareja; solo un 75,8 % realizaría una valoración del peligro y el 73,7 % realizaría el parte de lesiones o lo que corresponda según profesión.
- g) Solo un 51,6 % refiere conocer los servicios especializados de atención a las víctimas y un 18,9 % no responde en esta opción. En relación al dispositivo de emergencia para mujeres agredidas,

el 44,2 % indica no conocerlo y un 23,2 % deja la pregunta en blanco. El recurso más conocido es el 016 (87 %), seguido de atención primaria (66 %). La falta de conocimiento sobre los recursos de atención especializada dificultaría la derivación.

h) El 94 % considera que su profesión puede desempeñar un papel significativo en ayudar a las pacientes víctimas.

III. CONCLUSIONES

Esta investigación muestra la escasa formación que han recibido los equipos sanitarios de hemodiálisis en la isla de Tenerife, dificultando la identificación y la posterior intervención y protección de las víctimas. Esta carencia se refleja principalmente en las actuaciones ante sospecha y confirmación, puesto que son acciones que requieren una mayor capacitación y perspectiva de género en la atención.

En conclusión, se deben buscar las acciones concretas para llevar a cabo, de forma real, lo recogido en las normativas en relación con la formación del personal sanitario, con perspectiva de género, impartida por equipos interdisciplinarios especializados, siendo la formación gratuita, permanente y accesible. Se deben tener en cuenta la discapacidad, por su mayor vulnerabilidad ante la VDG, y otras interseccionalidades, además de valorar otras especialidades que requieren de un contacto directo y continuo con las pacientes como puede ser ginecología y obstetricia, oncología, entre otras.

La atención sanitaria en diálisis, por su continuidad y contacto directo, requiere de un protocolo de actuación especializado y su correspondiente algoritmo para este área. La siguiente tabla muestra la propuesta concreta.

TABLA 1.

Estructura del protocolo de atención a las VVG en hemodiálisis.

1. DETECCIÓN Y VALORACIÓN
Abordar los aspectos psicosociales en la consulta Indicadores de sospecha Identificación. Pregunta específica sobre maltrato Valoración: biopsicosocial; de la situación de violencia; del riesgo
2. INTERVENCIÓN
Información acerca del problema Trabajo en la consulta – seguimiento Registro en la historia clínica Intervención de las/os trabajadoras/es sociales de los equipos de Salud de AP y AE y hospital Derivación a servicios especializados de Atención a la VDG Actuación con los hijos e hijas (si procede) y otras personas dependientes si las hubiera Emitir cuando proceda el parte de lesiones e informe médico correspondiente

Fuente: López Rodríguez y Peláez Moya 2012, 42 y 59.

También la hemodiálisis es un escenario idóneo para realizar campañas periódicas contra la VDG que ayuden a su visibilización y prevención, haciendo uso del material ya generado por el Ministerio, las Administraciones locales y las ONG.

Antes de finalizar, es necesario señalar las limitaciones de esta investigación:

- La muestra, aunque es representativa, está limitada a hemodiálisis de Tenerife.
- El formato de autoadministración contiene preguntas sin responder.
- No incluir preguntas sobre la percepción del conocimiento sobre la VDG y su capacidad de respuesta.
- No valorar las dificultades a la hora de detectar e intervenir sobre los casos.

BIBLIOGRAFÍA

- Alencar-Rodrigues, Roberta y Leonor María Cantera. 2013. «Intervención en violencia de género en la pareja: el papel de los recursos institucionales». *Athenea Digital*, 13(3): 75-100. Recuperado de: <https://atheneadigital.net/article/view/v13-n3-dealencar-cantera>.
- BOE. 2004. «Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género». *Boletín Oficial del Estado*, 313, 42 166-42 197. Recuperado de: www.boe.es/buscar/act.php?id=boe-A-2004-21760.
- Comenge Acosta, Beatriz. 2019. *La formación del personal de Atención Especializada sobre violencia de género. Un ejemplo concreto, el servicio de Hemodiálisis en Tenerife*. Castellón: Universitat Jaume I. Recuperado de: <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/185923>.
- Gorostidi, Manuel, Mercedes Sánchez-Martínez, Luis Ruilope, Auxiliadora Graciana, Juan J. de La Cruz, Rafael Santamaría, María D. del Pino, Pilar Guallar-Castillón, Fernando de Álvaro, Fernando Artalejo y José R. Banegas. 2018. «Chronic kidney disease in Spain: Prevalence and impact of accumulation of cardiovascular risk factors». *Revista de la Sociedad Española de Nefrología*, 38(6): 606-615. Recuperado de: www.revistanefrologia.com/en-chronic-kidney-disease-in-spain-articulo-S201325141830141X.
- Heras González, Purificación. 2017. «Género y proceso salud/enfermedad/atención». En *Materiales de Máster Universitario en Igualdad y Género en el ámbito Público y Privado. 2017-2018*. Castellón: Universitat Jaume I.
- López Rodríguez, Rosa M.^a y Sonia Peláez Moya. 2012. *Protocolo común para la actuación sanitaria ante la Violencia de Género*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- Matud Aznar, M.^a del Pilar. 2012. *Psicología del Género*. Tenerife.
- Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes e Igualdad. 2018. *Documento refundido de Medidas del Pacto de Estado en materia de Violencia de Género*. Ministerio de Presidencia, Relaciones con las

- Cortes e Igualdad*. https://violenciagenero.igualdad.gob.es/pactoEstado/docs/Documento_Refundido_PEVG_2.pdf.
- OMS. 1996. «Prevención de la violencia: una prioridad de salud pública». *Man. res.*, vol. III (3.ª ed.), 1.11 (Sexta sesión plenaria, 25 de mayo de 1996 - Comisión B, cuarto informe). 49a asamblea wha49.25. Recuperado de: https://www.who.int/violence_injury_prevention/resources/publications/en/WHA4925_spa.pdf.
- Sociedad Española de Nefrología. 2018. *La Enfermedad Renal Crónica en España 2018*. Cantabria: Publicaciones de la Sociedad Española de Nefrología.

DEPORTE Y MUJERES EN MOVIMIENTO. AVANCES, LÍMITES Y RETOS ANTE LOS OBSTÁCULOS DEL PATRIARCADO

SILVIA DAPOZA GUTIÉRREZ

Trabajo final del máster en Investigación Aplicada en Estudios
Feministas, de Género y Ciudadanía de la Universitat Jaume I

Resumen

El deporte se ha manifestado como una dura carrera de obstáculos para las mujeres. La génesis del deporte moderno asoció los valores masculinos al triunfo, dejando en un principio a las mujeres fuera y, más tarde, infravalorando sus logros y discriminando su práctica. Los estereotipos de género asociados al deporte han sido asumidos por la sociedad y han perdurado hasta hoy, limitando la práctica libre. Los medios de comunicación participan de la expansión del discurso patriarcal y las políticas de género no consiguen llegar a ejecutarse como debieran. Así, la carencia de referentes deportistas femeninas es flagrante y su presencia en los puestos de decisión casi nula. No obstante, la manera de inclusión y la práctica de las mujeres deben valorarse como potenciales herramientas de empoderamiento femenino.

INTRODUCCIÓN

EL ESPACIO DEPORTIVO fue configurado por y para los hombres en sintonía y alianza con la matriz patriarcal; sin embargo, nosotras también deseamos gozar de su práctica dados los beneficios constatados tanto sobre las funciones físicas, como las psicológicas y emocionales. La participación femenina democratiza tal espacio.

Para tratar su inclusión progresiva y analizar su manera de articularse, evolucionar y superar los diferentes escenarios/espacios involucrados, estructuramos cinco bloques principales relacionados con su trayectoria desde el inicio del deporte moderno, sus implicaciones socioculturales, el impacto y el progreso constatados en los Juegos Olímpicos, los condicionantes económicos de tal incursión y, finalmente, el tratamiento e influencia que tienen los medios de comunicación y la publicidad sobre ellas.

I. LAS MUJERES Y EL DEPORTE EN LA ÉPOCA CONTEMPORÁNEA

Existe consenso académico en situar el origen del deporte moderno en la Inglaterra de los siglos XVIII y XIX, al regular los juegos y los pasatiempos populares e incorporarlos especialmente a los clubs y *public schools*. Las causas, no obstante, gozan de cierta discusión. Norbert Elías aboga por que el rol del deporte se relacione con la pacificación social para una Inglaterra del siglo XVIII golpeada por los continuos enfrentamientos entre nobleza y terratenientes. Pierre Bourdieu, por su parte, cataloga el deporte de instrumento de instrucción para la propia reproducción de clase en jóvenes de la élite socioeconómica. Finalmente, de la mano de Dunning y Elías (1992) se entiende que la profesionalización y la expansión del deporte procede de la inversión económica a este sector a través del patrocinio, los premios y las recompensas.

La palabra de filósofos de renombre había servido para dividir el mundo en esferas y sexos. El siglo XIX encontraría una sociedad que delimitaba estrictamente los roles de género de uno y otro sexo, a la vez que representaba un siglo importante en reivindicaciones y conquista en materia de derechos civiles para las mujeres.

El desarrollo del deporte contribuyó a mantener esa organización social diferenciada y aisló a las mujeres, en su mayoría, de su práctica.

La relación forjada entre mujeres y deporte ha seguido el mismo curso que las conquistas alcanzadas por estas en derechos y posibilidades de igualdad efectiva. Una auténtica batalla entre dos fuerzas opuestas: la conservadora defensora de lo tradicionalmente establecido frente a aquellas cuyo esfuerzo buscaba la libertad de una ciudadanía plena.

Dentro de ese segundo conjunto de fuerzas se reclamaba poder disfrutar de los mismos privilegios de los que los varones eran beneficiarios, entre los cuales también estaba el deporte. La incorporación fue gradual en aquellas prácticas que no rompían con los estereotipos de género asociado y realizados con la vestimenta apropiada para una mujer; dentro del discurso de los médicos se difundía la idea de que las actividades físicas desarrolladas por mujeres debían ser suaves y no excesivamente competitivas.

II. IMPLICACIONES SOCIOCULTURALES DE LAS MUJERES DEPORTISTAS

Los estereotipos son constructos socioculturales sustentados de manera teórico-discursiva. El género, a su vez, se construye simbólicamente asignando a cada sexo un modelo comportamental. Mujeres y hombres orquestan su propia existencia en función de un *aprendizaje* sobre las representaciones culturales de género, sobre los referentes que llegan a cada individuo. En nuestra sociedad urgen los referentes femeninos hasta ahora apenas visibles más allá del espacio más cercano, el privado.

El deporte se encuentra estereotipado, de forma que solo será aceptado lo socialmente asignado, produciendo una segregación de disciplinas masculinas y femeninas. Además, añadimos el reparto de los espacios a cada sexo y recordamos que el deportivo se sitúa en el externo, en el espacio tradicionalmente cedido al varón y restringido a las mujeres.

Lo valorado en el deporte y asociado a lo masculino estará asociado a la fuerza, la agresividad, el trabajo, el éxito y la iniciativa. Por oposición, la universalidad está creada en torno al hombre, lo femenino estará representado por cualidades como la sensibilidad, la pasividad, la sumisión, la comprensión, la dependencia, etc. Al permeabilizar en nuestro ámbito de estudio, encontramos la preferencia o presión por asignar determinados deportes a las niñas y mujeres, diferenciados de los varones. Y, sin embargo, la existencia de estudios específicos en la materia muestra que las practicantes de deportes considerados masculinos identifican una evolución respecto a su concepción relativa de su identidad de género, su relación con su cuerpo y su concepción de la feminidad (Hargreaves 1994).

Conocedoras del potencial del deporte como herramienta liberadora y emancipadora, entidades tan importantes como ONU Mujeres, el Comité Olímpico Internacional (COI) y Always crearon y establecieron a partir de los juegos de Río de Janeiro del 2016 el programa «One Win Leads to Another», programa que pretende el fomento del liderazgo y la confianza en adolescentes mujeres, su empoderamiento a través del deporte.

Una de las maneras de escenificar y visibilizar los espacios y los roles asignados se ha visto reflejada en la objetivización del cuerpo femenino y las imposiciones a las que ha sido sometido. Se le instauró una motricidad determinada para ser aceptada, así como una vestimenta a juego que diferenciase claramente a mujeres y hombres, además de saberse que el cuerpo y su dominación han sido claves para el patriarcado, limitando la sexualidad femenina y controlando el modo de maternidad y ser mujer.

Más recientemente, el ideal de belleza, junto con una sociedad consumista, también se ha apoderado del cuerpo-objeto dirigido a alcanzar el ideal de belleza imperante.

Teniendo en cuenta que la identidad utiliza el cuerpo para presentarse ante los demás, el sistema se muestra perverso, peligroso y, una vez más, opresivo con las mujeres.

En el ámbito deportivo, las deportistas deberán presentarse de manera determinada, sobreexponiendo y *forzando* su feminidad a través de su práctica, pero también con ese vestuario y maquillaje perseguidor de una bien marcada diferencia entre géneros.

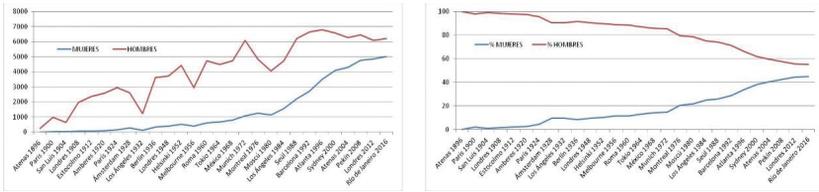
La construcción social de los cuerpos femeninos es una de las más poderosas armas del patriarcado histórico, asignándoles ideas que acaban aceptándose socialmente y las reconduce a un espacio limitado con normas comportamentales que deben seguir.

En este juego heteronormativo, el colectivo LGTBI+ no tendrá cabida y el espacio deportivo mostrará su rechazo. Como dice Piedra de la Cuadra (2015), la hostilidad a la diversidad sexual es un rasgo común en el deporte en todas las culturas. Hay pocas y pocos profesionales que se hayan atrevido a salir del armario. De hecho, en el fútbol masculino de nuestro país nunca ha ocurrido. No obstante, y aunque el espacio nos impida profundizar, me resulta imposible no mencionar a Justin Fashao o, entre las deportistas, a Laura Río o a Megan Rapinoe. Un último apunte importante es señalar que el colectivo trans es quien mayores dificultades presenta en este ámbito.

III. EVOLUCIÓN Y SITUACIÓN ACTUAL DE LAS MUJERES EN LOS JUEGOS OLÍMPICOS

Resulta complicado tratar históricamente el deporte sin recurrir al evento deportivo profesional de confrontación internacional de más alto nivel, los Juegos Olímpicos (JJ. OO.).

Recurrimos a dos tablas donde se muestra la participación femenina y masculina en cada uno de los encuentros celebrados y se puede observar la evolución que se establece desde el primer encuentro, con una participación de 0 %, hasta la que debiera haberse producido en Tokio 2020, cuyo porcentaje se estimaba en torno al 48,8 %.



Fuente: elaboración propia

La evolución histórica en que se produce esa incorporación se dará de la mano de los avances alcanzados en materia de derechos adquiridos por las mujeres.

En 1896, Pierre de Coubertin consideró los juegos como un encuentro entre caballeros, donde la participación de las mujeres debía restringirse a la acción de coronar al ganador con guirnaldas. En la primera edición, como podemos observar, la participación femenina estuvo por completo vetada.

No obstante, la pasividad femenina nunca ha podido ser contenida, de manera que, en las dos siguientes ediciones, a causa de una brecha organizativa, las mujeres pudieron incorporarse en algunas disciplinas socialmente admitidas (tenis, golf, natación y arco).

La primera guerra mundial paralizó los JJ. OO. y en su recuperación, en Amberes 1920, se repitió la exclusión de las mujeres en el atletismo. Sin embargo, la Gran Guerra y la necesaria ocupación de las mujeres a los espacios públicos habían cambiado su propia concepción.

Es reseñable, llegados a este punto, hablar de Alice Milliar y la FSFI (Fédération Sportive Féminine Internationale), cuya actividad fue determinante en la organización de los Juegos Mundiales Femeninos. Ambas fueron protagonistas del pulso tendido al COI y a la IAAF (International Association of Athletic Federations) en la disputa por la participación de las mujeres en el atletismo. Obligados finalmente a aceptarlas en las pruebas atléticas, el feminismo deportivo sufrió un retroceso debido al perverso capítulo acontecido en los juegos de Ámsterdam de 1928 y la prueba de los 800 m, a partir de los cuales la participación femenina en la misma fue cancelada hasta 1960.

Los años treinta oscurecieron los derechos deportivos y las vidas en general de las europeas, aunque se estableció lo contrario para las españolas de la mano de la Segunda República.

No obstante, si tras la segunda guerra mundial las mujeres occidentales vivirían el mal apelado por Betty Friedan «problema que no tiene nombre», en España las mujeres serían recluidas al hogar, confinadas a convertirse en los *ángeles del hogar*.

Es en plena guerra fría que se produce un resurgir de la participación femenina debido al uso de los JJ. OO. y la adquisición de medallas como escaparate internacional de superpotencia. Los gobiernos socialistas impulsarían políticas de promoción del deporte femenino con rápidos resultados, lo que sería respondido con duras críticas desde la bancada de occidente, atendiendo de nuevo a cánones de belleza femenina establecidos, creándose los *sex test* y, a fin de cuentas, argumentando a través de estos exámenes y cuestionamientos la posibilidad misma de que una mujer pudiese ser exitosa o pudiese alcanzar tales marcas, solo reconocible en «posibles varones».

La participación de las mujeres no dejará de aumentar durante el final del siglo xx. Relacionado con ello, son dignas de mención la Conferencia sobre Deporte Femenino de 1994 y el Desafío del Cambio de Brighton que trataría sobre los éxitos y las problemáticas que afectaban a las mujeres dentro del deporte.

IV. CONDICIONANTES ECONÓMICOS A LA INCURSIÓN ACTUAL DE LAS MUJERES EN EL DEPORTE

Entre estas diferencias, se constatan los puestos de control y decisión en poder de una mayoría masculina. Tanto el suelo pegajoso que atrapa a las mujeres (a través de los cuidados asignados y a la propia organización del deporte o juntas directivas) como el techo de cristal también impuesto a las mismas impiden su acceso a los puestos de decisión relevantes.

Las mujeres son minoritarias en todos los puestos deportivos, pero la situación se ve incrementada conforme aumenta la responsabilidad del cargo. La inacción y el silencio de ideas impuestos impiden que se pueda abogar por mejoras en el deporte femenino.

En el ámbito estatal no existe ninguna normativa específica de igualdad de género en deporte, por lo que nos vemos obligadas a recurrir al artículo 29 de la Ley Orgánica 3/2007 para la igualdad efectiva de mujeres y hombres que reclama promover el deporte femenino. Por otro lado, en el ámbito internacional, el COI marcó para el 2005 una cuota del 20 % de mujeres en puestos directivos, lo que no se alcanzó hasta años más tarde. Por último, en el anteproyecto de Ley del Deporte ese porcentaje se fijaría en un 40 %.

Sin embargo, seguimos rigiéndonos por la Ley del Deporte de 1990, en la que la figura de la deportista profesional ni siquiera existe (López González 2019), lo que conlleva un desamparo laboral total de las mismas: sin cotizaciones, inseguridad ante posibles lesiones, suspensión de contratos en caso de embarazo, etc.

Los salarios y los premios percibidos por las mujeres son abismalmente inferiores a los de los deportistas varones, lo que de nuevo se ve agravado cuando atendemos al importante papel económico que conforman los patrocinadores en cuanto a las ganancias netas de cualquier deportista (Gómez López, Alfaro Gadarillas y Vázquez Gómez 2018).

El desinterés político promueve la falta de control e invisibiliza el problema.

V. LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y LA DIFUSIÓN DE LA IMAGEN DE LA MUJER DEPORTISTA

Desde las primeras apariciones del deporte femenino en los medios de comunicación, la información se presenta con un tratamiento diferencial y manipulado. Tanto en España como en el resto de países, el porcentaje de noticias dedicado al deporte femenino ronda el 5 % (Sáinz

de Baranda 2014, 92), pero, además, cuando esto ocurre, el tratamiento es sexualizado para supuestamente aumentar la audiencia. El uso del lenguaje, tanto visual como verbal, en este sentido es creador de realidades; es utilizado en estas circunstancias para infantilizar o devaluar los logros femeninos, degradando los pocos referentes femeninos que pudiésemos tener. Los medios de comunicación, en este sentido, exterminan los necesarios referentes de mujeres deportistas.

Los medios de comunicación y la publicidad desean mantener los estereotipos asignados y lucrarse con ello. La publicidad utilizará a las deportistas atendiendo a sus cuerpos y belleza como reclamo, casi nunca prestando atención a sus logros. El uso de las deportistas como mujeres-objeto refuerza la hegemonía masculina y proyecta imágenes sexuadas como representación de identidades y realidades.

No obstante, es cierto que en los últimos años existen ejemplos de una tónica cambiante del mercado. Conscientes de la nueva realidad que se dibuja y de la importancia del nuevo empuje que se está dando en el feminismo, incluso el mercado capitalista se hace eco de ello, aprovechando tal vez tal discurso para llegar a nuevos clientes, pero, a su vez, convirtiéndose, seguramente sin quererlo, en nuevos altavoces de un deporte de valores más generosos, diversos y destronadores de arcaicos prejuicios.

VI. CONCLUSIONES

El deporte se ha articulado desde sus inicios como aliado de los arquetipos de género promovidos por el patriarcado, vetando la participación de las mujeres en el deporte y difundiendo valores estereotipados asignados diferencialmente para cada sexo/género.

Hablar de deporte significa identificar el dúo movimiento y cuerpo y este último ha sido históricamente uno de los espacios más importantes sobre los que se ha librado la batalla feminista, siendo utilizado como icono de control sobre la manera de ser. La incorporación de las

mujeres al deporte les permitió vivenciar y retomar el control sobre sus cuerpos. Así mismo, la incursión femenina al deporte permite modificar sus propios cimientos, feminizando esta institución para hacerla más humana y justa.

Por otro lado, a pesar de los avances alcanzados en igualdad, las diferencias aún son evidentes y resultan aliados perpetuadores los medios de comunicación y la falta de interés por poner en práctica lo dispuesto en la Ley de Igualdad efectiva.

La actividad física y el deporte son herramientas útiles de empoderamiento femenino. Corresponde a las autoridades disponernos de sus posibilidades de práctica en igualdad real de condiciones, así como desde la ciudadanía nos incumbe bregar por ella.

BIBLIOGRAFÍA

- Elias, Norbert y Eric Dunning. 1992. *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Gómez López, Maite, Élide Alfaro Gandarillas y Benilde Vázquez Gómez. 2018. «El acceso de las mujeres al deporte profesional: el caso del fútbol. Seminario “Mujer y deporte” INEF-Madrid». *FEMERIS*, 3(2): 178-180.
- Hargreaves, Jennifer. 1994. *Sporting Female*. London: Routledge.
- Ley Orgánica 3/2007, de 2 de marzo, para la igualdad efectiva entre mujeres y hombres. Boletín Oficial del Estado (BOE) n.º 71, de 23/03/2007.
- Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte. Boletín Oficial del Estado (BOE) n.º 249, de 17/10/1990.
- López González, M.^a José. 2019. «Las relaciones laborales en el deporte». En *El deporte femenino, ese gran desconocido*, ed. Begoña Marugán Pintos. Madrid: Instituto de Estudios de Género, Universidad Carlos III de Madrid.
- Piedra De La Cuadra, Joaquín. 2015. «Gays y lesbianas en el deporte: discurso de jóvenes universitarios españoles en torno a su aceptación». *Movimiento*, 21(4): 1067-1081.

Sainz de Baranda Andújar, Clara. 2014. «Las mujeres en la prensa deportiva». *Cuadernos de psicología del deporte*, 14(1): 91-102.

LA IDENTIDAD DE GÉNERO EN LAS NARRACIONES HUMORÍSTICAS DE NIÑOS Y NIÑAS DE 8 AÑOS

M.^a MAR GALINDO MERINO

Trabajo final del máster en Investigación Aplicada en Estudios
Feministas, de Género y Ciudadanía de la Universitat Jaume I

Resumen

Este trabajo trata el humor en el lenguaje infantil desde una perspectiva de género; específicamente, qué estrategias humorísticas emplean niños y niñas de 7 y 8 años. Para ello, analizamos un corpus de 140 narraciones cómicas producidas por 58 niñas y 82 niños de cinco colegios de la provincia de Alicante sobre un hipotético intercambio escolar en Marte. Nuestro estudio utiliza las claves propuestas por Kotthoff (2006) para definir el humor y sus manifestaciones de género: agresividad, estatus, posicionamiento social y corporalidad. Los resultados muestran que a los ocho años niños y niñas ya proyectan y construyen su identidad de género a través del humor: ellos, mostrando agresividad y marcando estatus; ellas, sobrepasadas por la realidad y en situación de inferioridad. Ambos recurren a la escatología como fuente de humor.

INTRODUCCIÓN

ESTE TRABAJO TRATA SOBRE EL HUMOR en el lenguaje infantil desde una perspectiva de género. Se trata de un área apenas explorada, pues, por un lado, contamos con abundante investigación sobre lenguaje infantil pero no sobre competencia humorística (apenas McGhee 2002; Ruiz Gurillo 2015b; Galindo Merino 2017, 2021;

Timofeeva 2014, 2016, 2017) y, por otro, existen varios estudios sobre humor y género, pero centrados en adultos y no específicamente en niños.

Para ello, nos servimos del corpus CHILDHUM de textos humorísticos recopilados en centros educativos de Alicante y analizamos los procedimientos lingüísticos asociados a la consecución del humor. Concretamente, trabajamos con 140 narraciones recogidas en cinco colegios en el 2015. En ellas aplicamos la categorización de Kotthoff (2006) sobre diferencias en el humor en función del género, lo cual nos permitirá responder a dos preguntas básicas: qué estrategias humorísticas emplean niños y niñas de ocho años y de qué manera plasman en ellas su identidad de género.

I. EL HUMOR DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO

El humor es un fenómeno universal, complejo, interdisciplinar y multiforme, tal como reconocen la mayoría de investigadores del campo (Attardo 2014; Ruiz Gurillo 2016). Como interesantísima manifestación lingüística, plasmada a través de chistes, juegos de palabras, ironías, sarcasmos, bromas... está sujeta a patrones de género.

Históricamente, el humor se ha considerado un área masculina (sin entender que quizá las mujeres utilizan un humor diferente, producido especialmente en el ámbito privado, y cuya existencia los expertos han rechazado básicamente porque no lo entendían) y, como tal, se ha teorizado (Hay 2000, 711 y ss.).

Los iniciales estudios sobre el humor de hombres y mujeres como categorías cerradas e inmutables procedentes de dos estilos de comunicación han dado paso a los actuales trabajos sobre las funciones del humor en distintos contextos (Holmes 2006; Maza 2014) y los de inspiración posestructuralista sobre cómo el humor sirve para la (de)construcción de la identidad de género en el discurso (Baron y Kotthoff

2002; Crawford 2003; Ruiz Gurillo 2015a, 2019; Linares Bernabeu 2019). La masculinidad es un constructo social, no un hecho biológico (Hall 2009, 143), y así aparece en la interacción discursiva.

En general, el humor en las mujeres tiende a dirigirse hacia ellas mismas, en una suerte de autohumor (Kotthoff 2006, 10; Aliaga Aguza 2014, 239), mientras que los hombres suelen reírse de otros, algo íntimamente relacionado con las cuestiones de poder (Holmes 2006). Si el humor es un arma para desafiar el poder, era muy arriesgado para las mujeres emplearla. Al contrario, ellas han tendido a representarse en historias humorísticas sobrepasadas por la realidad, con el objetivo de crear empatía y solidaridad en el interlocutor.

Frente a este humor de género en los adultos, ¿cómo se expresan humorísticamente los niños? ¿Aparecen diferencias de género como marcas de identidad construidas a través del lenguaje? (Crawford 2003; Eckert y McConnell-Ginet 2003; Galindo Merino 2018). Investigamos esta cuestión a partir de la propuesta de la lingüista Helga Kotthoff.

II. EL MODELO DE HELGA KOTTHOFF PARA EL ANÁLISIS DEL HUMOR

El trabajo de Kotthoff del que partimos es su artículo «Gender and humor: the state of the art» (2006). Se trata no solo de una completa síntesis sobre los estudios de humor y género hasta esa fecha, sino también del establecimiento y estudio de cuatro dimensiones del humor íntimamente relacionadas con el género: *status*, *aggressiveness*, *social alignment* y *corporality* (en particular, *sexuality*).

a) Estatus

Puesto que el humor implica a menudo una dosis de agresión, de subversión del orden, su empleo se ha relacionado con cuestiones de estatus,

autoridad, jerarquía y poder. Kotthoff recoge distintos escenarios con tensiones de poder donde el humor se emplea (hospitales, congresos, ámbito laboral...). En ellos, los hombres suelen utilizar el humor para marcar su estatus. Hay (2000) alude a las situaciones de poder en las que el humor desempeña diversas funciones: generar conflicto, expresar control, establecer fronteras, atacar o burlarse de alguien. El humor masculino es competitivo (Holmes 2006, 30) y, como tal, lo hallamos en nuestras narrativas infantiles.

b) Agresividad

Habitualmente, la agresividad se ha considerado una característica masculina y ocupa un rol central en la construcción de la masculinidad. En el caso del humor, diversos estudios (Kotthoff 2006, 13 y ss.) corroboran esta tendencia de los varones hacia un humor agresivo y hostil. También Larissa Timofeeva (2014, 215) encuentra esta inclinación de los niños en particular hacia un humor agresivo y violento.

c) Posicionamiento social (solidaridad)

Del mismo modo que la agresividad es un elemento constructor de la masculinidad, la femineidad suele construirse a partir del apoyo social, la solidaridad y la cooperación entre las hablantes. En este sentido, el humor femenino suele crear situaciones de intimidad y familiaridad para compartir experiencias decepcionantes, cuya narración en un estilo cómico tiene un efecto sanador (Hay 2000; Kotthoff 2006, 15). Es habitual, pues, que las mujeres se rían de sí mismas buscando la complicidad de otras féminas.

d) Corporalidad/sexualidad

El cuerpo es un tema central del feminismo y, por tanto, su presencia en el humor está absolutamente condicionada por el género. Si bien en

el caso de los niños el humor basado en la corporalidad se manifiesta en lo escatológico (uno de los primeros temas con efecto humorístico en los más pequeños), en las personas adultas se recurre al sexo como uno de los temas cómicos por excelencia (Kotthoff 2006, 16). En nuestro análisis la corporalidad no tiene un cariz sexual sino más bien escatológico, con muchas alusiones a mocos, caca y pedos por parte de niños y niñas.

III. METODOLOGÍA DE ESTUDIO

Como hemos indicado, nuestro trabajo se sirve de una muestra de narraciones humorísticas extraída de un corpus mayor denominado CHLDHUM, que comprende 448 redacciones cómicas producidas por niños y niñas de tres franjas etarias (ocho, diez y doce años) que cursan estudios en cinco centros de primaria de Alicante, tal como explica Larissa Timofeeva (2017, 6). Nosotros tomamos las 140 narraciones correspondientes a la franja etaria de ocho años, que incluye a 58 chicas (41 %) y 82 chicos (59 %) de cinco colegios alicantinos públicos y privados, valenciano y castellanoparlantes, en el curso académico 2014-2015:

CENTRO	Tipo	Niños y niñas de 8 años	Niños y niñas de 10 años	Niños y niñas de 12 años
Divina Aurora (Beneixama) (B)	Público	16	13	12
Mare de Déu del Carme (Canyada) (M)	Público	15	10	11
Antonio Machado (Elda) (A)	Público	50	40	50
Inmaculada Concepción (Torrevieja) (I)	Público	44	48	48
San Alberto Magno (Monforte del Cid) (S)	Privado	15	37	39
TOTAL		140	148	160

La narración humorística fue entonces obtenida a partir de una propuesta de situación cómica que los participantes tenían que describir: un intercambio escolar con Marte y las situaciones divertidas derivadas de ello. Las narraciones fueron numeradas y etiquetadas con un código de tres datos (dos letras y un número) para identificarlas según colegio, sexo y número de redacción. Las narraciones de las niñas se marcaron con la A y las de niños con una O. Por tanto, ante el ejemplo IA12, sabemos que se trata de una niña del colegio Inmaculada Concepción de Torrevieja y que es la redacción doce. Reproduciremos los ejemplos numerándolos, indicando el código entre paréntesis y respetando la ortografía original.

IV. RESULTADOS

a) Agresividad

Encontramos aquí las muestras que refieren episodios violentos, peleas, ataques, etc. Han sido 4 ejemplos de niñas (AA18, AA18, MA8, MA2) frente a 13 de niños (AO14, AO11, AO14, AO15, IO28, IO29, IO35, IO37, SO10, MO9, MO10, BO6, BO13). Algunos ejemplos:

- 1) *los monos le tiraban cascara de platano y Karim se resbalaba y cojio una piedra y se la tiro a un mono y los monos se enfadaron y le empezaron a tirar piedras muy grandes (AO15).*
- 2) *la matava con su pistola, luchava se peleava, i no podia decir a los ancianos que no (MO9).*

El siguiente ejemplo muestra agresividad por parte de profesorado hacia alumnos, situación que el protagonista aprovecha para erigirse en héroe:

3) *Pero habian niños muy malos y pegaban a todos. Un dia me puse a hablar con ellos y me digeron que sus profesoras le maltrataban y propuse que si nos pegaran os ayudare. Y asi lo hice combatiendo el maltrato de las profes. Y cuando me fui me despidieron muy bien (IO35).*

Las niñas plasman esa agresividad sin erigirse heroínas; más bien la sufren:

4) *mi profesor tiene 20 brazos y si hablamos nos pega en la cabeza a cada uno (MA2).*

A grandes rasgos, ellos muestran más agresividad como fuente humorística, que aprovechan para marcar su estatus. Ellas intentan mediar o sufren esa violencia, en general, de los profesores (marcianos).

b) Estatus

En esta categoría incluimos frases donde los niños y las niñas muestran su superioridad o inferioridad respecto a los marcianos, a sus compañeros o al profesorado. Hemos identificado diez ejemplos de niñas (AA20, AA20, AA22, AA24, IA25, IA25, IA25, IA33, IA40, AA28) frente a quince de niños (AO2, AO3, AO4, AO10, AO14, AO14, AO21, IO28, IO29, IO35, AO29, AO32, SO10, SO15, MO3):

5) *Y la directora del colegio inmaculada concepcion eligio a un niño de 2º A y me eligio a mi tuve que viajar en esa bola de chicle (IO28).*

6) *Los marcianos son tontos (AO10).*

En general los niños se proyectan como ganadores, listos, altos, fuertes, frente a los marcianos, presentados como incompetentes. Estas marcas de estatus no aparecen en las niñas hacia sí mismas, sino a sus propios compañeros.

La vena competitiva propia del humor masculino aparece en frases como esta:

7) era un planeta muy bonito. Mas bonito que el nuestro. Espera! Un planeta mas bonito que el nuestro no lo hay! (IO35).

Por su parte, el estatus es plasmado por las niñas apuntalando la jerarquía de poder que existe respecto al profesorado:

8) Y are caso al profesor y are lo que el diga y si el profesor me dice carmen haz el payaso y dile a bictor que tambien se disfrace de payaso y ponte aquí la primera y diles a tus compañero que se disfrazen de payasos graciosos (AA20).

c) Posicionamiento social y solidaridad

Aquí recogemos las narrativas en que los participantes (especialmente ellas) cuentan historias en que aparecen sobrepasadas por la realidad, que, como sabemos, es una estrategia humorística femenina, aunque también podría ser indicador de baja autoestima. Son 18 ejemplos de niñas (AA8, AA12, AA17, AA13, AA17, AA18, AA18, AA19, AA20, AA20, AA22, AA24, AA31, IA33, AA36, SA4, SA14, MA8) frente a cinco de niños (AO15, AO15, SO8, MO1, MO10). Algunos son:

9) Al dia sigiente bino otra chica que era de Elda ella tampoco entendia nada eramos las dos las mejores amigas (...) no esistia casi nada era un rollo estar en Marte estaba deseando ir a Elda (AA22).

10) *Y los compañeros me decían fea pero eran simpáticos y amables (AA31).*

11) *Nadie quería jugar con migo (SA14).*

Cuando no son ellas las que aparecen representadas en situación de desventaja, suelen mostrar cierta empatía, como en el siguiente ejemplo:

12) *Había 98 niños en una clase y estaban meago pis meago pis ¡meaggooo piiiis! Y Merilu les digo vale pero por turno y uno se meo y sono ¡sssssssss pom! También se hacía caca y todos se rien. Y entonces viene la profesora Cabilu les dijo no reiros pobrecito de Dosalu (AA18).*

En las historias de los niños también son las niñas las que aparecen en situaciones comprometidas, como en el siguiente ejemplo:

(13) *y Irene como se mueve tanto se callo del árbol y dijo hay mi culo (AO15).*

Este es, pues, uno de los rasgos del humor femenino que más claramente aparece en las narrativas de Marte: situaciones en que las chicas no se integran, no están cómodas, quieren marcharse o son ridiculizadas.

d) Corporalidad

Bajo esta etiqueta identificamos las referencias escatológicas con intención cómica. Tenemos doce ejemplos de niñas (AA7, AA9, AA12, AA13, AA20, IA42, SA13, SA14, MA2, MA4, MA5, MA8) y un par más de niños (AO2, AO11, AO15, AO21, AO21, IA28, SO6, MO3, MO7, MO9, MO10, MO11, BO5, BO8):

14) *y la bebida era pis de calamar lo probe y estaba vuenisimo y repeti de pis de calamar cuarenta beces y de moco de caracol cincuenta platos (SO6).*

15) *había un hombre que cagaba encima de otro hombre y el hombre mira a arriba y dijo me cagon la leche (MO10).*

16) *para armorzar caca de cerdo para comer amburguesa podrida (AA9).*

V. CONCLUSIONES

Este trabajo nos ha permitido profundizar en nuestro conocimiento del humor infantil desde una perspectiva de género. No obstante, el análisis aplicado (Kotthoff 2006) no es específico del humor infantil, de modo que estas categorías pueden resultar insuficientes para dar cuenta de todos los recursos humorísticos desplegados por los infantes para la construcción de su identidad de género en el discurso. Cabe discutir entonces si la proyección de género que realizan corresponde a las expectativas de la sociedad (ellos como triunfadores, ellas sobrepasadas por situaciones incómodas) o se trata de actitudes interiorizadas. Es decir, puede que sea una proyección de su identidad o una manera de *complacer* al lector. En este aspecto, la interpretación de los datos trasciende el ámbito de la lingüística para adentrarse en la psicología.

Por otro lado, los datos son interpretables en el marco específico de la tarea que se pedía. Puesto que el humor surge en la conversación espontánea, no controlada, arrojaría mucha luz contar con datos de un corpus oral que recogiera producciones infantiles más naturales, que pudieran complementar y ofrecer otra perspectiva de qué recursos emplean niños y niñas con finalidad humorística.

De nuevo, necesitamos aparatos teóricos que nos ayuden a comprender cómo se produce el humor en la etapa infantil. Sabemos que

la identidad de género se fragua muy pronto y, puesto que su construcción tiene una clara dimensión lingüística, como (socio)lingüistas intuimos que es posible descubrir su huella en el lenguaje infantil.

BIBLIOGRAFÍA

- Aliaga Aguza, Laura M.^a 2014. «Evolución del humor en la mujer: desde primaria a la Universidad». *Feminismo/s*, 24: 221-242.
- Attardo, Salvatore (ed.) 2014. *Encyclopedia of Humor Studies*. London/ New York: SAGE Publications.
- Baron, Bettina y Helga Kotthoff (ed). 2002. *Gender in Interaction: Perspectives on femininity and masculinity in ethnography and discourse*. Amsterdam: John Benjamins.
- Crawford, Mary. 2003. «Gender and humor in social context». *Journal of Pragmatics*, 35: 1412-1430.
- Eckert, Penelope y Sally McConnell-Ginet. 2003. *Language and gender*. New York: CUP.
- Galindo Merino, M.^a Mar. 2017. «La identidad de género a través del humor en niños y niñas de 9 -10 años». *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 70: 132-158.
- . 2018. «Gender as a cultural and social construct in language learning during study abroad». En *Second Language Study Abroad: Programming, Pedagogy, and Participant Engagement*, ed. John L. Plews y Kim Misfeldt (371-402). London: Palgrave Macmillan.
- . 2021. «Children performing humor: gender identity and social alignment». En *Gender and identity in humorous discourse*, ed. Esther Linares. Bern: Peter Lang. [En prensa.]
- Hall, Kira. 2009. «Boys' Talk: Hindi, Moustaches and Masculinity in New Delhi». En *Gender and Spoken Interaction*, eds. Pia Pichler y Eva Eppler (139-162). London: Palgrave Macmillan.
- Hay, Jennifer. 2000. «Functions of humor in the conversations of men and women». *Journal of Pragmatics*, 32: 709-752.

- Holmes, Janet. 2006. «Sharing a laugh: Pragmatic aspects of humor and gender in the workplace». *Journal of Pragmatics*, 38: 26-50.
- Kotthoff, Helga. 2006. «Gender and humor: State of the art». *Journal of Pragmatics*, 38: 4-25.
- Linares Bernabéu, Esther. 2019. «The role of humor discourse in the construction of gender identity». *Pragmalingüística*, 27: 112-132.
- Maza, Meritxell. 2014. «El gènere i l'humor en interaccions didàctiques d'alumnes de secundària». *Feminismo/s*, 24: 95-114.
- McGhee, P. E. 2002. *Understanding and Promoting the Development of Children's Humor*. Dubuque: Kendall Hunt Publishing.
- Ruiz-Gurillo, Leonor. 2015a. «Sobre humor, identidad y estilos discursivos: Los monólogos de Eva Hache». *Tonos digital: Revista de estudios filológicos*, 28.
- . 2015b. «¡Marte es divertido! Sobre humor, apreciación y emociones en niños». *Pragmalingüística*, 23: 171-190.
- . coord. 2016. *Metapragmatics of humor: current research trends*. Amsterdam: John Benjamins.
- . 2019. *Humor de género: del texto a la identidad en español*. Madrid/Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert.
- Timofeeva Timofeev, Larissa. 2014. «El humor verbal en niños de educación primaria: desarrollo de la conciencia metapragmática». *Feminismo/s*, 24: 195-219.
- . 2016. «Children Using Phraseology for Humorous Purposes: The Case of 9-to-10-year-olds». En *Metapragmatics of humor: current research trends*, coord. Leonor Ruiz-Gurillo (275- 300). Amsterdam: John Benjamins.
- . 2017. «Metapragmática del humor infantil». *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 70: 5-19.

¿ESTAMOS ANTE UNA CUARTA OLA FEMINISTA? LAS MOVILIZACIONES MASIVAS COMO IMPULSO PARA EL CAMBIO

CARMEN GARRIDO RODRÍGUEZ

Trabajo final del máster en Igualdad de Género en el Ámbito Público y Privado de la Universitat Jaume I

Resumen

Las movilizaciones del 8 de marzo de 2018 han supuesto un nuevo paradigma para el feminismo a lo largo del mundo. La ocupación masiva del espacio público que tiñó de color morado las calles reclamando el fin de las violencias machistas y la importancia de las mujeres en la sociedad bajo el lema «Si nosotras paramos, se para el mundo» se ha considerado como el inicio de la cuarta ola feminista. El presente trabajo tiene como objetivo, en base a testimonios de mujeres activistas y un repaso por los principales medios de comunicación y blogs, analizar si realmente podemos hablar de *cuarta ola*. En base a los descubrimientos, y según la caracterización que la literatura ha hecho sobre la cuarta ola, vamos a intentar determinar qué es lo que diferencia a este nuevo feminismo de todo lo que veníamos viviendo.

INTRODUCCIÓN

UNA MAREA MORADA INUNDÓ LAS CALLES a lo largo de todo el territorio español el 8 de marzo de 2018. Las mujeres salieron a la calle como nunca antes lo habían hecho, convirtiendo en suyo el espacio público. Con estas movilizaciones masivas se da comienzo, por parte de muchas autoras, a la cuarta ola feminista. Es decir, lo que ocurrió en España el 8M de 2018 supuso un antes y un

después para un feminismo que, poco a poco, iba traspasando fronteras. Un año más tarde, en el 2019, la marea feminista volvió a tomar las calles manteniendo la fuerza con la que había irrumpido en el 2018, confirmando así lo que ya se venía aventurando, que algo nuevo estaba ocurriendo en el seno del feminismo. Estas movilizaciones quedarán grabadas «en la historia de vida de cada una de las mujeres que compartimos la emoción de ese grito colectivo, indignado, reivindicativo y esperanzado» (Montero 2018).

Estos cambios que se iban forjando en la sociedad se tradujeron en una huelga total y sin precedentes, una huelga que, para muchas mujeres, ya estaba ganada antes del 8M. Esta innovación en la significación de la huelga, unida a la ocupación masiva del espacio público, convirtieron al 8M español en referente mundial, hasta el punto de que la prensa internacional se hizo eco de lo ocurrido y se hablaba del feminismo español como un *imán*. Las feministas, de este modo, salieron a la calle creando conciencia colectiva y cambiando los imaginarios de la sociedad, estableciendo el «inicio de un nuevo sentido común» (Montero 2018).

En este contexto, autoras como Alicia Miyares (2018), Rosa Cobo (2018) o Nuria Varela (2019) ya hablan de una cuarta ola feminista representada por su carácter global, la sororidad como elemento integrador de la identidad colectiva, una organización horizontal con una participación más abierta y el impulso y relevancia de las nuevas tecnologías. Algunas de estas características no son ajenas a la tercera ola, pero algo ha debido de cambiar para que el feminismo *despertase* masivamente.

Ahora bien, a pesar de la multiplicidad de voces que colocan el 8M español como el inicio de la cuarta ola, no hay consenso sobre cuándo se pueden tasar los inicios de la misma. Algunas autoras defienden que podemos hablar de *cuarta ola* desde principios de los años 2000, otras lo sitúan en el 2008, mientras que las teorías más extendidas la sitúan en el 2017 con el movimiento #MeToo o, como ya hemos visto, con

el 8 de marzo de 2018 si se toma como referente el caso español. Esta última es la teoría que hemos acogido en nuestra investigación.

Si nos encontramos ante diversas teorías sobre el origen de la cuarta ola es porque algo ya se estaba moviendo en los años anteriores. Los antecedentes más próximos y sonados a esta cuarta ola feminista se remontan a octubre del 2017 con el movimiento #MeToo; un movimiento que permitió sacar a la luz, o a la esfera pública, un problema de la esfera privada que afectaba a millones de mujeres en todo el mundo (Muñoz Saavedra 2019).

Ahora bien, con anterioridad a esta fecha podemos encontrar movilizaciones en las que se visibilizó la fuerza del grito feminista. El primer gran parón tuvo lugar en Madrid en febrero del año 2014, liderado por el movimiento conocido como «El Tren de la Libertad», en defensa de los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres y contra la reforma de la ley del aborto española. El 3 de junio del año siguiente surgió en Argentina el movimiento «Ni una menos». El 2016 fue un año clave en este contexto: el número de marchas celebradas a lo largo de todo el mundo aumentó, entre las que destacan las protestas negras celebradas el 3 de octubre en Polonia o las marchas en Argentina bajo el lema «Vivas nos queremos» (Moriani Mateo 2018). El 2017 comenzó con la «Women's March», una manifestación convocada el 21 de enero contra el recién elegido presidente Donald Trump. Todas estas movilizaciones, que, si bien tenían carácter local, recibieron apoyo de otros países, desembocarían en el primer paro internacional de mujeres el 8 de marzo de 2017.

I. OBJETO DE ESTUDIO

En base a este contexto nuestra investigación se ha centrado en dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿podemos hablar de una cuarta ola feminista? Además, en caso de que la respuesta sea afirmativa, hemos

planteado una segunda pregunta: ¿qué caracteriza a esta cuarta ola? Es decir, nuestro objetivo principal es determinar y teorizar si nos encontramos ante una cuarta ola feminista y cuáles son sus rasgos principales, para lo que hemos establecido una serie de objetivos específicos que nos van a guiar en la investigación:

- Describir cómo se ha organizado la movilización del 8 de marzo en el seno de algunas ciudades españolas.
- Analizar si la organización del 8 de marzo ha sido algo exclusivamente estatal o se ha vivido de una forma más internacional.
- Analizar el papel de las redes sociales y de las nuevas tecnologías.
- Estudiar si se ha dado un cambio en el concepto de *mujer*.
- Conocer si colectivos que han sido tradicionalmente excluidos —como las mujeres racializadas o las personas transgénero— tienen cabida dentro del movimiento.

II. METODOLOGÍA

Para conseguir estos objetivos hemos realizado un estudio de caso del 8M español seleccionado mediante un muestreo intencionado. Las razones que nos han llevado a escoger este caso han sido, en primer lugar y como ya se ha mencionado, que se considere por gran parte de la academia el inicio de la cuarta ola feminista. Además, por su repercusión global, se ha considerado un caso paradigmático, lo que hace que su estudio permita llegar a conclusiones más generales por su importancia e interés particular. Este estudio de caso, así, nos va a permitir responder al cómo y al porqué del fenómeno, analizando los múltiples aspectos que lo componen y relacionándolos entre sí para desarrollar una visión holística del objeto de estudio (Reyes 1999).

La investigación se ha basado en la recolección de información de distintas procedencias. Nuestra fuente principal ha sido la realización de diez entrevistas en profundidad semiestructuradas, seleccionadas

mediante un muestreo de bola de nieve en algunas de las principales ciudades españolas. En relación con la muestra, hemos intentado conseguir una heterogeneidad en relación con la variable edad, poniendo también el foco en la trayectoria militante de las mujeres entrevistadas. Para complementar estos testimonios, y ya que nos encontramos ante un evento reciente y ante la escasez de bibliografía, hemos llevado a cabo una revisión de los principales medios de comunicación, así como blogs y páginas web oficiales de algunas de las organizaciones participantes.

Nuestro proyecto, en base a las fuentes metodológicas ya comentadas y la correspondiente revisión bibliográfica, se ha basado en un análisis de las movilizaciones feministas contemporáneas. Para una mayor comprensión de este fenómeno se llevó a cabo una revisión de los antecedentes de la cuarta ola ya comentados —desde el Tren de la Libertad en el 2014 hasta los antecedentes más próximos en el 2017—. Además, antes de entrar a valorar nuestros resultados, hemos intentado dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿por qué hablamos de una cuarta ola? Hemos hecho una revisión de qué ha llevado a la literatura a plantearse la existencia de esta nueva etapa feminista, ya que esto nos proporciona la base teórica para nuestro estudio. Finalmente, y una vez visto cómo hemos llegado a este punto, se ha realizado un análisis más exhaustivo sobre qué ocurrió en la tercera ola en España, para realizar una comparación con los presupuestos del feminismo contemporáneo y analizar si podemos hablar de un cambio dentro del movimiento feminista o no.

III. LA CUARTA OLA FEMINISTA

Los primeros resultados de nuestra investigación nos permiten determinar que sí que existen elementos característicos de estos últimos años en contraste con la ola anterior; estas novedades se centran, sobre todo, en la forma organizativa. Este nuevo feminismo es un movimiento

más allá de las fronteras, lo que la academia ha denominado como *Glocal*, es decir, que los problemas locales se defienden más allá de un territorio concreto o de un país, frente a una tercera ola centrada en el ámbito geográfico más limitado. Además, y dada esta extensión de los problemas locales al ámbito global, el movimiento feminista contemporáneo se ha organizado en comisiones de trabajo especializadas (comunicación, organización de próximos eventos, educación, internacional, migración y antirracismo y coordinación), repitiéndose este esquema en todos los ámbitos (provincial, autonómico y estatal). En la tercera ola, y dado el carácter local que ya hemos mencionado, no fueron necesarias estas coordinadoras.

En cuanto a los repertorios y las demandas, si bien observamos continuidad en una gran parte de sus elementos, la cuarta ola ha traído consigo principalmente dos novedades. La primera ha sido la resignificación de la huelga, dejando de estar centrada únicamente en el ámbito laboral o educativo para pasar a ser una huelga total basada en cuatro ejes (consumo, cuidados, trabajo y educación) como una forma de demostrar la fuerza de las mujeres en la sociedad. Y, además, si bien las demandas continúan siendo similares, estas han pasado a considerarse asuntos públicos, mediante un nuevo enmarcado de las mismas como ha ocurrido en el contexto español con las violencias machistas.

Una vez determinado que sí hay cambios que nos permiten hablar de una cuarta ola, es necesario dar respuesta a nuestra segunda pregunta de investigación: ¿qué define o caracteriza a esta cuarta ola?

Durante estos últimos años se ha forjado una identidad colectiva feminista más fuerte basada en la sororidad. Hashtags y lemas como #NoEstásSola, #YoSiTeCreo o «Hermana, aquí está tu manada» se han sucedido por las redes sociales y por las movilizaciones y han hecho saber que «Si nos tocan a una, nos tocan a todas», es decir, que ninguna mujer está sola independientemente de su lugar de procedencia y sus circunstancias personales. Esto ha derivado en un debate sobre quién es el sujeto político del feminismo, ¿la mujer, las mujeres o un sujeto totalmente nuevo? Se ha puesto sobre la mesa, de nuevo, la idea de

interseccionalidad de la tercera ola que ha resonado con más fuerza que nunca.

Esta cuarta ola, además, lucha contra un neoliberalismo feroz que se ha estirado hasta sus últimas consecuencias y que, como sistema que privilegia a los dominantes sobre los dominados, afecta especialmente a las mujeres que ven amenazados sus derechos. Como ya hemos mencionado también, una de las características de esta cuarta ola ha sido su carácter global, que se ha impulsado y ha sido posible, en gran parte, gracias a las redes sociales.

Y, finalmente, en cuanto a las reivindicaciones que plantea este nuevo feminismo, hemos constatado cómo estas, si bien no son nuevas (sino que se nutren y derivan del feminismo de las olas anteriores), han dejado de considerarse parte de la esfera privada, marcando la agenda pública y planteándose como un problema social. Además, se ha visto cómo esta lucha no es única y exclusivamente de las mujeres, sino que es necesario que la otra mitad de la población, los hombres, formen también parte de ella (Salazar 2012). Esto ha llevado a un cuestionamiento de la masculinidad hegemónica como dispositivo de poder y a que parte de la teoría feminista actual se centre en estudiar la masculinidad o las masculinidades, como defienden algunas autoras (Fabbi 2018).

IV. CONCLUSIONES

Todo este trabajo de análisis nos ha permitido llegar a una serie de conclusiones. La primera de ellas es que el 8M se ha basado en una identidad y un trabajo previo de años de lucha, no solo de las movilizaciones más recientes, sino que se ha asentado también en toda la genealogía precedente. El 8 de marzo de 2018 se ha nutrido, en primer lugar, de todos los cambios que venían ocurriendo en el feminismo desde el 2012 con las primeras manifestaciones en redes sociales bajo el hashtag #SafeCity. Pero, además, hablar de un feminismo dividido

en olas no implica que estas etapas no guarden relación entre sí, sino que cada ola nueva se sustenta en las anteriores. En el caso del 8M lo hemos podido constatar en el uso de algunos repertorios como los disfraces o las *performances*, así como en la continuidad de las demandas. No obstante, también ha sabido adaptarse a los nuevos tiempos mediante el uso de las redes sociales y, dado su carácter integrador y universalista, se han buscado alternativas para que aquellas mujeres que no podían acudir ni a la huelga ni a las manifestaciones también pudieran estar presentes en la jornada.

El término *cuarta ola* ha despertado tanto intriga como desconfianza por considerarse que realmente el feminismo no ha sufrido ningún cambio que permita considerar que nos encontramos ante el comienzo de una nueva etapa, sino que más bien son episodios espontáneos. Ahora bien, sí se puede hablar de una cuarta ola feminista ya que las similitudes que encontramos con la tercera ola (incluso con olas anteriores) no significan que el feminismo no esté cambiando, sino que la sociedad no ha avanzado tanto como gustaría. La lucha por la igualdad, como hemos tenido ocasión de ver desde la primera ola, es una pelea ardua y lenta, ya que precisa de un proceso de deconstrucción que aquellos que cuentan con un papel privilegiado en la sociedad no están dispuestos a llevar a cabo, si bien cada vez son más los que se dan cuenta de que el patriarcado es un problema estructural que nos afecta a todos.

Los principales cambios que ha traído consigo la cuarta ola se centran en el plano organizativo, el enmarcado de las demandas y la innovación en los repertorios. La organización se ha gestionado en el ámbito local, pero con coordinación y extensión a todos los niveles, articulándose en asambleas locales abiertas, en las que participaban tanto colectivos como militantes de partidos políticos o personas a título individual. La virtud de este tipo de organización es que permite conexiones entre mujeres con perfiles muy diversos, sin requerir ningún tipo de compromiso. Además, permite borrar las jerarquías, siendo este elemento muy importante para un feminismo que lucha por los

derechos de todas las mujeres sin distinción alguna. La novedad de esta cuarta ola radica en que ha existido coordinación entre los diversos territorios mediante coordinadoras o asambleas provinciales, autonómicas y estatales, siguiendo todas un mismo esquema de división en comisiones de trabajo (Comisión 8M 2019).

El control sobre nuestros cuerpos, el fin de las violencias machistas, el derecho a decidir, una educación en igualdad, el fin de la brecha salarial, etc., son todo temas que están presentes en la agenda tradicional feminista. Temas todavía no superados y que, por ende, se siguen reclamando. Pero esto no quiere decir que no se haya avanzado ya que los problemas de las mujeres han pasado a ser problemas sociales y públicos, dejando de quedar relegados a la esfera privada. Cada vez se habla más fuerte del patriarcado como un problema estructural que afecta a toda la sociedad, a todas las mujeres independientemente de sus condiciones personales e incluso a los hombres. El feminismo ha hecho un gran trabajo de enmarcado en este sentido y, a pesar de que los grandes temas se sigan repitiendo, hay ciertas ideas que han resonado con más fuerza como la interseccionalidad, la sororidad o la comercialización de los cuerpos de las mujeres, así como la crítica a la masculinidad hegemónica.

Finalmente, en cuanto a los repertorios, además de la resignificación de la huelga pasando a ser una huelga total, es destacable la inclusividad de esta cuarta ola en la que se ha pensado en todas aquellas mujeres que, por sus circunstancias personales, no podían acudir a la huelga y se han buscado alternativas para darles visibilidad como, por ejemplo, poner el delantal en el balcón o ventana, así como las pegatinas en todos aquellos establecimientos que apoyaban la huelga (Comisión 8M 2019).

En resumen, si bien *a priori* este nuevo feminismo cuenta con ciertas particularidades que permiten defender la existencia de una cuarta ola, será necesario llevar a cabo un análisis más exhaustivo y ver cómo se van sucediendo los años siguientes para comprobar si estos cambios

se mantienen en el tiempo o si, como defienden algunas voces, estamos ante episodios esporádicos.

BIBLIOGRAFÍA

- Cobo, Rosa. 18 de marzo de 2018. «Cuarta ola feminista». *Público*. Recuperado de: <https://blogs.publico.es/dominiopublico/25352/cuarta-ola-feminista/>.
- Comisión 8M. 2019. «Hacia la huelga feminista». Recuperado de: <http://hacialahuelgafeminista.org/comision/>.
- Fabbi, Lucho. 1 de agosto de 2018. «La ola feminista cuestiona la masculinidad como dispositivo de poder». *Oleada*.
- Miyares, Alicia. 11 de marzo de 2018. «La "Cuarta ola del feminismo", su Agenda». *Tribuna Feminista*.
- Montero, Justa. 2018. «La huelga feminista del 8M: Haciendo historia». *Economía feminista: Visibilizar lo invisible*, 9: 21-24.
- Moriana Mateo, Gabriela. 2018. «Y después de la huelga feminista del 8M, qué». *Revista de Treball, Economia i Societat*, 88: 1-8.
- Muñoz Saavedra, Judith. 2019. «Una nueva ola feminista... más allá del #MeToo. Irrupción, legado y desafíos». En *Políticas Públicas para la Equidad Social*, (Vol. II), ed. Pablo Rivera-Vargas, Judith Muñoz-Saavedra, Rommy Morales-Olivares y Stefanie Butendieck-Hijerra. Santiago de Chile: Universidad de Santiago de Chile.
- Reyes, Tomás. 1999. «Métodos cualitativos de investigación: los grupos focales y el estudio de caso». *Fórum empresarial*, 4: 74-87.
- Salazar, Octavio. 2012. «Otras masculinidades posibles: hacia una humanidad diferente y diferenciada». *Recerca*, 12: 87-112.
- Varela, Nuria. 2019. *Feminismo 4.0. La cuarta ola*. Barcelona: Penguin Random House.

LAS HISTÉRICAS DE LA SALPÊTRIÈRE: FEMINIDAD, TRASTORNO Y ESPECTÁCULO

CLARA GÓMEZ CORTELL

Trabajo final del máster en Investigación Aplicada
en Estudios Feministas, de Género y Ciudadanía
de la Universitat Jaume I

Resumen

Esta investigación propone un estudio interdisciplinar acerca del uso de pacientes histéricas como material de exhibición y espectáculo popular en el hospital parisino de la Salpêtrière durante la época *fin-de-siècle*. Estas presentaciones, célebres en toda Europa, formulan una amalgama de observación clínica, espectáculo y performatividad. El examen de los métodos utilizados, del discurso artificial y del material médico de divulgación expone el uso de cientos de mujeres como meros complementos escénicos. Las historias y las voces silenciadas de las histéricas, reducidas a relatos alucinatorios y a invenciones eróticas, se combinan con la exposición de sus cuerpos en imágenes con pretexto científico. La performatividad histórica se vuelve además artística, viéndose moldeada en cánones estéticos de feminidad, de enfermedad y de expresión.

INTRODUCCIÓN

EL OBJETIVO DE ESTE TRABAJO se centra en explorar de forma interdisciplinar las relaciones entre la histeria femenina y los usos que se le dan desde la medicina durante las últimas décadas del siglo XIX. El estudio se encuadra en el hospital parisino de la Salpêtrière, que conoció su auge gracias al eminente y culto neurólogo Jean-Martin Charcot y que expuso un enorme número de pacientes con un interés de masas y de espectáculo. Los médicos del servicio

tomarían entonces como objeto de exhibición a aquellos cientos de pacientes histéricas encerradas en la institución y, a su costa, ganarían fama, respeto y prestigio. Durante lecciones semanales, Charcot exhibía a mujeres histéricas delante de cientos de personas y convertía sus cuerpos en complementos escénicos: las hipnotizaba, las balanceaba entre dos sillas, les sugestionaba ataques similares a los epilépticos, etc. Nos centraremos en la observación y la crítica tanto de lo que suponía el trastorno para aquellas mujeres como de los métodos utilizados, la estructuración discursiva masculina y la organización artística de los materiales que salían de la Salpêtrière. Este estudio, por lo tanto, combina los distintos elementos de diversas ramas de estudio para comprender mejor hasta qué punto la industria histórica llega a marcar su época y cómo la feminidad propia de la enfermedad ayuda en esa notoriedad, distinguiéndose así de los distintos estudios acerca de la histeria bajo una mirada clínica, psicoanalítica o sociológica.

A pesar de su presencia centenaria¹ y los cuantiosos estudios que se han hecho al respecto, la histeria sigue suscitando hoy en día muchas ideas fuera del campo de la psicología: se ha convertido, a través de los años, en un personaje, en un mito, en una construcción de identidad, en una expresión corporal subversiva e incluso en un grito poético. Los surrealistas Louis Aragon y André Breton la describen incluso como «la plus grande découverte poétique du XIX^{ème} siècle» (Aragon y Breton 1928, 20). De hecho, el mismo Charcot consideraba el evento histórico como un verdadero espectáculo y avisaba a sus auditores del gran y excéntrico evento que iban a presenciar; comenzaba sus clases exclamando: «Mettez-vous bien le spectacle que vous avez sous les yeux sous la mémoire» (Charcot 1892, 311).

Nos centramos aquí en la comprensión de la histeria centrada en el siglo XIX. Alejándonos de lo que hoy en día se disipa en múltiples

¹ El término *histeria* encuentra sus orígenes en el griego *ὑστέρα* ('útero o matriz'), aunque los primeros indicios descriptivos de la histeria como trastorno ya se encuentran en el Antiguo Egipto alrededor de 1900 a. C. El papiro Ebers, uno de los más antiguos tratados médicos (1600-1500 a. C.) también procura un listado de síntomas histéricos (Tasca, Rapetti, Carta y Fadda 2012).

diagnósticos con pretensión indiscutible, nos fijamos mucho más en la histeria como fenómeno genérico que engloba la presentación de síntomas psicósomáticos que tienden a imitar otras enfermedades. Esto significa que, sin una causa aparente ni una explicación fisionómica, el cuerpo expone los indicios de otras enfermedades: en la época de Charcot, esos indicios podían ser parálisis, cegueras o sorderas, convulsiones, tetanismo, alucinaciones o sensibilidad cutánea, entre otros. Más tarde, se haría hincapié en un estudio más detallado y centrado en el origen de este trastorno.²

La histeria siempre se encuentra relacionada con la feminidad y la mujer es siempre causa de su desarrollo. La construcción del género, que la posiciona como débil, irritable y fácilmente manipulable, hace que la histérica sufra por su propia naturaleza. No obstante, se trata de una creación a través del lenguaje, a través de la formación social de cada estructura: este prefigura toda idea de realidad y establece la diferencia entre lo normativo y lo divergente. La historia de la histeria es en realidad inseparable del marco patriarcal que la rodea. El trastorno se convierte entonces en la exageración de ciertos rasgos de la feminidad, convirtiéndose en una performatividad llevada al extremo. De este modo, la feminidad de la histeria, o la histeria de la feminidad, responden también a ideas que dependen de su contexto.

El carácter irracional, sensible y dado al dramatismo se formula como la esencia de la mujer. La histeria, siendo la exageración de esos rasgos, es entonces el prototipo de la *hiper-feminidad* de la que hablan Showalter (1993) y Smith-Rosenberg (1985). La categorización que se crea en la Salpêtrière bajo el mando de Charcot, pese a que en un principio la separa de la mujer, no se disocia de la construcción de género: la mujer se diluye, pero la feminidad permanece. Así, aunque definan el trastorno como algo que puede ocurrir tanto en hombres como en

2 Sigmund Freud sería alumno asiduo de las lecciones de Charcot y, gracias a sus observaciones allí durante su estancia en 1885, configuró sus teorías psicoanalíticas a principios del siglo xx. Sin embargo, no se tratarán aquí estas propuestas en extenso estudiadas por el psicoanálisis, sino que se hará una comprensión de las nociones contemporáneas a Charcot y a su industria histérica, que ven su fin debido al fallecimiento del médico en 1893.

mujeres, este solamente ocurre junto con los rasgos femeninos; se trata de una performatividad extrema de género. Según Butler (1988, 1990, 1993), para que algo sea performativo necesita tener un impacto, un efecto, una consideración social. Las personas actuamos (*perform*) de maneras específicas que nos definen como nuestro género y lo tratamos como si esa fuera la esencia de un hombre o una mujer, aunque solo se trate de actos performativos aprendidos. En un principio, nadie pertenecería entonces a un género y son los actos que aprendemos y que reproducimos los que nos categorizan. Las normas de género se establecen, se inculcan y se controlan y el género «is in no way a stable identity or locus of agency from which various acts proceed; rather, it is an identity tenuously constituted in time —an identity instituted through a stylized repetition of acts» (Butler 1988, 415). No obstante, aunque el género sea performativo, no debe tomarse como una elección: es una imposición social, una coacción que hace que los roles patriarcales se mantengan fijos. Así, incluso la medicina adopta roles, estereotipos y generalidades en el género para encontrar respuestas. Para la histeria, que ha ido cambiando con las distintas épocas, responde también a una estereotipación que menoscaba el lugar de la mujer.

El auge de la histeria durante los tiempos de Charcot y su imperio se encuentra también con esa construcción que se determina al detalle en observaciones empíricas. Así, la nosología del médico francés la determina como aparentemente impredecible y con una variabilidad de síntomas que le permiten ver casos muy distintos cada semana durante sus lecciones. La mujer histérica se deshace de su persona y se convierte en corporeidad, en un conjunto de signos que la determinan como lo que son. Como en el género, en el teatro o en la antropología, esa performatividad se convierte en una serie de rituales, de actos que se repiten (Schechner 2002).

Charcot no solo describe esas acciones, sino que también las determina, las establece. Se solía describir la histeria como un mal con tendencia al mimetismo y las pacientes de la Salpêtrière calcaban la sintomatología de sus compañeras: partiendo de una base de referencia

presentada como única y verdadera en libros, lecciones en voz alta o gráficos en las aulas de clase, ellas podían tomarla como punto de partida. En los distintos tomos de sus *Leçons cliniques à la Salpêtrière* y en la célebre *Iconographie Photographique* se describe cómo se imitan entre ellas, cómo copian los gestos de los dibujos y cuadros que ven y cómo las reacciones, a veces, son en cadena. Charcot establece que la histeria se reconoce por esos gritos, gesticulaciones exageradas, muecas de dolor, movimientos circenses, poses inviábiles, cegueras o sorderas espontáneas, irritabilidad de la piel, parálisis, sonambulismo y un enorme listado de posibles marcas que estipulen la enfermedad.

La institución estrella para esos cometidos es la del Hôpital de la Salpêtrière de París. La sección de mujeres, llevada por Charcot y remodelada hasta convertirla en laboratorio puntero de neurología, se convierte en un centro de espectáculo en el que cientos de pacientes son estudiadas y exhibidas. Su organización al detalle hace que ese orden en el caos de la histeria sea un divertimento para la sociedad parisina, que llena las salas del hospicio y asiste curiosa a aquellas representaciones de ataques, hipnotismo y alucinaciones. Esta fábrica metódica de histeria se formula en el servicio de Charcot y se distingue de todos los demás hospitales occidentales por ello. Las clases en la Salpêtrière se transforman en un tema en boca de todos, en una actividad social y científica que llama la atención de todos los círculos. Por un lado, las clases son el ejemplo perfecto del perfeccionamiento de técnicas, curas y avances, pero también del abuso y de la manipulación por parte de los médicos hacia las pacientes. Las moldean para que respondan a ciertos cánones de la enfermedad y las premian si consiguen un renombre a través de sus grandes espectáculos. Por otro lado, el trato de estas mujeres dentro del hospital es también clave en el análisis de sus acciones, de sus vidas y del impacto de sus trastornos. Muchas de ellas encuentran en la Salpêtrière un resguardo, un amparo de las vidas que podrían llevar fuera, en muchos casos de abusos, de prostitución y de pobreza. No obstante, la dominación médica sobre los cuerpos de las enfermas se presenta de nuevo latente: pueden llegar

a mutilarlas, a proceder con tratamientos irreversibles, a drogarlas, a violarlas y a ridiculizarlas en nombre de la ciencia.

Esto se lleva al extremo durante las ocasiones especiales en el hospital, de entre las cuales destaca sobre todo el célebre *Bal des Folles* (baile de cuaresma y celebración de carnaval), donde las histéricas se disfrazan y se entremezclan con los visitantes al son de la música. Ellas son el acto principal, el entretenimiento popular; la corporeidad se vuelve pública y la figura de la enferma, envuelta en ropajes excéntricos, se acentúa a la vista de todos los asistentes. Es una de las *soirées* más famosas de las esferas parisinas: todos los periódicos³ hacen crónicas de esas mujeres por fin expuestas al público sin una barrera científica de por medio, subrayando siempre el ambiente festivo:

Une foule de femmes aux costumes criards et multicolores, s'agitent, tournent, sautent, dansent ou se promènent parmi les visiteurs qui se collent contre les murs pour laisser plus de place à ces folles en train de danser. Sous la lumière crue du gaz, la magnificence des couleurs, les cheveux défaits, les épaules nues, la blancheur des poitrines, le scintillement des strass et les lueurs jaunes des paillettes, le parfum de violettes et de jacinthe, les airs de polka à vous tourner la tête, se combinent pour former cet ensemble grisant et artificiel, qui font qu'un bal est un bal, avec son harmonie et son charme (Zapolska 1892, 60).

Es también un evento exclusivo y reservado para unas pocas personas privilegiadas: se envían invitaciones como si de un baile aristócrata se tratase y el ambiente es privativo. Las histéricas, para los asistentes como Mme Zapolska, transmiten entre congoja y alegría y representan, a vista de todo el mundo, cómo su enfermedad se encuentra en manos de los pocos privilegiados que la establecen como empírica.

Este empirismo hace que la histeria decimonónica se vea también maleada a través de la palabra. Las trastornadas, pese a ser el principal

³ *L'Univers Illustré, Le Constitutionnel, Le Courrier Français, La Vedette, Le Figaro, Le Monde Illustré, La Joie de la Maison, Le Rappel, Le Gaullois, L'Action Française* o *Le Voleur Illustré* son solamente algunos ejemplos de publicaciones que se interesan por el evento durante las últimas décadas del siglo.

entretenimiento de la Salpêtrière, solo son meros objetos de descripción. No tienen voz propia, no cuentan con ninguna publicación a su nombre y no se presentan como sujetos. Los nombres de las pacientes quedaban en anonimato, generalmente reduciéndolas a una inicial. Augustine, una de las histéricas estrella del servicio, les dice tras una anécdota con visiones: «J'ai fini de vous dire tout ce que vous m'avez demandé et même plus ; je vous parlerais plus ouvertement si j'osais; mais je crains que ce soit à la vue de tout le monde» (Bourneville y Regnard 1880, 189). Son los médicos quienes componen todo tipo de escrito y los que establecen el discurso de la Salpêtrière en uno único que concuerda a través de todas las fuentes. El texto se ve en extremo trabajado y decorado para mezclar tonos y crear dinamismo. Así, esas publicaciones se convierten en un elemento publicitario del espectáculo histérico y en ellas se pueden leer los detalles personales de la vida de las pacientes, sus fantasías eróticas o la consideración como objeto escénico que tienen por ellas dentro del marco de las clases semanales.

Las mujeres histéricas se convierten en objetos de observación y, a través de una ilusión idealizada de la histeria, se configura todo un imaginario a su alrededor. Es evidente que el gusto por lo estético es uno de los pilares fundamentales del *show business* de Charcot, ya que es a través de la imagen y de la visión que consigue renombre y puede distinguirse de cualquier otra investigación médica. La atracción artística de los médicos de la Salpêtrière demuestra una influencia de las creaciones pictóricas que inspiran la publicación de recopilatorios de imágenes de las pacientes. Aquellas fotografías recogidas en la iconografía fotográfica de la Salpêtrière, establecidas como un encuentro entre el arte y la ciencia, son el resultado de una comprensión del poder de la imagen en la difusión de sus enseñanzas. Así, como arma de venta, el cuerpo de la mujer histérica se posiciona en primer lugar: es llamativo, erótico y sorprendente y se reparte como la carta de presentación de la institución.

Esa estetización del cuerpo histérico, que mezcla sensualidad, turbación, ciencia y exhibicionismo, utiliza a las mujeres para el provecho

de su industria. No solamente hay una búsqueda artística en la composición de las fotografías, sino que las histéricas, en realidad, son quienes se convertirán en símbolos. Varias de ellas son las modelos favoritas, presentan poses específicas y casi inhumanas y sus cuerpos se ven diseccionados, deshumanizados y expuestos. Crean una visión específica de la histeria, que cala verdaderamente en toda la sociedad: se imitan en carteles, se habla de las fotografías en los periódicos y se reproducen en actuaciones teatrales. La histeria de la Salpêtrière presenta un impacto nunca visto, que se ve representado en todos los tipos de espectáculo de fin de siglo, pero también en décadas posteriores a través del cine y de las concepciones artísticas más rompedoras (Mayayo 2007, 52-54). La formulación de aquellos cuerpos se lee como una expresión pura, como una revolución ante la palabra e, incluso, como un clamor social.

El modo de promoción de la Salpêtrière demuestra que se formulaba como una gran empresa del espectáculo, de divulgación y de curiosidades. Este estudio nos ayuda a comprender cómo la manipulación corporal de las histéricas es absolutamente omnipresente, ya que, mientras que ellas son objetos, los médicos son los sujetos. Así, pueden hacer con ellas lo que les plazca, ya que son prácticamente la propiedad intelectual del elenco de Charcot. A través de la observación de la vida en el hospital podemos llegar a humanizar a esas pacientes: no deben ser consideradas como una masa sin nombre, sino como individuos con historia. Al contrario de lo que les podían hacer creer, o lo que presentaban ante el gran público, su situación no era liberadora: era un arma más del patriarcado burgués para poder controlar no solo sus acciones, sino también sus mentes, sus anhelos y sus identidades.

No se trata solamente de una exclusión dentro del lenguaje que configura las mentalidades, ya que siempre hemos definido la histeria como algo corporal, como algo estético. Se ha construido a su alrededor toda una imagería específica que se ha ido reproduciendo siglo tras siglo, aunque siempre obviando al sujeto. La creación de este, que sí se desarrolla a partir de la construcción cultural, está siempre vinculada

a la persona. La histérica es pasiva y el médico en la Salpêtrière hace ver que el agente es la enfermedad, aunque él mueva los hilos de la irrupción y el tempo de los fenómenos histéricos.

Charcot, como un ilustrado marionetista, conduce el orden de entrada de cada uno de los síntomas para su definición. Al mismo tiempo, las más avisgadas y perspicaces de entre las pacientes consiguen un provecho de ese *show business*, animando su carácter dramático y su afán por atraer miradas. Por eso, no podemos pasar por alto las situaciones diarias de aquel conjunto de mujeres en las que se ponía a prueba su resiliencia, su expresión y su corporeidad. La dominación masculina —en este caso, médica— se sirve de su maleabilidad para construir un género débil, para mantener los cánones, para no mover las normas preestablecidas que confinan a la mujer en una posición subyugada y posicionan al varón como único portador de verdad y objetividad. El trastorno histérico, en definitiva, desvela desde sus inicios una capacidad sorprendente de crear ficciones, creencias y voces, de expresiones corporales, de papeles atados al género y de representaciones dramáticas. Plantea consideraciones innovadoras acerca del sujeto, del papel de la feminidad en la sociedad y del cuerpo enfrentado a la palabra y abre nuevas puertas a reflexiones que marcan círculos, sociedades y épocas.

BIBLIOGRAFÍA

- Aragon, Louis y André Breton. 1928 . «Le cinquantenaire de l'hystérie». *La Révolution Surréaliste*, 11: 20-22.
- Bourneville, Désiré-Magloire y Paul-Marie-Léon Regnard. 1880. *Iconographie photographique de la Salpêtrière*. Paris: Bureaux du Progrès Médical.
- Butler, Judith. 1988. «Performative Acts and Gender Constitution: An Essay in Phenomenology and Feminist Theory». *Theatre Journal*, 40(4): 519-531.

- . 1990. *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. 2015. Barcelona: Paidós.
- . 1993. *Bodies That Matter. On the Discursive Limits of «Sex»*. New York: Routledge.
- Charcot, Jean-Martin. 1892. *Leçons du mardi à la Salpêtrière. Policlinique 1887-1888. Tome I*. Notes de cours d'Emmery Blin, Jean-Baptiste Charcot et Henri Colin. Paris: Bureaux du Progrès Médical.
- De Goncourt, Edmond. 1892. *Journal des Goncourt. Tome VI*. Paris: Bibliothèque G. Charpentier et E. Fasquelle.
- Mayayo, Patricia. 2007. «En torno a Charcot: imágenes de la histeria. Las fotografías de la Salpêtrière responden a unas determinadas convenciones iconográficas y artísticas». *Jano: medicina y humanidades*, 1649: 52-54.
- Schechner, Richard. 2002. *Performance Studie: an Introduction*. New York: Routledge.
- Showalter, Elaine. 1993. «Hysteria, Feminism and Gender». En *Hysteria Beyond Freud*, ed. Sander L. Gilman, Helen King, Roy Porter, G. S. Rousseau y Elaine Showalter (286-335). Berkeley: University of California Press.
- Smith-Rosenberg, Carroll. 1985. *Disorderly Conduct: Visions of Gender in Victorian America*. New York: Oxford University Press.
- Tasca, Cecilia, Mariangela Rapetti, Mauro Giovanni Carta y Bianca Fadda. 2012. «Women And Hysteria In The History Of Mental Health». *Clinical Practice & Epidemiology in Mental Health*, 8: 110-119.
- Zapolska, Gabriela. 1892 (ed. 2004). «Le Bal des Folles à la Salpêtrière». En *Madame Zapolska et la scène parisienne*, ed. Gabriela Zapolska (57-74). Monteuil-sous-Bois: La Femme Pressée.

EL CARTELISMO ESTADOUNIDENSE Y LA REPRESENTACIÓN DE LAS MUJERES EN LAS GUERRAS MUNDIALES

HELENA JUÁREZ MONTILLA

Trabajo final del grado en Historia y Patrimonio
de la Universitat Jaume I

Resumen

El cartelismo es una herramienta de las artes visuales utilizada en el siglo xx por los Estados Unidos como propaganda política que anime a la ciudadanía a participar en las guerras mundiales. Con las mejoras políticas y socioeconómicas del siglo xx las mujeres estadounidenses reivindicarán sus derechos, pero serán rechazadas hasta la llamada del país a la participación bélica, que les hará autoreconocerse como sujetos activos en la vida política de la nación. No obstante, pese a sus labores, solo serán vistas como sustitutas o auxiliares, lo que frenará su empoderamiento. Así, analizamos los roles de género que los carteles utilizan para representar y convencer a las mujeres de su participación bélica. Se agrupan así, según su rol en la guerra, cuatro categorías: las mujeres como trabajadoras civiles, las mujeres como trabajadoras en el ejército, las mujeres como víctimas y las mujeres como una amenaza.

EL CARTELISMO SURGIDO EN SIGLO XIX y consolidado en el siglo xx, al mismo tiempo que otros instrumentos visuales como la fotografía, fue utilizado como publicidad y propaganda durante principios de siglo en un contexto histórico plagado de mejoras en los ámbitos político, económico y social que auguraban un auge de la clase media alrededor de Europa y Estados Unidos.

Con la involucración de ambos territorios en la primera y segunda guerras mundiales —las contiendas más grandes de la historia que provocarían una movilización de armas y ciudadanía jamás vista en la historia anteriormente—, los gobiernos de estos estados decidieron desplegar un ideal propagandístico con el objetivo de animar y convencer a la ciudadanía para que apoyaran y se ofrecieran a la participación de un conflicto de magnitudes jamás vistas.

La entrada de Estados Unidos en ambos conflictos necesitó especialmente del despliegue de una narrativa propagandística masiva, pues el conflicto para el que los estadounidenses debían ofrecerse se encontraba tras el charco. Sin embargo, encontramos que la narrativa formada para apelar a la participación de hombres y mujeres en las guerras era distinta según el género de los sujetos representados y hacia quién iba dirigido. Los roles serán distintos y las maneras de mostrar a unos y a otras, diferentes.

La mejora de las condiciones para la clase trabajadora durante la primera década del siglo también impactó a las mujeres estadounidenses, que aumentaron su presencia en el ámbito académico y laboral y se volvieron más independientes, lo que dio fruto a figuras más subversivas a los cánones tradicionales como la *flapper*. No obstante, el patriarcado seguía recordándoles que esa libertad era temporal antes del matrimonio y sus roles tradicionales seguían siendo la maternidad y los cuidados en la vida privada.

Con las noticias de la participación del país en las guerras mundiales, las mujeres ocuparon en masa aquellos puestos laborales que los hombres había dejado para ir al frente. Así, la chispa del empoderamiento y la independencia se inició, al verse capaces, por primera vez, de ejercer tareas que les habían estado prohibidas por los estereotipos de su sexo. No obstante, ese tímido sentimiento fue desechado por el gobierno y por la sociedad tras el final de ambas contiendas: las mujeres habían sido utilizadas como sustitutas y auxiliares por la falta de personal y no por un reconocimiento de su sexo. Por ello, tras el retorno de los hombres, fueron despedidas rápidamente de esos puestos y olvidadas, reprimiendo su empoderamiento, aunque no permanentemente.

Por primera vez en la historia, tras la primera guerra mundial, el movimiento sufragista tomó mucha más fuerza, reclamando ahora participación política tras su servicio en la contienda. Era el nuevo modelo de mujer, la *new woman*, y estas mujeres consiguieron el voto en 1920. Pero, pese a su fuerza, si anteriormente al primer conflicto la figura de la *flapper* no se había recogido en la cartelería dedicada a la participación femenina para la primera guerra mundial, la imagen empoderada de la *new woman* también fue ignorada por los carteles producidos por el gobierno y dedicados a la segunda guerra mundial.

El imaginario bélico femenino desplegado por el Estado tenía unas intenciones claras: necesitaba que las mujeres se sintieran lo suficientemente capaces y patrióticas para participar en los conflictos, pero al mismo tiempo que su empoderamiento no se convirtiera en una subversión de los roles tradicionales de género con consecuencias insalvables una vez finalizados los conflictos. Así, desvelamos los estereotipos femeninos tradicionales principalmente representados en la cartelería y los agrupamos temáticamente en cuatro categorías.

En la primera, las mujeres civiles trabajadoras. Se popularizó el modelo del icónico cartel que dio luz a la figura de Rosie the Riveter, «We can do it» (figura 1), y que presenta, al menos de forma superficial, la idea del empoderamiento de las trabajadoras. No obstante, en casi la totalidad de carteles que incluyen su figura, el eslogan y la actitud en la que aparece retratada Rosie muestran a una mujer que se considera a sí misma como una sustituta capaz de ejercer cualquier labor de forma sacrificada y abnegada, pues los hombres lo están pasando peor (figura 2). Así, las trabajadoras aparecen tomando una aparente independencia para luego ser ellas mismas quienes se infravaloran.

También es importante destacar cómo existía una gran preocupación por la masculinización de las figuras femeninas, quienes vestían como hombres y ejercían trabajos *de hombres*, eliminando su feminidad. Por ello, los carteles se encargaban de mostrar a unas mujeres maquilladas, peinadas, limpias y felices de ocupar duros trabajos si es por el bien de la patria.



Figura 1. J. Howard Miller (1943)
«We can do it!».



Figura 2. Adolf Treidler (1943)
«The girl he left behind is still behind him. She's a wow».

La segunda de las categorías, las mujeres trabajadoras en el ejército, incluyen a aquellas decididas a ocupar algún puesto en el cuerpo militar de los Estados Unidos. Para ello, una de las labores que quedaban para ellas eran los empleos administrativos, los cuales son representados en los carteles como oficios secundarios y de soporte para los masculinos, a los que ellas aspiraban, pero que nunca podrían ejercer (figura 3). Mientras tanto, los trabajadores masculinos, su figura teóricamente equivalente, disfrutaban de ser representados como figuras heroicas, violentas y combativas que recibían el apoyo de alegorías patrióticas como el tío Sam con el clásico cartel «I want you for U.S Army».

Pero, sin duda, el mayor honor que podía cumplir una mujer era ser una enfermera. La consideración de su figura diverge mucho entre imagen y realidad: oficialmente, no tenían ningún reconocimiento o prestigio, destinadas a seguir siempre a la principal autoridad del doctor hombre, y su trabajo, además, era considerado una mera extensión

de su figura de madre y cuidadora que ya ejercían tradicionalmente en el ámbito privado por su sexo. Pero, por otro lado, para los heridos que atendían, las enfermeras eran consideradas como ángeles blancos salvadores que simulaban sus madres o esposas que los cuidaban. De esta forma, iconográficamente, la imagen visual que se reproduce de las enfermeras pretende subrayar cómo este papel es el ideal de participación bélica para las mujeres, pues es aquel rol menos subversivo, más alineado con los valores tradicionales y más honrado al que una mujer puede destinarse (figura 4).

La tercera categoría recoge a las mujeres como víctimas. Esta categoría se diferencia de las anteriores, ya que el destinatario de estos carteles no son las propias mujeres, para animarlas a encontrar su función participativa en las guerras, sino los hombres, a los cuales las imágenes despiadadas de población en peligro deben motivarles para alistarse en el ejército y apoyar la decisión de involucrarse en los conflictos.



Figura 3. Howard Chandler Christy (1917) «Gee!! I wish I Were a Man»



Figura 4. Desconocido, United States. Office of War Information (1943) «Save his life... and find your own»

La técnica utilizada en la producción de estos carteles se denomina la *atrocidad propaganda*, es decir, la representación más cruel y real posible de la violencia de la guerra que haga estallar el propio miedo y, con ello, la acción respuesta, convertirse en soldados. Para ello, la figura principal son las mujeres, incluso a veces acompañadas de niños. Pero quizá más bien deberíamos referirnos a solo cuerpos de mujeres, ya que la iconografía utilizada para retratar su situación utiliza los tradicionales roles de víctimas normalizados durante toda la historia del arte en raptos, violaciones o guerras. Roles que las relegan a cuerpos que poseer, sin ninguna consideración de las mujeres como sujetos (figura 5).

Por último, la cuarta categoría, también enfocada al público masculino, recoge la cartelería utilizada como propaganda política contra las enfermedades de transmisión sexual, las cuales causaban estragos y pérdidas entre las filas de los soldados estadounidenses. Sin embargo, no es difícil desenmascarar la gran misoginia empleada en la construcción de estos carteles, que, pese a dedicarse a los hombres, nunca los incluye como parte del problema en la transmisión de estas enfermedades.

La representación de las mujeres en estos carteles corresponde a las clásicas *femmes fatales*, demonizadas y consideradas como las causantes de los males de los hombres, mientras que ellos nunca eran cuestionados por su falta de ética al mantener relaciones sexuales —consentidas o no— con prostitutas o esclavas sexuales, razón por la que contraían las enfermedades.

Así, las mujeres representadas en estos carteles eran tachadas de *contaminadoras*, apareciendo en ambientes y lugares *inadecuados* para una mujer y con maquillaje, vestimentas y actitudes provocativas; mientras que los propios eslóganes de los carteles alertaban como una bonita mujer con la que disfrutar o *pasar un buen rato* podía ser la causante de contraer enfermedades que les llevaran a la muerte (figura 6).



Figura 5. Desconocido. Office for Emergency Management. War Production Board (1942-1943) «Keep this horror from your home»

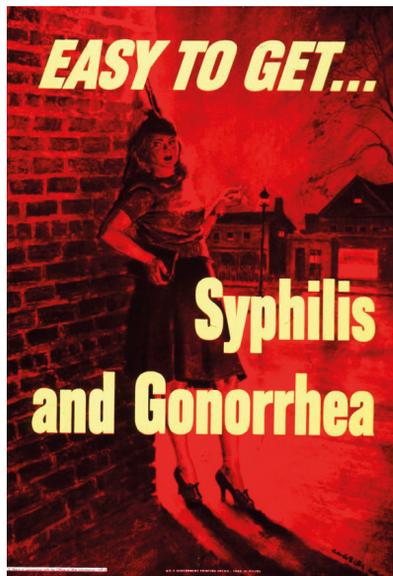


Figura 6. Desconocido, U.S. Government Printing Office (1943) «Easy to get... Syphilis and Gonorrhea»

En definitiva, podemos extraer de este análisis que, pese a los avances conseguidos durante la primera mitad del siglo xx por y para las mujeres estadounidenses, el patriarcado, presente en el gobierno y en la sociedad de Estados Unidos, se encargó de reprimir los inicios de la independencia y del empoderamiento subversivo femenino que tenían el potencial de sacudir el orden jerárquico de género establecido. Esto ocurrió no solo en el ámbito histórico, haciendo caso omiso de las sufragistas hasta después del primer conflicto, sino también en los medios visuales utilizando el cartelismo en tiempos de guerra.

El cartelismo, utilizado como propaganda bélica por los líderes del Estado y sus subordinados, se encargó de reproducir una narrativa muy concreta que recogía los roles tradicionales de mujer. Los roles

positivos la enfocaban como madre y cuidadora sacrificada y frágil si cumplía con su deber patriótico dentro de las directrices para su sexo, mientras que los negativos la transformaban en una mujer vampírica con consecuencias fatales si actuaba de forma inadecuada según su sexo.

Sin embargo, el empoderamiento no podría ser parado tan fácilmente. La pequeña autoafirmación propiciada por la entrada laboral de las mujeres, tanto en el periodo anterior a las guerras como posteriormente al ocupar los puestos de los hombres, cambiaría el destino de las mujeres poco a poco en las décadas posteriores, consiguiendo el voto y, como ha comprobado el paso de la historia, mucho más que eso incluso hoy en día.

RESISTENCIAS DE MUJERES NOBLES EN EL SIGLO XVII. EL ÉXITO DE LA DUQUESA DE MAQUEDA: ENTRE UN DUCADO Y UN MATRIMONIO

EVA MARTÍ FERNÁNDEZ

Trabajo final del máster en Investigación Aplicada en Estudios
Feministas, de Género y Ciudadanía de la Universitat Jaume I

Resumen

Con la presente comunicación pretendemos poner el énfasis en un caso de particular interés en lo que a estudios historiográficos de género se refiere. La VIII duquesa de Maqueda, doña María de Guadalupe de Lencastre, fue un modelo excepcional de la época. Se han analizado ya su vertiente piadosa y su biblioteca, entre otros aspectos. En esta comunicación, no obstante, trataremos de revelar una faceta más personal: su actitud frente a un proceso de separación matrimonial arduo y complejo, cuyo detonante fue tan solo su intento de tomar posesión de su herencia paterna, el ducado de Aveiro, en el Reino de Portugal, situación que se complicó más si cabe porque tuvo lugar en los años posteriores a la llamada *Restauração* de Portugal (1640).

EL ESTUDIO DE LAS FAMILIAS NOBILIARIAS de la Edad Moderna, aunque no es demostrativo de la realidad de toda una sociedad, supone un primer peldaño a la hora de desentrañar la realidad vital femenina en un periodo histórico concreto, en aras de reconstruir la historia silenciada de las mujeres. No obstante, si bien es cierto que la realidad de las capas más bajas de la sociedad estamental no puede

equipararse a la de la nobleza —amparada en el privilegio—, sí que ofrece la posibilidad de estudiar, en cierto modo, las diferencias entre la realidad jurídica y la de *de facto* de las mujeres de este periodo. Además, como en cualquier investigación histórica, quien acomete esta tarea se encuentra de frente con una limitación general: la escasez de fuentes primarias. Esta sequía se ve paliada a medida que ascendemos por las capas sociales, dada la prolífica génesis de documentos que caracterizó a la nobleza del denominado Antiguo Régimen. Por ese motivo, el análisis de los casos nobiliarios —aunque favorablemente sesgados por su preeminencia social— es una vía idónea para tratar de desentrañar, en cierto sentido, la realidad de las mujeres de este periodo histórico. Ello se sustenta, además, en una expresión fundamental en este campo. Acuñada por Atienza, la frase «Mujeres nobles: clase dominante, grupo dominado» expone de forma magistral que el privilegio de base estamental de la Edad Moderna no desdeñó la supeditación de las mujeres de clase privilegiada a los hombres (Atienza 1986, 149). Con ello, creemos brevemente argumentada la importancia del tipo de investigación que exponemos a continuación. La historia, en resumidas cuentas, de una mujer portuguesa perteneciente a la más alta nobleza que, en el siglo xvii, fue atacada, no solo gracias a su procedencia foránea sino, sobre todo, por el hecho de ser mujer.

Doña María de Guadalupe de Lencastre y Cárdenas Manrique de Lara, además de los aspectos que recogeremos en la presente comunicación, destacó en otros muchos que la historiografía ya se ha encargado de analizar. Es el caso de la biblioteca de la duquesa (Calvo y Colombi 2015; Maillard 2008; Moura 2009) o de las estrategias matrimoniales de su familia (Mata 2016). No obstante, la investigación sobre su proceso de separación matrimonial presenta muchos aspectos que aún necesitan ser revelados para encontrar un modelo de mujer excepcional de su tiempo. Pese a los estudios existentes sobre ella,

ha sido necesario además recurrir a una selección de fuentes antiguas impresas para rescatar ciertos datos de carácter genealógico.¹

No obstante, en lo que se refiere a las fuentes empleadas, la piedra angular de este trabajo está constituida por la ingente cantidad de documentación que doña María de Guadalupe dejó a su paso. Por este motivo, la investigación se ha realizado principalmente en los fondos Osuna y Baena del Archivo Histórico de la Nobleza. De ellos hemos consultado en especial las innumerables cartas y memoriales escritos por la duquesa, las capitulaciones matrimoniales y los certificados de bautismo, matrimonio y defunción de los personajes implicados. Asimismo, se ha recurrido a los árboles de costados de la Real Academia de la Historia para completar ciertas lagunas genealógicas.

Tras la muerte de su hermano Raimundo, María de Guadalupe (Azeitão, 11/01/1630-7/02/1715) se convirtió en VIII duquesa de Maqueda, señorío castellano cuya jurisdicción se ampliaba hasta el Reino de Valencia, dado que incluía el marquesado de Elche y las baronías de Aspe, Planes y Patraix, entre otros dominios.² No obstante, las posesiones que marcaron el devenir de los acontecimientos que nos ocupan no fueron tanto estas, sino las que su familia paterna había dejado en Portugal al abandonar dicho Reino poco después de su escisión de los territorios de la monarquía hispánica, en el periodo conocido como *Restauração* portuguesa (1640). Si bien ese contexto político complicaba la situación de la duquesa, lo que se hace patente a través de la documentación consultada es que el hecho de ser mujer fue un mecanismo al servicio de quienes no deseaban que obtuviese lo que le pertenecía por derecho.³

1 Ejemplo de dichas referencias, véanse Soares (1874) o Sousa (1743), en el apartado de bibliografía.

2 Archivo Histórico de la Nobleza (en adelante, AHNOB), Osuna, Caja (C.) 121, Documento (D.) 118. Copia del certificado de bautismo de doña María de Guadalupe Lencastre y Cárdenas. Madrid, 10/06/1747. AHNOB, Osuna, C. 127, D. 86. Documento referente al pleito seguido por Catalina Ponce de León contra los herederos de su difunto esposo, el conde de Medellín. Marchena, 20/12/1673 (Calvo y Colombi 2015, 28-29 y 33; Maillard 2008, 140; Moura 2009, 61-63; Moura 2012, 171).

3 Para un acercamiento a la nobleza portuguesa en este contexto, véase Bouza 1994.

En efecto, los pleitos que la duquesa llevó a cabo para recuperar el ducado de Aveiro en tierras lusas supusieron para ella un doble quebradero de cabeza. Por un lado, por el tiempo que le llevó obtener el reconocimiento oficial del derecho a tomar posesión del ducado, lo cual se prolongó nada menos que 15 años.⁴ Por otro lado, y contra todo pronóstico, porque este proceso reveló en su esposo a su más acérrimo enemigo a la hora de conseguir sus objetivos, desencadenando en ella muchas violencias, algunas de las cuales sintetizamos más adelante. Su esposo era nada menos que don Manuel Ponce de León, VI duque de Arcos. En el momento de efectuarse este matrimonio, sin embargo, ninguno de los contrayentes tenía *a priori* derecho a heredar los ducados familiares. La muerte de sus respectivos hermanos —don Raimundo, en 1665, y don Francisco, en 1673— ofreció un destino inesperado a ambos segundogénitos. No obstante, cabe anotar que, al concertarse el matrimonio de María de Guadalupe y Manuel (1665), ya se revelaba cierta preeminencia de la novia.⁵

Con todo, volviendo a su pleito por el ducado de Aveiro, la sentencia a favor de María de Guadalupe fue dada el 20 de octubre de 1679 y confirmada el 1 de marzo del año siguiente (Soares 1874, 490). Para hacerla efectiva, sin embargo, se fijaron dos prerrogativas inamovibles: la duquesa debía residir en el reino vecino y rendir vasallaje al rey de Portugal.⁶ Además de los problemas de salud que, según refiere Moura, impedían que María de Guadalupe viajase para cumplir lo sentenciado, fueron los continuos obstáculos que le interpuso don Manuel la causa de mayor peso para que la duquesa viese más dilatado aún todo este proceso (Moura 2012, 172). ¿Qué podía hacer una mujer del siglo XVII,

4 Desde 1665, año en que heredó a su hermano y, por tanto, sus derechos sobre Aveiro, hasta 1680, cuando finalmente obtuvo a su favor el pleito sobre dicho ducado (Soares 1874, 490).

5 Por ejemplo, es muy ilustrativo que el enlace se celebrase en Torrijos, que era el señorío principal del ducado de la familia Cárdenas. AHNOB, Osuna, C. 121, D. 91. Certificado de la partida de matrimonio entre doña María de Guadalupe de Lencastre y Cárdenas y don Manuel Ponce de León. Torrijos, 28/10/1665.

6 AHNOB, Baena, C. 255, D. 87. Memorial que trata sobre la separación de la VIII duquesa de Maqueda. Sin fecha.

por noble que fuese, contra los impedimentos de quien detentaba la *potestas* familiar? Bien, en el caso de María de Guadalupe, usar todos sus recursos y su elevado conocimiento cortesano para frenar los ataques maritales. Es en este aspecto donde creemos que realmente se aprecia su excepcionalidad.

La particularidad de doña María de Guadalupe se revela, en primer lugar, en su amplio conocimiento político-cortesano, revelado a través de la elevada cantidad de correspondencia que hemos podido consultar. Los remitentes a los que apeló con el objetivo de frenar los impedimentos para que tomase posesión de su ducado portugués se localizan en varios frentes. Por un lado —antes incluso de que su esposo se revelase en su contra—, estableció contacto con el duque portugués de Cadaval, don Nuño. Un personaje que, precisamente, había obtenido su preeminencia social de manos del rey de Portugal para contrarrestar la fuerza de los Lencastre tras el cambio dinástico en dicho reino.⁷ María de Guadalupe cambió las cartas a su favor, de forma que le convirtió en su contacto en el reino vecino. En torno a esta relación epistolar, queremos destacar en particular una carta remitida por don Nuño a la duquesa el 14 de diciembre de 1682 en la que apunta la complicada situación en la que ella se encuentra, pese a haber obtenido ya la sentencia favorable en el pleito.⁸

Dada la coyuntura política en que tuvieron lugar estos hechos, la lealtad de María de Guadalupe a la corona podía ser cuestionada, pues, tal y como señala Bouza, eso es lo que ocurrió con la de la nobleza

7 Valladares explica que Juan IV, a comienzos de su reinado, quería elevar a un noble que hiciese sombra a la casa de Aveiro, que era la segunda en importancia tras la del propio monarca, la de Braganza. Por ello instituyó como primer duque de Cadaval a don Nuno Alvares Pereira de Melo en 1648 (Valladares 2020).

8 Recogemos dos fragmentos muy reveladores de dicha misiva: «sentindo e magoandome do estado em que vossa excelência se acha, como também dever perder a Caza de Aveyro, sem razão nem fundamento algum [...] eu o vejo tão dilatado e que guã cauza tão extraordinaria que tudo me parece chymera». AHNOB, Baena, C. 447, D. 79. Carta de don Nuño Álvarez Pereira de Melo a doña María de Guadalupe Lencastre Cárdenas Manrique de Lara. Lisboa, 14/12/1682. En las transcripciones no se ha modificado en ningún caso la ortografía, pero sí se ha acentuado donde corresponde, así como también se ha regularizado el uso de mayúsculas y minúsculas.

portuguesa residente en Castilla en general, tanto en el reino de procedencia como en el de residencia (Bouza 1994, 89). Esta cuestión se agravaba en el caso de la duquesa, dado que sus ruegos iban destinados a recuperar patrimonio en el reino vecino. Por ello, uno de los argumentos que tuvo que esgrimir con más fervor fue que ella tan solo había comenzado a pleitear por sus posesiones lusas después de la firma del Tratado de paz Madrid-Lisboa de 1668. Es decir, sin afrentar los intereses de la monarquía hispánica, sino esperando un contexto propicio a los intereses de la corona.⁹ María de Guadalupe conocía a la perfección su delicada situación, como revelan sus palabras, en las que se señala como «sospechosa en Castilla, o disconveniente a ella esta conveniencia mía».¹⁰

Con todo, donde mejor se aprecia su inteligencia a la hora de manejar este complejo juego de lealtades es en los contactos cortesanos castellanos que estableció. En la corte de Madrid, María de Guadalupe perfiló una red de relaciones epistolares más que demostrativa de su alto conocimiento político y cortesano. Aunque no podemos recoger aquí todas las referencias consultadas, lo cierto es que, a lo largo de los casi treinta años que duró su situación, la duquesa se carteo —entre otros personajes— con los sucesivos confesores del monarca Carlos II de Austria, con el presidente del Consejo de Castilla y con algunos secretarios de despacho del rey, para hacerles llegar sus ruegos en torno a la sucesión y los males que se orquestaban contra ella. Ello revela su recurso a las fuentes mismas del poder político del momento, no

9 La duquesa alude al momento escogido para comenzar el pleito en Portugal, tras dicha paz, como revelan sus cartas. AHNOB, Baena, C. 447, D. 73. Borrador de una carta de doña María de Guadalupe de Lencastre y Cárdenas a don Manuel de Lira. Madrid, 9/10/1685. De forma paralela, tenía conciencia del contexto de desconfianza descrito, que se sumaba a los manejos que Manuel Ponce de León movía a sus espaldas: «[...] protestó al duque sería la total ruina de la Casa de Aveiro, por la desconfianza natural de los portugueses. Porque, habiéndolos dexado yo in tiempo de guerra, devía sin excusas buscarlos en la paz. Y que era proposición de mala fee para ellos pedirles quebrantamientos de sus leys y alteración de una sentencia ya dada y admitida.». AHNOB, Baena, C. 41, D. 3. Carta de la duquesa de Maqueda, sin remitente. 20/07/1682.

10 AHNOB, Baena, C. 447, D. 64. Copia de un memorial [de la VIII duquesa de Maqueda]. SF.

solo en los Consejos de mayor peso de la monarquía hispánica, sino en uno de los contextos más influyentes en los monarcas: el confesionario regio.¹¹

Precisamente, de este último ámbito queremos traer a colación una carta de María de Guadalupe de 20 de abril de 1682, dirigida a Tomás Carbonell, confesor de Carlos II. En ella hemos encontrado el retrato más desolador de lo que la duquesa padeció, relatado por ella misma, lo cual nos permite dar voz a una historia silenciada. María de Guadalupe describe que, cuando su esposo heredó el ducado de Arcos en 1673, comenzó a llevar una vida desordenada y a despilfarrar la economía familiar. Ella, sin emitir queja alguna, no pudo seguir callando cuando este cambio empezó a afectar a sus hijos en común con Manuel, a quienes este trató de llevar por el mal camino, según refiere la duquesa. No contento con ello, el duque llevó la violencia a su casa, abocándola en los servidores de su esposa.¹²

Estos y otros capítulos anteriores a 1682 propiciaron que, entre este año y 1684, la duquesa ya hablase en sus cartas de su separación matrimonial como un hecho.¹³ Ello no supuso, sin embargo, el cese de los problemas que le causó en adelante Manuel. Económicamente, el duque tomó las riendas del patrimonio de María de Guadalupe, pese a estar separados, impidiendo incluso que ella recibiese rentas que le

11 Ejemplo de ello son, además de las referencias seleccionadas para la presente comunicación, algunas otras que fueron consultadas durante la investigación. AHNOB, Baena, C. 447, D. 37. Carta de la duquesa de Maqueda al presidente del Consejo de Castilla. Madrid, 23/05/1682. AHNOB, Baena, C. 447, D. 40. Carta de la VIII duquesa de Maqueda al duque de Medinaceli. 6/09/1683. AHNOB, Baena, C. 447, D. 75. Carta de la VIII duquesa de Maqueda [a don Manuel de Lira]. Madrid, 9/10/1685. AHNOB, Baena, C. 41, D. 4. Carta de la VIII duquesa de Maqueda al confesor Pedro Matilla. [Madrid] 12/09/1688.

12 María de Guadalupe refirió un episodio violento bastante impactante: « [...] a un criado portugués (que presumió me había informado destotro), dispuso se cortassen en mi zaguán las orejas, atropellándole después por raros caminos [...]». AHNOB, Baena, C. 447, D. 70. Carta de la VIII duquesa de Maqueda al confesor Tomás Carbonell. 20/04/1682.

13 Por ejemplo, en AHNOB, Baena, C. 447, D. 47. Carta de doña María de Guadalupe a don Juan Asensio, presidente del Consejo de Castilla [ca. 1682-1684]. AHNOB, Baena, C. 447, D. 65. Memorial que relata los impedimentos del VI duque de Arcos a la VIII duquesa de Maqueda respecto a que esta tomase posesión de sus estados portugueses [ca. 1682].

había concedido el rey.¹⁴ Siendo su mala salud un impedimento para viajar a Portugal y tomar posesión del ducado de Aveiro, Manuel no permitió en vida que el segundo de sus hijos en común fuese, en sustitución de su madre, a cumplir con estos requisitos.¹⁵

No podemos finalizar esta síntesis de los acontecimientos sin hacer mención especial a los intentos por privarla de su libertad. Desde la corte se animó a la duquesa a ingresar en un convento, lo cual, pese a su destacada piedad, rechazó.¹⁶ Ello no supuso, sin embargo, que le permitiesen elegir su lugar de residencia pese a las muchas propuestas que hizo.¹⁷ A todo ello se sumó, además, la amenaza de su esposo dado que, siguiendo de nuevo las palabras de la duquesa, trató de ir a prenderla por la fuerza, al menos hasta 1689.¹⁸

A modo de conclusión, queremos destacar ante todo algo que impregna el legado epistolar de doña María de Guadalupe: su actitud ante lo que le ocurrió. Consciente del daño que hacían a sus hijos los manejos de su padre, la duquesa no se quedó de brazos cruzados y se resistió a mantenerse pasiva a lo que el pensamiento de toda una época permitía contra las mujeres. Lo que debía haberse reducido a un mero pleito señorial se convirtió así en un despliegue de diferentes artimañas

14 AHNOB, Baena, C. 447, D. 58. Carta de la VIII duquesa de Maqueda [ca. 1683].

15 La duquesa no pudo ver cómo su hijo, Gabriel, obtenía en 1732 la posesión de sus estados portugueses pues, para entonces, ella ya había fallecido (Mata 2016, 180; Moura 2012, 172).

16 Por ejemplo, en AHNOB, Baena, C. 447, D. 77. Carta de doña María de Guadalupe de Lencastre a don Manuel de Lira. Madrid, 11/06/1689.

17 Propuso retirarse a Torrijos, que era la villa que encabezaba el ducado de Maqueda. AHNOB, Baena, C. 447, D. 67. Carta de la duquesa de Maqueda a don Pedro Guerrero. 5/07/1688. También, la opción de residir con su hija, casada con el nieto del duque de Alba de Tormes. AHNOB, Baena, C. 41, D. 4. Carta de la VIII duquesa de Maqueda al confesor Pedro Matilla. [Madrid] 12/09/1688. Una de sus demandas, el retiro a su casa madrileña de la calle del Arenal, tuvo éxito al menos al final de sus días, pues en ella falleció el 7 de febrero de 1715 (Calvo y Colombi 2015, 33; Moura 2009, 61-63).

18 «[...] se me ha avisado [...] tratando el duque de venir a esta casa con gente para sacarme della violentamente. Y, siendo tan horroroso entregarme desta manera, como indecente huir o deffenderme, juzgué obligación mía prevenirlo [...]». AHNOB, Baena, C. 447, D. 40. Carta de la VIII duquesa de Maqueda al duque de Medinaceli. 6/09/1683. En 1689 aún refiere esta amenaza. AHNOB, Baena, C. 447, D. 49. Carta de doña María de Guadalupe de Lencastre al confesor Pedro Matilla [octubre] 1689.

contra una mujer que se resistió como pudo a que dominasen su destino. Si bien no pudo contrarrestar todos esos mecanismos, lo cierto es que en su caso se puede aseverar que no se mantuvo pasiva ante los acontecimientos, sino que luchó en muchos sentidos, gracias a su inteligencia y a una elevada perseverancia.

BIBLIOGRAFÍA

- Atienza Hernández, Ignacio. 1986. «Las mujeres nobles: clase dominante, grupo dominado. Familia y orden social en el Antiguo Régimen». En *Ordenamiento jurídico y realidad social de las mujeres. Siglos XVI a XX: Actas de las IV Jornadas de Investigación Interdisciplinaria*, coord. María Carmen García-Nieto París (149-167). Madrid: Universidad Autónoma de Madrid y Seminario de Estudios de la Mujer.
- Bouza Álvarez, Fernando. 1994. «Entre dos reinos, una patria rebelde. Fidalgos portugueses en la Monarquía Hispánica después de 1640». *Estudis: Revista de Historia Moderna*, 20: 83-104.
- Calvo, Hortensia y Beatriz Colombi. 2015. *Cartas de Lysi. La mecenas de sor Juana Inés de la Cruz en correspondencia inédita*. Madrid: Iberoamericana.
- Maillard Álvarez, Natalia. 2008. «María Guadalupe de Lencastre, duquesa de Arcos y Aveiro, y su biblioteca». En *Actas de las XIV Jornadas sobre Historia de Marchena. Iglesias y conventos*, ed. Juan Luis Carriazo Rubio y Ramón Ramos Alfonso (139-157). Marchena: Ayuntamiento de Marchena.
- Mata, Cristovão. 2016. «Disciplina familiar e estratégias matrimoniais da Casa de Aveiro (séculos XVI e XVII)». En *Revista Portuguesa de História*, XLVII: 175-194.
- Moura Sobral, Luis de. 2009. «María Guadalupe de Lencastre (1630-1715). Cuadros, libros y aficiones artísticas de una duquesa ibérica». *Quintana*, 8: 61-73.

- . 2012. «De la librería, contemplando al Cielo. Imagens e cultura visual em livros de ciências e técnicas da Biblioteca de D. Maria Guadalupe de Lencastre (1630-1715), Duquesa de Aveiro». *Ágora. Estudos Clássicos em Debate*, 14(1): 169-201.
- Soares d’Azevedo Barbosa de Pinho Leal, Augusto. 1874. *Portugal Antigo e Moderno. Noticia de muitas cidades e outras povoações da Lusitania de que apenas restam vestígios ou sómente a tradição*. Lisboa: Tipographia editora de Mattos Moreira & Companhia.
- Sousa, Antonio Caetano de. 1743. *Historia genealogica da Casa Real portugueza, desde a sua origem até o presente*. Lisboa: Oficina Sylviana y Academia Real.
- Valladares Ramírez, Rafael. «Raimundo de Alemcastre». En *Diccionario Biográfico electrónico*, ed. Real Academia de la Historia. Recuperado de: <http://dbe.rah.es/>. [Consultado el 29 de marzo de 2020].

ESCLAVITUD MODERNA DE GÉNERO EN LAS CADENAS DE SUMINISTRO GLOBALES

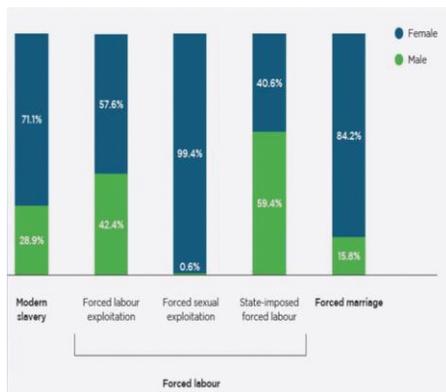
MARIA CHIARA MARULLO, ELENA BERCCULEAN Y PAOLA MONTOLIU
Investigación e innovación docente en la Universitat Jaume I

Resumen

El propósito de esta comunicación es presentar los avances del proyecto de investigación e innovación docente desarrollado en el año 2019-2020 y relacionado con el tema empresas y derechos humanos. En este proyecto se ha abordado la problemática de la esclavitud moderna de género en las cadenas de suministro globales desarrollando una investigación interdisciplinar que se ha introducido también en la docencia universitaria en los estudios de grado y máster de la UJI. Esta línea de investigación se ha centrado, entre otras actividades, en la búsqueda de herramientas para luchar contra la esclavitud moderna, como paso útil, necesario y complementario para responsabilizar a las empresas multinacionales, que coordinan las cadenas de suministro, en los casos de graves abusos corporativos que dañan a los colectivos más vulnerables.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

LOS INFORMES REALIZADOS tanto por organismos oficiales como por agencias y organizaciones civiles ponen de relieve que, en la actualidad, el trabajo esclavo es una realidad global y ningún sector o actividad industrial puede no verse afectado por esta problemática (Sales Pallarés y Marullo 2020). La OIT estima que cerca de 55 millones de personas son víctimas de esclavitud moderna (OIT, OCDE, OIM y UNICEF 2019).



Fuente: ILO. Global estimates of modern slavery: Forced labour and forced marriage, Geneva, 2017

Aunque este fenómeno carece de una definición consensuada en el ámbito internacional, se utiliza como un término global que centra la atención en aquellas nuevas prácticas de explotación en las que una persona no puede rechazar o abandonar debido a amenazas, violencia, coacción, engaño o abuso de poder (OIT 2019, 7). Las nuevas formas de esclavitud, por tanto, forman parte integrante de un problema social que requiere urgentes respuestas debido a la magnitud del fenómeno. En este último se puede identificar un sesgo visible de género: las mujeres y las niñas son actualmente uno de los grupos más vulnerables y, por tanto, merecen una atención y protección prioritarias (La Jornada Zacatecas 2019).

I. PROYECTO DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN DOCENTE

En el marco del proyecto Estudia e Investiga de la Universitat Jaume I, programa de innovación docente, se ofrece a los estudiantes la oportunidad de participar en las actividades de investigación y de didáctica

de un grupo de investigación de la UJI vinculado a la titulación que cursan. En el curso 2019-2020, las estudiantes del grado en Derecho, Paola Montoliu y Elena Berculean, han participado en las actividades del grupo de investigación Derechos Humanos y Derechos Fundamentales, coordinado por el profesor Ignacio Aymerich Ojea, bajo la supervisión de Maria Chiara Marullo. En este curso se ha abordado la problemática de la esclavitud moderna de género en las cadenas de suministro globales, llegando a una primera conclusión de que, para reconocer las prácticas esclavas y erradicar estas formas de explotación, resulta necesario incluir en las políticas públicas y privadas, orientadas a mitigar los impactos de estas actividades, una perspectiva de género. Su resolución debe contemplar estudios de derecho comparado, de derecho internacional público y privado y de derecho laboral. En este proyecto las estudiantes han podido complementar su formación en derecho a través del estudio de las posibles acciones regulatorias, en el plano nacional e internacional, y judiciales que puedan contribuir a superar las barreras actuales que impiden sancionar a los actores que incurren en estas prácticas, comprendido el sector privado, y garantizar con ello el acceso a la justicia de las víctimas (Marullo 2020).

II. ACTIVIDADES DESARROLLADAS Y FUTURAS RELACIONADAS CON EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN DOCENTE

1. Ofrecer un estudio del estado del arte sobre sobre la esclavitud moderna y las actividades empresariales

Como primer paso, se ha avanzado en la aproximación de una definición de esclavitud moderna de género, centrando la atención en la problemática del trabajo forzoso en las cadenas de suministro globales. Para llegar a este resultado, el marco teórico analizado (Sales Pallarés y Marullo 2020) a título ejemplificativo ha sido:

1. El Convenio sobre el trabajo forzoso, 1930 (núm. 29), OIT	Es uno de los instrumentos internacionales más relevante en la lucha contra las prácticas esclavas. Una de las aportaciones más significativas de la norma ha sido la inclusión por primera vez de una definición del trabajo forzoso u obligatorio, definición que sigue vigente en la actualidad.
2. Convenio sobre la abolición del trabajo forzoso, 1957 (núm. 105), OIT	Sigue las mismas líneas que el Convenio núm. 29, pero insiste en la prohibición de la utilización del trabajo forzoso con fines de fomento económico.
3. Protocolo de 2014 relativo al Convenio sobre el trabajo forzoso, 1930, OIT	Este documento tiene como principal objetivo reforzar las medidas de prevención, protección e indemnización de las víctimas y se incide sobre la importancia de intensificar los esfuerzos para eliminar todas las formas de esclavitud moderna.
4. Declaración tripartita de principios sobre las empresas multinacionales y la política social, OIT	La Declaración establece una serie de principios tanto para las empresas como para los Gobiernos de los países de origen y de acogida, principios que versan sobre política social, prácticas incluyentes, responsables y sostenibles en el lugar de trabajo.
5. Líneas Directrices de la OCDE para empresas multinacionales	Las Directrices constituyen el único código de conducta empresarial responsable, exhaustivo y acordado multilateralmente, que los gobiernos se han comprometido a promover.
6. Principios rectores sobre las empresas y los derechos humanos: puesta en práctica del marco de las Naciones Unidas para proteger, respetar y remediar	La guía tiene como objetivo mejorar las normas y las prácticas que relacionan entre sí las empresas y el respeto de los derechos humanos, a fin de obtener resultados evidentes y positivos para las personas y las comunidades afectadas.
7. Normas nacionales diseñadas para supervisar las empresas multinacionales en sus actividades en las cadenas de suministro globales	California Transparency Law in Supply Chains Act, Modern Slavery Act, Dutch Law on Child Labour, Loi sur le Devoir de Vigilance des Sociétés-mères et Sociétés Donneuses d'ordre.

Posteriormente, se ha restringido el análisis a las prácticas de trabajo forzoso relacionadas con las actividades empresariales y se ha elaborado un concepto de esclavitud moderna de género en las cadenas de suministro: como una práctica empresarial para mayores beneficios económicos en perjuicio de los derechos de las trabajadoras. Para desarrollar sus actividades, las empresas necesitan determinadas estructuras,

entre otras las cadenas de suministro globales, y, a través de estas, las corporaciones elaboran estrategias para la obtención de grandes ventajas económicas. Algunas de estas corporaciones se aprovechan y se amparan en el proceso de globalización económica y la movilidad de capitales e inversiones para instalarse en países donde los estándares sociales y laborales son muy bajos (Zamora 2020). En este sentido la fragmentación normativa y el vacío legal existente son una vía para que las empresas multinacionales eludan fácilmente sus responsabilidades sobre los abusos y las vulneraciones de derechos laborales y humanos (Sales Pallarés y Marullo 2018). Muchas veces los intereses económicos que hay en juego prevalecen sobre los intereses sociales. Los Estados, con el fin de atraer más inversiones para generar riqueza, toleran prácticas empresariales que implican importantes vulneraciones de toda clase de derechos (Zamora y Marullo 2019). Ahora bien, en algunos sectores, como es el caso del sector textil (Marullo, Muñoz Torres y Fernández Izquierdo 2018),¹ se puede observar claramente que las mujeres son las más expuestas al fenómeno de esclavitud moderna (Maher 2009). Tanto mujeres como niñas están atrapadas en entornos de los que no pueden escapar por la situación socioeconómica existente. La pobreza y la falta de educación, de apoyo social y de herramientas judiciales efectivas para luchar por sus derechos son indicadores claves del grado de vulneración que las rodea y, por lo tanto, se convierten en víctimas de constantes abusos de derechos laborales en las cadenas de suministro globales.

2. Encontrar soluciones y mitigar los impactos negativos de estas prácticas

Sucesivamente se ha avanzado en el análisis de los posibles indicadores para detectar abusos corporativos y se han detectado herramientas útiles para mitigar este fenómeno y que pudieran servir también para

¹ Las estudiantes han tenido la oportunidad de profundizar en sus TFG su investigación en este sector y sus impactos negativos sobre los derechos humanos y han utilizado los trabajos desarrollados por los investigadores del grupo de investigación de la UJI Sogres-MF.

colmar las lagunas legislativas existentes en el plano nacional, regional e internacional. En relación con las herramientas, mencionamos los acuerdos marco globales entre empresas multinacionales y sindicatos internacionales en los que participa también la OIT, como instrumentos destinados a suplir las carencias normativas existentes y que se centran en el impacto negativo que tienen las actividades empresariales en el ámbito laboral y, muy específicamente, en las cadenas de suministro globales.

III. RESULTADOS E IMPACTOS DE LA INVESTIGACIÓN Y DE LA INNOVACIÓN DOCENTE

Los resultados en parte han sido presentados en dos TFG del grado en Derecho, tutorizados por la profesora que ahora presenta esta comunicación junto a las dos estudiantes, obteniendo la calificación excelente. El primer TFG, defendido por Elena Berculean, se titula: *Esclavitud moderna de género en las cadenas de suministro globales*. El segundo TFG, defendido por Paola Montoliu, se titula *Nuevos instrumentos para garantizar los derechos humanos y los derechos laborales en la cadena de suministro global y cumplir con los objetivos de desarrollo sostenible*. Los avances han sido también expuestos en los póster presentados en el marco del Programa Estudia e Investiga UJI y han conseguido el premio a mejor práctica de la Facultad de Derecho en el año 2019. Finalmente, de cara a la introducción de esta investigación en la docencia universitaria, parte de este trabajo ha sido objeto de dos clases en el curso de comercio internacional del grado en Derecho de la Universitat Jaume I y de un seminario intercultural para los alumnos del máster en Estudios Internacionales de Paz Conflicto y Desarrollo de la UJI. El propósito es seguir introduciendo este tema en otras áreas de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Económicas. Finalmente, en relación a otros impactos de este proyecto, cabe mencionar que el objetivo es seguir investigando en este tema, diseñando indicadores específicos

para detectar casos de esclavitud moderna de género en las cadenas de suministro globales. Entre estos indicadores específicos atendemos, en primera instancia, los indicadores estructurales; en segunda instancia, los indicadores de proceso y, finalmente, los indicadores de resultados.

BIBLIOGRAFÍA

- La Jornada Zacatecas. 2019. «La esclavitud moderna, migración y poder popular». *La Jornada Zacatecas*. Recuperado de: <https://ljz.mx/2019/11/19/la-esclavitud-moderna-migracion-y-poder-popular/>
- Maher, Sam. 2009. «False Promises Migrant Workers in the Global Garment Industry – Discussion Paper». Amsterdam: Clean Cloths Campaign.
- Marullo, Maria Chiara. 2020. «Recientes desarrollos en los litigios transnacionales empresas y Derechos Humanos: el caso Kiobel III». *Cuaderno Europeo de Deusto*, 63: 57-80.
- Marullo, Maria Chiara, María Jesús Muñoz Torres y María Ángeles Fernández Izquierdo. 2018. «Los derechos humanos en las cadenas de suministro globales: el caso del sector textil». En *Empresas y Derechos Humanos: Temas Actuales*, coord. Maria Chiara Marullo y Francisco Javier Zamora Cabot. Nápoles: Editoriale Scientifica.
- OIT. 2017. *Estimaciones mundiales sobre la esclavitud moderna*. Ginebra: OIT. Recuperado de: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@ed_norm/@ipecc/documents/publication/wcms_596485.pdf.
- OIT, OCDE, OIM y UNICEF. 2019. *Erradicar el trabajo infantil, el trabajo forzoso y la trata de personas en las cadenas mundiales de suministro*. Ginebra: OIT, OCDE, OIM y UNICEF. Recuperado de: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---ipecc/documents/publication/wcms_716932.pdf.
- Sales Pallarés, Lorena y Maria Chiara Marullo. 2020. «Informes de sostenibilidad y planes de vigilancia: explorando nuevos caminos para luchar contra la impunidad empresarial». *Cuadernos Europeo de Deusto*, 63: 207-235.

- . 2018. «El “ángulo muerto” del Derecho Internacional: las empresas transnacionales y sus cadenas de suministro». *Persona y derecho: Revista de fundamentación de las Instituciones Jurídicas y de Derechos Humanos*, 78: 261-291.
- Zamora Cabot, Francisco Javier y Maria Chiara Marullo. 2019. «Las grandes empresas y su incidencia sobre el sistema democrático». *Papeles el Tiempo de los Derechos*, 18: 1-17.
- . 2020. «Gobernanza mundial y el binomio empresas- derechos humanos». *Anales de la Real Academia de Doctores de España*, 5(1): 87-113.

FEMINISMES I RELIGIONS: UN DIÀLEG POSSIBLE?

MARIA MEDINA VICENT

Investigació i innovació docent a la Universitat Jaume I

Resum

L'estudi de les religions és una tasca clau en un món intercultural com l'actual, ja que es tracta d'un espai essencial per a la vida humana, tant en la seua vessant individual, com en la col·lectiva. En el marc de l'assignatura HU1542-Filosofia de la Religió en la Societat Global, optativa de quart curs del grau en Humanitats: Estudis Interculturals, es pretén formar a l'alumnat en una visió contemporània de la funció de les diferents religions en el complex mapa actual de societats modernes en interacció cultural constant. Per aquesta raó, considerem de vital importància tractar d'incorporar les perspectives feministes en una accepció plural de l'estudi de les religions i dels reptes i problemes que aquestes plantegen avui. Aquesta és una de les tasques que venim desenvolupant des del curs 2017-2018, i l'objecte d'aquest escrit és sintetitzar l'experiència docent desenvolupada des de dit curs fins al 2019-2020, així com realitzar projeccions d'accions de millora per al curs 2020-2021.¹

INTRODUCCIÓ

L'ASSIGNATURA HU1542-FILOSOFIA DE LA RELIGIÓ en la Societat Global, optativa de quart curs del grau en Humanitats: Estudis Interculturals, pretén formar a l'alumnat en una visió contemporània de la funció de les diferents religions en el complex mapa actual de societats modernes en interacció cultural constant. Es parteix

¹ Projecte «Incorporar el pensament feminista a l'estudi de la filosofia» amb codi 3852, grup PEPI (Pràctiques Educatives per a la Igualtat).

d'un tema introductorí sobre el concepte mateix de religió (Smith 2002), així com sobre el paper de les principals religions en diferents cultures. Cal iniciar també una profunda reflexió sobre el propi concepte de la filosofia de la religió com a disciplina (Fraijó 2013). Seguidament s'hi estudia el nexa o separació de la religió amb el mite i la raó (Eliade 1991), veient la transcendència que aquest nexa pot tindre a l'hora de desenvolupar la naturalesa social de les religions. Més tard, es desenvolupa la temàtica de la vinculació de les diverses religions amb la identitat cultural de les comunitats i el paper en el progrés d'aquestes. Així mateix, s'aprofundeix en la relació entre la complexitat del fet religiós i algunes de les propostes filosòfiques més significatives, tant de la Modernitat i Il·lustració com de les crítiques a la religió en els segles XIX i XX (Uriel 2010; Medina-Vicent 2014; Gil 2016). Quant a la relació de les religions amb la globalització (Bauman 2000), s'hi analitza el seu paper en les problemàtiques globals actuals. Per a finalitzar s'analitza el possible diàleg entre religions com a punt important del panorama intercultural actual.

En aquest sentit, aquesta assignatura enllaça tant amb les ciències de les religions com amb la reflexió filosòfica mantenint, per tant, un diàleg permanent amb disciplines com ara l'antropologia, la sociologia, l'ètica, la història o la filosofia política. Per tal d'aplicar la mirada crítica i feminista als trets del món actual, serà necessari conèixer quina és la situació de les principals religions; açò no es pot entendre sense tenir en compte que ens movem dins d'una societat àmpliament secularitzada (Habermas 2014; García-Granero i Ortega-Esquembre 2019). Aquest tret contemporani és en gran part una de les causes del naixement dels fonamentalismes religiosos (Armstrong 2009), problemàtica sobre la que devem parar a reflexionar. També és una de les raons per les quals socialment costa pensar les religions des del feminisme, ja que s'entén que majoritàriament i per les seues arrels el feminisme és un moviment laic, incompatible amb les religions o la espiritualitat. No obstant, des de la nostra perspectiva i per la pròpia naturalesa crítica de les nostres disciplines humanístiques, considerem

que cal plantejar el debat de forma oberta. A més, en els últims anys s'ha donat l'emergència de moviments de dones que, dins del marc de diferents religions, tracten de cercar la igualtat de gènere i la justícia, mostra de que la solució al debat entre feminisme i religió no és tan simple ni fàcil de resoldre.

Així doncs, la problemàtica social relativa a les religions en la que focalitzarem ací la trobem en la perpetuació de la desigualtat de gènere en el marc de les mateixes. Al llarg d'aquesta assignatura és important que l'alumnat i el professorat exerciten la seua capacitat reflexiva sobre el món, atenent a la realitat específica d'un món intercultural, interreligiós i global. Per aquesta raó considerem necessari tractar d'ampliar allò relatiu als temes que afecten a les dones dins de les religions. També s'ha incorporat la perspectiva feminista al seu estudi, ja que els conflictes religiosos actuals no són només conflictes culturals, són també conflictes de gènere; i cal aproximar-se a ells també des de la perspectiva feminista. En aquest sentit, degut a la complexitat del tema tractat en l'assignatura i tenint en compte la històrica desigualtat de gènere que ha marcat les religions i les seues estructures, tant en quant a les jerarquies eclesiàstiques com a la consideració social que se li dóna a les dones en les diferents confessions, considerem necessari introduir el debat sobre la igualtat de gènere en l'assignatura, i aquest és el principal objectiu d'aquesta acció.

I. INCORPORAR LA PERSPECTIVA FEMINISTA A L'ESTUDI FILOSÒFIC DE LES RELIGIONS

Per tal d'incorporar la perspectiva feminista a l'estudi filosòfic de les religions en l'assignatura HU1542-Filosofia de la Religió en la Societat Global, s'han anat introduint diferents elements docents des del curs 2017-2018 en la guia docent, quan es va integrar dins del programa el «Tema 5. Perspectives feministes en filosofia de la religió». La intenció principal d'aquest tema és dotar a l'alumnat de les ferramentes

necessàries per tal d'abordar les religions amb les ferramentes crítiques de les que ens dota la teoria feminista.

Degut a l'amplitud temàtica i de perspectives que es produeix dins del marc de les aproximacions feministes a l'estudi de les religions, durant els cursos 2017-2018 i 2018-2019, ens vam centrar en l'estudi d'un fenomen concret i de gran actualitat: l'emergència dels feminismes islàmics. Una de les principals raons per centrar-nos en aquesta problemàtica ha estat la de mostrar a l'alumnat la vigència de les humanitats per a pensar els reptes actuals (Butler 2020). És a dir, atenent els constants atacs que reben les disciplines humanístiques des de diferents fronts, una de les tasques centrals que tenim és la de traslladar a l'alumnat que les nostres són disciplines necessàries i útils per repensar les problemàtiques que tenim com a societat a nivell global i, tenint en compte que el debat entre feminisme e islam ha tingut un gran ressò social en els últims anys, és un bon camí per començar a pensar el tema que ens ocupa des d'un cas concret. Cal remarcar que es tracta d'un debat complex en el que trobem diferents postures, aquelles que consideren que posar en diàleg feminisme e islam no és possible i aquelles que pensen que sí existeixen possibilitats de diàleg.

En el primer cas (Tamzali 2010), el debat s'esgota ràpidament degut a la defensa de la incompatibilitat entre feminisme e islam. D'aquesta manera, com el que ens interessa és problematitzar la qüestió mitjançant el plantejament de diàlegs, lectures crítiques i debats entre alumnat i professorat, s'exploren en profunditat les dues rames vigents en la part que sí defensa una compatibilitat entre ambdós conceptes.

En el segon cas, trobarem dues perspectives. En primer lloc, la que s'emmarca dins d'un moviment contrahegemònic, integrant-lo en els anomenats feminismes de la tercera onada. En aquest sentit, es desenvolupen discursos crítics amb la modernitat occidentalocèntrica, assenyalant-la com un projecte epistemicida que ha silenciado altres opcions culturals, epistemològiques i espirituals (Lamrabet 2014; Salem 2014; Adlbi Sibai 2016). Aquesta proposta contrahegemònica i decolonial compren la islamofòbia com a forma de racisme cultural i epistèmic del sistema-món modern (Grosfoguel 2016) i identifica l'aparell de dominació que part de la imposició de possibilitats limitades

d'enunciació, identificació i existència per als/les musulmans/es. En segon lloc, trobem la perspectiva que entén l'islam com a compatible amb el feminisme liberal (més propera al discurs occidental). És una resposta reactiva front als discursos islamòfobs de la incompatibilitat.

Com es pot deduir de la disjuntiva que es planteja en la confrontació d'ambdues posicions, les feministes de tall decolonial assenyalen que els discursos sobre feminisme i islam que es pronuncien en termes de compatibilitat liberal no han aconseguit resoldre el caràcter colonial intrínsec de la modernitat, sinó que han perpetuat una posició subalterna de la tradició i epistemologia islàmiques.

En resum, durant els cursos 2017-2018 i 2018-2019 es va introduir aquest debat a l'aula, trobant de forma generalitzada certes reticències per part de l'alumnat a l'hora d'abordar el debat d'una forma crítica i oberta. Tenint en compte aquesta experiència on van aflorar diverses problemàtiques, durant el curs 2019-2020 es va decidir introduir alguns conceptes previs per reforçar el marc des del qual abordar el debat. Així doncs, vam començar la unitat cinc amb un debat titulat «És possible un diàleg entre feminismes i religions?». La participació de l'alumnat i la seua implicació va mostrar que aquest debat era un bon marc previ per a endinsar-se després en la qüestió dels feminismes islàmics, ja que ens va permetre identificar molts prejudicis i reticències que aquestos tenien respecte al tema. A continuació es proposa una acció de millora que tracta de sintetitzar els bons resultats dels cursos previs, estructurar els continguts de forma que siguin més coherents i oportuns i ampliar el programa cap a més perspectives feministes de les religions.

II. ACCIÓ DE MILLORA DOCENT

Per al curs 2020-2021 s'ha definit l'acció de millora educativa proposada en el present document i titulada «Incorporar el pensament feminista en l'estudi filosòfic de les religions», emmarcada en el projecte «Incorporar el pensament feminista a l'estudi de la filosofia» (codi

3852, grup PEPI). La intenció d'aquesta acció és la de pensar les religions des de la perspectiva feminista, focalitzant en dues qüestions centrals. En primer lloc, pensar les religions i els textos sagrats des de la perspectiva feminista. En segon lloc, introduir a l'alumnat en els debats actuals més importants entre feminisme i religió. Aquests objectius es tractaran d'aconseguir al llarg del «Tema 5. Perspectives feministes en filosofia de la religió» on, per qüestions de temps i rellevància, ens centrarem en presentar el cas de la teologia feminista —amb una lectura crítica de la Bíblia per part de teòlogues feministes com Elisabeth Parmentier, Pierrette Daviau i Lauriane Savoy— i el candent debat actual sobre l'emergència dels feminismes islàmics —amb la confrontació de dues propostes contraposades a través dels treballs de Sirin Adlbi Sibai i Najaat El Hachmi—. Gran part d'aquesta tasca resideix en mostrar com aquestes autores, treballant des de la perspectiva feminista, tracten de fer una relectura crítica dels textos sagrats del cristianisme i l'islam.

Ampliar la visió i la concepció que es té de les religions resulta vital en un món on conviuen diferents cultures, ètnies i religions i on la lluita per la consecució de la igualtat de gènere s'ha convertit en un espai de reclamació central. A més, també resulta vital que l'alumnat sigui capaç d'elaborar per sí mateixa una reflexió crítica sobre dits textos sagrats i sobre el tractament que dels mateixos es fa des del feminisme. Considerem que aquesta acció pot contribuir a l'exercici crític i reflexiu de l'alumnat pel que fa a la concepció que es té de les religions. En aquest sentit, resulta necessari ampliar la problemàtica tractada en cursos anteriors incorporant conceptes com el de teologia feminista i teologia de l'alliberament, així com les seues implicacions (Vuola 1996; Vélez 2001). Introduir prèviament la teologia feminista com una teologia crítica que sorgeix a partir d'una experiència de contradicció pot facilitar l'assentament del clima adequat per desfer-se de prejudicis a l'hora de tractar la qüestió de la relació entre feminismes i religions.

Per tal de complir amb els objectius exposats anteriorment i introduir a l'alumnat en el pensament feminista dins de les religions, resulta necessari compaginar la immersió teòrica amb l'exercici reflexiu

conjunt en classe. No cal oblidar que aquesta és una assignatura de filosofia. Així doncs, la bibliografia nova que s'inclourà tant en la guia docent com en les lectures corresponents al tema cinc seran *La teologia feminista en la història* (Forcades i Vila 2011) i *Une bible des femmes: Vingt théologiennes relisent des textes controversés* (Parmentier, Daviau i Savoy 2018). Aquestes dues obres focalitzen en la proposta de la teologia feminista i permeten tant apropar-se a les aportacions que han fet les pensadores cristianes a la teologia al llarg de la història com rellegir la Bíblia de forma crítica. En la introducció a l'obra de Parmentier (i altres), les autores assenyalen que cal «escudriñar [...] coses que quedaron maquilladas, traducciones tendenciosas, interpretaciones parciales en la tradición cristiana». Això és en part el que deuen aprendre a fer els i les alumnes a l'hora d'aproximar-se als textos sagrats.

D'altra banda, les obres *La cárcel del feminismo. Hacia un pensamiento islámico decolonial* (Adlbi Sibai 2016) i *Sempre han parlat per nosaltres* (El Hachmi 2019) permeten exposar clarament el debat existent al voltant de les possibilitats de parlar d'un feminisme islàmic avui. La primera autora té una posició decolonial oberta a dita formulació, mentre que la segona entén que no és possible parlar d'igualtat en l'islam, perquè aquesta és una religió eminentment patriarcal. Contraposar ambdós arguments resulta una tasca apassionant i complexa, que l'alumnat té que ser capaç de desenvolupar. A més, focalitzar les dues postures principals en dues lectures els pot ajudar a centrar un debat que, com s'ha dit abans, resulta molt complex i polifacètic.

A partir de la immersió en els textos duta a terme a inicis del tema, realitzarem dues activitats relacionades per a incentivar la reflexió crítica entre l'alumnat: rellegir un fragment de la Bíblia o de l'Alcorà de forma crítica i feminista (per parelles) i realitzar un debat sobre l'ús del vel a l'escola en Espanya (havent assignat prèviament per sorteig les posicions discursives). Els criteris per conèixer l'èxit de l'acció es centraran en detectar en el desenvolupament de les dues tasques anteriors la capacitat de reflexió crítica de l'alumnat, la capacitat de defensar la posició assignada en el debat sobre feminismes islàmics i

l'amplitud de perspectives. Per tal de conèixer l'èxit de l'acció es passarà un qüestionari en línia a l'alumnat un cop acabada l'assignatura, on se'ls preguntarà per les seues impressions i propostes al voltant d'ambdues activitats.

III. CONCLUSIÓ

En aquest escrit s'ha tractat de sintetitzar l'experiència docent desenvolupada en els últims cursos dins del marc de l'assignatura HU1542-Filosofia de la Religió en la Societat Global amb l'objectiu d'incorporar la perspectiva feminista a l'estudi de les religions. El perfeccionament en el tractament dels temes o l'aprenentatge docent sobre com despertar en l'alumnat l'interès i la capacitat reflexiva sobre temes d'actualitat (com ho és la relació entre feminismes i religions) no és una qüestió que es pugui desenvolupar de forma ràpida i senzilla, tal i com ens sol demanar el sistema neoliberal actual; més bé requereix de temps i de la consciència tranquil·la del que s'està fent i del que es vol aconseguir. Aquesta ha estat la intenció d'aquest escrit, reflexionar sobre el camí emprés conjuntament amb l'alumnat d'aquesta assignatura.

I és aquest mateix camí el que m'ha fet adonar-me'n també de la necessitat de fer visible les aportacions de les dones en el camp de la filosofia de la religió i del pensament religiós i espiritual en general. Resulta de gran interès anar transformant el currículum d'obres i autors que presentem en les nostres assignatures. Si bé la disciplina de la filosofia (com moltes altres) s'ha caracteritzat per una major visibilitat d'obres d'homes, açò no vol dir que esta realitat hagi de continuar sent així. Tenim la responsabilitat de fer més heterogenis els materials i fer més visibles les obres femenines. Per aquesta raó, poc a poc s'han anat incorporant dins de l'aula figures que poden resultar d'interès a l'alumnat, com, per exemple, la vida i obra de sor Juana Inés de la Cruz (1648-1695), la *Biblia de la mujer* de Elizabeth Cady Stanton (1815-1902), l'obra *Escritos sobre feminismo, ateísmo y pesimismo* de

Helene von Druskowitz (1856-1918) o *Carta a un religioso* de Simone Weil (1909-1943). Aquestes són autors que anem incorporant poc a poc en la bibliografia de la guia docent de l'assignatura, però, sobretot, són portes obertes a l'amplitud del pensament del nostre alumnat i a la pressa de consciència de la diversitat de propostes filosòfiques que hi ha front a nosaltres, però que moltes vegades som incapaços de veure.

En aquest mateix sentit he realitzat un llistat de pel·lícules en la xarxa social de cine Letterboxd titulada «Religion in Film – A list of films to talk about Philosophy of Religion in classroom»,² on l'alumnat pot consultar de forma lliure els films recomanats. Es tracta de pel·lícules i documentals que aborden temes religiosos, així com temes relacionats amb la desigualtat de gènere i les religions. Una llista oberta que es pot construir de forma col·laborativa i que tracta d'atendre a la diversitat de les nostres aules i societats.

BIBLIOGRAFIA

- Adlbi Sibai, Sirin. 2016. *La cárcel del feminismo. Hacia un pensamiento islámico decolonial*. México DF: Akal.
- Armstrong, Karen. 2009. *Los orígenes del fundamentalismo: en el judaísmo, el cristianismo y el islam*. Barcelona: Tusquets editores.
- Bauman, Zygmunt. 2000. *La globalización: consecuencias humanas*. México DF: FCE.
- Butler, Judith. 2020. *Sin miedo. Formas de resistencia a la violencia de hoy*. Barcelona: Taurus.
- El Hachmi, Najat. 2019. *Sempre han parlat per nosaltres*. Barcelona: Edicions 62.
- Eliade, Mircea. 1991. *Mito y realidad*. Barcelona: Editorial Labor.
- Forcades i Vila, Teresa. 2008. *La teología feminista en la història*. Barcelona: Fragmenta.

² Religion in Film – A list of films to talk about Philosophy of Religion in classroom (Maria Medina-Vicent2020):<https://letterboxd.com/marmed/list/religion-in-film-a-list-of-films-to-talk/>

- Fraijó, Manuel. 2013. *A vueltas con la religión*. Estella: Verbo Divino.
- García-Granero, Marina y César Ortega-Esquembre. 2019. «La tesis de la postsecularización a la luz de la trayectoria filosófica de Jürgen Habermas». *Cuadernos Salmantinos de Filosofía*, 46: 71-97.
- Gil, Joaquín. 2016. «Recepción y crítica del pensamiento filosófico de Ludwig Feuerbach». *Kriterion*, 134: 505-524.
- Grosfoguel, Ramón (comp.). 2016. *Feminismos islámicos*. Caracas: El perro y la rana.
- Habermas, Jürgen. 2014. «La revitalització de les grans religions: un rept per a l'autocomprensió». *Enrahonar*, 52: 27-41.
- Lamrabet, Asma. 2014. *El Corán y las mujeres. Una lectura de liberación*. Barcelona: Icaria.
- Medina-Vicent, Maria. 2014. «La concepción del ser humano y la religión en la teoría filosófica kantiana». *Fòrum de Recerca*, 19: 71-87.
- Parmentier, Elisabeth, Pierrette Daviau i Lauriane Savoy. 2018. *Une bible des femmes: Vingt théologiennes relisent des textes controversés*. Genève: Labor et Fides.
- Salem, Sara. 2014. «Feminismo islámico, interseccionalidad y decolonialidad». *Tábula Rasa*, 21: 111-122.
- Smith, Huston. 2002. *Las religiones del mundo*. Barcelona: Kairós.
- Tamzali, Wassyla. 2010. *El burka como excusa. Terrorismo intelectual, religioso y moral contra la libertad de las mujeres*. Barcelona: Saga.
- Uriel, Pablo. 2010. «Feuerbach y Nietzsche: la reducción antropológica de la religión y el sentido del cristianismo». *Instantes y azares*, 8: 47-61.
- Vélez, Consuelo. 2001. «Teología de la mujer, feminismo y género». *Theologia Xaveriana*, 140: 545-564.
- Vuola, Elina. 1996. *Teología feminista. Teología de la liberación*. Madrid: IEPALA.

MATRIMONIO Y ADULTERIO DECIMONÓNICOS DESDE UNA PERSPECTIVA LITERARIA, DE GÉNERO Y LEGAL: *LA REGENTA DE CLARÍN*¹

DIANA NASTASESCU

Trabajo final del grado en Humanidades: Estudios Interculturales
de la Universitat Jaume I

Resumen

Según el Código civil de 1889, la mujer debía obedecer a su marido, administrador de los bienes de la sociedad conyugal, y seguirlo donde quiera que este decidiera fijar su residencia. El Código penal de 1870 contempla el adulterio como una de las causas de la disolución del matrimonio, pero concentra sus penas exclusivamente en las mujeres, considerando las faltas de los hombres leves y punibles solo en caso de escándalo o amancebamiento dentro del hogar matrimonial. Pero, ¿en qué medida están presentes estas leyes dentro de las novelas de adulterio decimonónicas? Para contestar a dicha pregunta se analizará el cuerpo legislativo vigente durante la segunda mitad del siglo XIX y se confrontará con la obra cumbre del realismo español, *La Regenta* (1884-1885) de Leopoldo Alas.

Art. 57 del Código civil. 1889. El marido debe proteger á la mujer, y ésta obedecer al marido.

¹ Esta actividad se ha realizado con la ayuda económica de la Universitat Jaume I (PRE-DOC/2019/16) y dentro del proyecto «L'espacialitat com a construcció cognitivoemocional en l'àmbit literari» (UJI-B2018-73).

EL CONOCIMIENTO DEL CUERPO LEGISLATIVO vigente durante el siglo XIX muestra que la mujer sufría incontables restricciones impuestas por ley. El Código civil de España aprobado en 1889,² a pesar de ser posterior al tiempo de la obra tratada, describe a la perfección la situación a la que se enfrentaba la mujer de la época. La cuarta sección titulada «De los derechos y obligaciones entre marido y mujer» del capítulo primero del «Título IV – Del matrimonio» comienza con el artículo 56, según el cual «los cónyuges están obligados a vivir juntos, guardarse fidelidad y socorrerse mutuamente» (Abella y Fuertes 1890, 68). A continuación, los artículos 57 y 58 disponen que el marido debe ofrecer protección y seguridad a la mujer y esta, a cambio, debe obedecerle y seguirle donde sea que aquel fije su residencia. Desde el artículo 59 hasta el 61 se decreta el total control del marido sobre la esposa, siendo el hombre el administrador de todos los bienes de la sociedad conyugal y el representante legal de la mujer que, sin su consentimiento, no tiene acceso ni a la compra ni a la venta de bienes. Los artículos 62, 63 y 64 describen aquellos actos que una mujer sí que puede realizar sin el previo consentimiento del esposo, que son todos ellos relacionados con el cuidado del hogar y de los hijos.

Por lo tanto, la sociedad decimonónica burguesa intenta imponer a las mujeres el rol de *ángel del hogar*, demostrando así la veracidad de la definición que Judith Butler (1993, 1) ofrece del sexo como «regulatory ideal whose materialization is compelled, and this materialization takes place (or fails to take place) through certain highly regulated practices». Con tal de llevar a cabo dicho proyecto, se utiliza la literatura como instrumento domesticador y moralizante. Sin embargo, a través de la narrativa realista-naturalista, también se observa la capacidad de actuación de los individuos y la resistencia de los cuerpos a

2 Se ha accedido a los textos originales del Código civil español de 1889 y los códigos penales españoles concordados y comentados de 1822, 1848, 1850 y 1870 gracias a la gran labor de digitalización llevada a cabo por la Biblioteca Nacional de España y a través de su página web. Asimismo, todos los artículos se han citado en su literalidad.

acatar las normas que se le intentan imponer, pues la cultura y el discurso atrapan y conforman al sujeto, pero no anulan su capacidad de actuación (Butler 2011, 278).

Pero, ¿por qué, entonces, el interés por el adulterio como materia novelable, si podía introducir ideas en las *débiles* mentes femeninas? El nacimiento del Realismo queda ligado al ascenso de la burguesía como nueva clase social, siendo esta la principal destinataria de la obra literaria. Esto último es el resultado directo de su progresiva alfabetización, que dio paso a un gran cambio en la producción basado exclusivamente en sus gustos. El nuevo público se empieza a interesar cada vez más por lo próximo y cotidiano de la vida contemporánea, dejando atrás la búsqueda romántica de lo lejano y exótico.

La burguesía considera a la mujer como una propiedad del marido y la única manera de socavar este control es a través del adulterio, como un ataque a esta clase social. «La mujer no es todavía (y de ello se preocupan los legisladores) [...], no ya la compañera del hombre, sino ni siquiera un ser humano; es una máquina, a la cual nada se pide más que el aumento de la población» (Zavala 1993, 86). Joan Oleza afirma que en las novelas de adulterio se revela una mujer insumisa, que rechaza el papel que le ha sido asignado en el hogar y en el matrimonio. Estos novelistas supieron captarla desde dentro de su universo, de sus lecturas, de su deseo, etc., y la descubrieron en una constante frustración con su vida y entorno. «En estas novelas se vislumbra la posibilidad de una nueva condición femenina, de sujeto primero, en lucha a menudo trágica, y casi siempre derrotada, por su emancipación» (Oleza 2002, 261).

El papel de la mujer instruida pero desocupada, y los peligros que ello acarrea; el adulterio como posible huida del *hastío eterno* que une a las protagonistas por excelencia del siglo XIX; el suicidio como solución a los problemas, sin importar el impacto religioso, y no de menos interés las crisis religiosas son los temas fundamentales de la novela realista, junto a ideales como el materialismo y el utilitarismo. Esta mujer insatisfecha que trata de rebelarse, no obstante, es vencida por el

ambiente. Por lo tanto, este *destino fatal* viene impuesto por la sociedad y recuerda al determinismo de Hippolyte Taine y a la técnica de la novela naturalista.

Las narrativas de finales del siglo XIX y principios del siglo XX están llenas de escenas de adulterio, hecho que pone en peligro la familia y el hogar, convirtiéndolos en un lugar inestable, pues se trataba de un elemento de ruptura de la relación social básica, el matrimonio, y trastocaba los pilares de la familia burguesa y, por lo tanto, de toda la sociedad. Ciplijauskaitė (1984, 43) afirma que el uso del tema de la familia «*imperfecta*» se debe al deseo de contrastar con la novelística anterior. Las consecuencias de este acto no implicaban solo las (posibles) pérdidas, sino que también escondían una posibilidad de ganancia: en experiencia, riqueza, diversión, goce sexual, amor o la posibilidad de escapar del aburrimiento; sin esa posibilidad de ganancia o mejora, un incentivo, no se cometería la infracción.

Según Fernando Sánchez Martín, Marx y Engels establecen una relación entre la economía capitalista y el adulterio, pues, durante el siglo XIX, el matrimonio se considera el único contrato que las mujeres pueden firmar y cuyas consecuencias también son económicas. Así, «el adulterio [...] se convierte en el medio de la mujer para comerciar por sí misma, sin el consentimiento del marido y para intervenir, con mayor o menor sutileza, en la esfera pública» (Sánchez Martín 2002). Según el texto analizado, *La Regenta*, Víctor Quintanar es la opción más ventajosa desde un punto de vista económico para una joven Ana sin grandes posibilidades matrimoniales por su condición de huérfana. Las relaciones del matrimonio no consiguen nunca una normalidad conyugal, pues pronto la pasión se transforma en cariño paternofíal: «había pasado al papel de barba que le sentaba mejor. ¡Oh, y lo que es como un padre se había hecho querer, eso sí!; no podía ella acostarse sin un beso de su marido en la frente» (Alas 2014, 376-377). Por ello, Ana percibe «en las entrañas gritos de protesta, que le parecía que reclamaban [...] derechos de la carne, derechos de la hermosura» (Alas 2014, 377).

La primera mención del adulterio en el Código civil de 1889 se hace en la quinta sección, «De los efectos de la nulidad del matrimonio y los del divorcio», en el artículo 73, que fija las consecuencias de un divorcio causado, entre otros, por infidelidad. Es interesante resaltar los puntos 4.º y 5.º, en los que se detalla la separación de bienes, pero la conservación de la administración de la mujer (considerada como cónyuge culpable, en este caso de adulterio) por parte del marido ultrajado. Además, en la cuarta sección, «Del divorcio», del tercer capítulo, «Del matrimonio civil», se indica la infidelidad, exclusivamente femenina, como posible causa de la disolución del contrato matrimonial: «El adulterio de la mujer en todo caso, y del marido cuando resulte escándalo público o menosprecio de la mujer» (Abella y Fuertes 1890, 82).

En las leyes antiguas el adulterio era penado hasta con la pena capital, pues era considerado el más grave de los delitos, el que más desorden material y moral causaba en la sociedad. En el Código penal de 1870, el vigente durante la publicación de la novela analizada, el artículo 448 consta de dos partes: la primera fija la pena y la segunda define lo que se entiende por adulterio, es decir, la infidelidad cometida exclusivamente por la esposa y por el hombre que yace con ella a sabiendas de que es una mujer casada. Acorde a Joaquín Francisco Pacheco, el comentador del Código penal de 1848, la distinción se debía al papel central de la mujer dentro de la familia: una falta semejante cometida por ella destruía la sociedad conyugal, mientras que la del hombre podía alterarla, pero no necesariamente destruirla: «la mujer infiel da derechos injustos, que el hombre no puede dar. La mujer infiel disuelve todos los lazos, que ninguna otra infidelidad disolvería del mismo modo» (Pacheco 1849, 113). En cuanto a la pena, se fija la prisión menor, esto es, de cuatro a seis años.

Los artículos dedicados al adulterio representan la excepción a la regla general que dicta que la persecución de los delitos le corresponde al representante de la sociedad. En este caso, no hay procedimiento de oficio y es necesario que el marido agraviado acuse a los adúlteros (siempre a ambos implicados) para que se comience el proceso

en su contra. A continuación, se decreta que dicho proceso se suspenderá a voluntad del marido y que la misma pena quedará remitida por la determinación o el perdón de este, que puede volver a reunirse con la mujer sentenciada. El poder del marido sobre la adúltera era tal que, en caso de sorprenderla durante el acto carnal, tenía derecho a asesinar a los amantes sin mayor castigo que el destierro.

Los maridos engañados de la narrativa realista no recurren al camino legal para castigar a sus esposas. En el caso de Víctor Quintanar incluso muestra preocupación por un posible empeoramiento del estado de salud de Ana, ya que la considera un ser demasiado débil como para enfrentarse a las consecuencias de sus propios actos («¡Está enferma! Y un susto, un susto grande... puede matarla», Alas 2014, 1052). Por el contrario, optan por una práctica ancestral, caduca, para restaurar su honor manchado: el duelo. Pero no es esta una justicia como la actual, sino más bien de la defensa de las convenciones sociales burguesas y de un intento de restauración de los valores tradicionales de la institución del matrimonio. En palabras de Quintanar, «¡lo que importa es que el mundo sabe...!» (Alas 2014, 1068).

A pesar de no aplicárseles una pena legal, las adúlteras eran castigadas por la sociedad, que a su vez se mostraba indulgente con el resto de culpables. En *La Regenta*, el magistral no se ve en nada afectado, primero porque dentro de Vetusta se le respeta por su condición de canónigo y todos los rumores con respecto a su persona se acaban atribuyendo a sus detractores y, segundo, porque no toma parte directa del adulterio. Por lo tanto, no cambia su situación familiar o social, no aprende ni sufre las consecuencias de ninguna de sus acciones, su vida sigue encaminada hacia el mismo sitio que al principio de la novela, es decir, el ascenso en la jerarquía eclesiástica, sus problemas amorosos se verán resueltos por doña Paula y las criadas que pone a su servicio, seguirá siendo el confesor de las señoras más importantes de Vetusta... Posiblemente se volverá a enamorar y su situación económica seguirá mejorando con ayuda de los negocios gestionados por su madre. Don Álvaro solamente se ve en una situación tensa en el momento del

duelo, en el que su vida peligra, pero después huye a Madrid donde, con seguridad, seguirá con su vida de conquistas donjuanescas. El suyo es el final que más se ajusta a la legislación, aunque la decretada en 1822, pues el adúltero era castigado con el destierro del pueblo mientras viviera el marido. Don Víctor, por su parte, es aparentemente el más perjudicado por las decisiones de su mujer, ya que muere en el duelo en el que intentaba defender su honor. Sin embargo, son sus libros los que le inculcan un código moral caducado y lo empujan a exigir un duelo que no desea y que finalmente va a acabar con su vida.

Al final de la novela Ana se queda sola, viuda tras la muerte del marido, abandonada por su amante, aborrecida por su «hermano mayor del alma» y despreciada por la sociedad, con la única compañía de su amigo Frígilis. Es la única que sufre las consecuencias de sus actos, a pesar de ser asediada por don Álvaro y de ver cómo la sociedad la empujaba al pecado. Su búsqueda de la felicidad se ve frustrada y hasta los avances que consigue hacer, como la estabilidad económica y social, se ven pulverizados cuando se convierte en viuda. Desconocemos su futuro, o si lo tiene siquiera, pero no es de esperar una gran mejora en su situación dada la creencia de la época de que la mujer solo tiene valor mientras esté casada con un hombre.

Según la relación que Marx y Engels (Sánchez Martín 2002) establecen entre economía y adulterio mencionada anteriormente, Mesía debía ser castigado con el destierro por quebrantar el contrato firmado por la regenta e intentar subvertir las convenciones burguesas:

Y si Mesía debía ser castigado, también don Víctor [...] ha de serlo por su incapacidad para mantener a Ana ajena a cualquier clase de comercio [...]. El castigo de Víctor, la muerte a manos de quién descubrió su negligencia, restaura el orden. El rechazo del Magistral a la Regenta cierra la novela y niega definitivamente a Ana la posibilidad de comerciar para alcanzar la libertad. Se articula así la crítica de Clarín a la ideología burguesa.

Además de la marginación y el abandono, la sociedad y sus autores, en este caso Clarín, describen a las adúlteras como personajes al borde

de la locura cada vez que se enfrentan con sus múltiples conflictos. Esto es, las hacen víctimas de la enfermedad de la histeria, el máximo instrumento sancionador del siglo XIX de los comportamientos no convencionales. Sin embargo, las enfermas hicieron suyos los síntomas y los utilizaron para liberarse de la honda represión con la que convivían, convirtiendo la locura en un grito de auxilio de las relaciones matrimoniales sin afecto. Por ello, las crisis de Ana se suelen suceder en aquellos momentos en los que le inunda el miedo al abandono y al rechazo (el autor incide en la soledad de la heroína: «Estoy sola en el mundo», *Alas* 2014, 688) y cuando experimenta sentimientos de culpa por su naturaleza más carnal y menos mística. Este retrato histérico no es otra cosa que «el intento fallido de la sociedad decimonónica de comprender o conocer el interior más oculto de la entonces incomprensible figura de la mujer» (López Aboal 2012, 80). Sus crisis nerviosas también marcan aquellos momentos en la vida de Ana en la que hace un cambio de camino: después de su primera enfermedad, decide casarse con don Víctor para emanciparse de sus tías; tras la segunda, se ampara en la religión para rehuir la tentación; después de la tercera, decide vivir, pero cae en el adulterio. Recorre todos los caminos que le abre la vida y todos ellos acaban en fracaso: el matrimonio con desamor, su vida religiosa es falsa, sus amores adúlteros son descubiertos... En ninguno de los caminos consigue encontrar la felicidad.

Por último, aunque la infidelidad del marido no es considerada adulterio, sí que puede llegar a ser punible si tiene a la manceba dentro del hogar conyugal o si el amancebamiento diera lugar a escándalo. El castigo en este caso sería la prisión correccional para el marido y el destierro para su amante.

Esta disposición seguiría vigente hasta 1975, cuando la reforma del Código civil (Ley 14/1975) conllevó un avance decisivo para las mujeres: «Art. 58. Los cónyuges fijarán de común acuerdo el lugar de su residencia. [...] – Art. 62. El matrimonio no restringe la capacidad de obrar de ninguno de los cónyuges» (Ley 14/1975, 9416). En cuanto al adulterio, el delito se suprimió en 1978 con la Ley 22/78, de 26

de mayo, sobre la despenalización del adulterio y el amancebamiento publicado en el *Boletín Oficial del Estado* número 128, de 30 de mayo, que deroga los artículos relacionados con este del Código penal y Código civil vigentes en el momento.

BIBLIOGRAFÍA

- Alas, Leopoldo. 2014 [1884-1885]. *La Regenta*. Barcelona: Castalia.
- Abella y Fuertes, Joaquín. 1890. *Los códigos españoles vigentes en la península y ultramar*. Madrid: Vda. é hijos de la Riva.
- Butler, Judith. 1993. *Bodies that Matter, on the discursive limits of "sex"*. London: Routledge.
- . 2011 [1990]. *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Madrid: Paidós.
- Ciplijauskaitė, Biruté. 1984. *La mujer insatisfecha. El adulterio en la novela realista*. Barcelona: Edhasa.
- Ley 14/1975, de 2 de mayo, sobre reforma de determinados artículos del Código Civil y del Código de Comercio sobre la situación jurídica de la mujer casada y los derechos y deberes de los cónyuges. *BOE* núm. 107, de 5 de mayo de 1975, páginas 9413 a 9419.
- Ley 22/1978, de 26 de mayo, sobre despenalización del adulterio y del amancebamiento. *BOE* núm. 128, de 30 de mayo de 1978, páginas 12440 a 12440.
- López Aboal, María. 2012. «El discurso desesperado de la histeria en las heroínas del realismo-naturalismo». *AnMal*, xxxv(1-2): 61-82.
- Oleza, Joan. 2002. «Lecturas y lectores de Clarín». En *Leopoldo Alas. Un clásico contemporáneo (1901-2001)*, coord. Elena de Lorenzo Álvarez, Álvaro Ruiz de la Peña Solar y Araceli Iravedra Valea. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Pacheco, Joaquín Francisco. 1849. *El código penal concordado y comentado por D. Joaquín Francisco Pacheco. Tomo III*. Madrid: Imprenta de D. Santiago Saunague.

- Sánchez Martín, Fernando. 2002. «*La Regenta*, matrimonio capitalista y represión». Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- Zavala, Iris M. 1993. *Breve historia feminista de la literatura española (en lengua castellana)*. Vol. III. *La mujer en la literatura española (Del s. XVIII a la actualidad)*. Barcelona: Anthropos.

HUELLAS PATRIARCALES A DOS METROS DE MÍ

SONIA REVERTER BAÑÓN¹

Investigación e innovación docente en la Universitat Jaume I

Resumen

El presente artículo expondrá el proyecto de innovación educativa titulado «Huellas patriarcales a dos metros de mí». Este proyecto se desarrolló en el curso 2018-2019 en el marco del SPIE «Prácticas Educativas para la Igualdad» (PEPI), inscrito como seminario de innovación educativa en el 2012. El interés principal del proyecto es que el estudiantado tome conciencia de la realidad patriarcal de nuestro entorno y de las posibilidades de subvertirla en acciones cotidianas. El objetivo final es que el estudiantado incorpore desde su propia experiencia y relato las herramientas para empoderarse como agentes transformadores frente a las desigualdades entre mujeres y hombres.

INTRODUCCIÓN Y MARCO TEÓRICO

DURANTE SEIS CURSOS he impartido la asignatura HU1546-Filosofías del Género (grado en Humanidades: Estudios Interculturales). Se trata de una asignatura básicamente teórica, en la cual se ha de conseguir un buen entendimiento de los conceptos y las teorías que explican la desigualdad entre mujeres y hombres,

¹ El presente trabajo es fruto de la innovación docente a cargo del proyecto PEPI (Prácticas Educativas para la Igualdad), financiado por la Unitat de Suport Educatiu, Universitat Jaume I (2018-2019).

así como comprender los cambios y las transformaciones necesarias para superarla. A lo largo de los primeros cuatro cursos en los que impartí esta asignatura realizaba prácticas en clase. Estas consistían en analizar y debatir ejemplos concretos que yo llevaba a clase y que solía exponer en forma de vídeos demostrativos de situaciones de desigualdad. No eran vídeos propios, sino tomados de la web.

A lo largo de esos cursos me di cuenta de que la implicación al analizar el caso dependía de si el caso concreto lo sentían cercano a alguna experiencia personal o no. Este dato me hizo pensar que valía la pena intentar invertir el sentido de las prácticas: que fuera el estudiantado el que trajera al aula los casos que en primera persona viven. Y ese es el inicio del proyecto que aquí presento. Se trata, por tanto, de elegir y contar o recrear una situación cercana en la que experimenten desigualdad.

Esta idea intuitiva sobre un nuevo marco de enseñar/aprender en mi asignatura se relaciona con mi propia formación en teoría feminista y, en particular, con las reivindicaciones constantes de los feminismos acerca de nuevas formas de entender la teoría. Desde este prisma, la teoría no puede ser aquello abstracto y alejado de la realidad, sino que ha de comprenderse como un conocimiento que emerge y vuelve a la realidad. Como la feminista Adrienne Rich (2001, 208) dijo:

La teoría —la observación de modelos, el mostrar tanto el bosque como los árboles— puede ser como el rocío que se levantara de la tierra, se recoge en la nube y vuelve a la tierra una y otra vez. Pero si no tiene olor a tierra, no es bueno para ella.

Ese *olor a tierra* está en el inicio y está en el final de la teoría. Y ese movimiento de ida y vuelta de la teoría es el que quise plasmar en el proyecto de innovación educativa que aquí explico.

Propuse a mi estudiantado que ese relato videográfico narrado por ellas y ellos lo podían hacer solo sobre situaciones vividas en primera persona o en personas de estrecha convivencia, pero que igualmente

les afectaran. La idea era que el aprendizaje teórico y conceptual que tienen a lo largo de la asignatura sirviera para dotar de consistencia y solidez sus experiencias. Uno de los objetivos es, por tanto, estrechar los márgenes entre teoría y práctica. El estudiantado normalmente ve la teoría como un cajón en el que depositamos conceptos que no terminan de relacionar directamente con la vivencia práctica y cotidiana de la vida. Como subraya la pedagogía dialógica, es más fácil aprender teoría si la incorporo o de alguna manera siento que me sirve para explicar lo que forma parte de mi experiencia de vida. Este aprendizaje supone, en definitiva, que entiendo mejor la teoría porque explica lo que me pasa y, a la vez, comprendo mejor lo que me pasa porque tengo las herramientas teóricas para darle un sentido. Ello finalmente conllevará una capacidad y una competencia mayor para poder transformar esa realidad que estamos viviendo y analizando. Se trata de llevar a cabo las transformaciones sociales para la igualdad desde el marco de diálogo de teoría y práctica.

De esta forma se intenta conseguir que las experiencias de desigualdad vividas por las y los estudiantes cuenten con un relato que las teorías explicadas en clase hacen más comprensibles y, a la vez, universales. Y, por otro lado, en esta relación también las teorías adquieren una capacidad explicativa más allá de la abstracción y, con ello, va de la mano más compromiso por transformar la realidad de desigualdad. Podemos decir que los conceptos y las teorías se materializan en las vivencias personales de cada una/uno. Precisamente a esto refiere el concepto de ética-onto-epistemología de la feminista Karen Barad (2007): articular la práctica de aprendizaje como una acción transformadora en sí que recorre los valores éticos, lo que soy y lo que conozco.

Dentro de las nuevas teorías feministas materialistas (Irigaray, Rich, Cavarero o Braidotti), la teoría es parte de un proceso en el cual el cuerpo interviene. El sujeto pensante es una materia agencial en el proceso de pensamiento encarnado e incardinado (Braidotti 2011). La teoría se materializa en mi experiencia y ello implica posibilidades de

transformación de la realidad en la que estoy. Comprender para actuar (como dice la famosa tesis 11 de Marx), pero también comprender como parte del acto y agencia de transformación.

Este planteamiento se ha unido a la llamada teoría de la «microfísica del poder» (Foucault 1993), desde la cual he intentado abrir un proceso de enseñar/aprender a hacer una observación consciente del entorno que nos envuelve. Se trata de que las y los estudiantes desvelen esos detalles a veces imperceptibles (micro) de relaciones de poder que son desiguales y forman parte de la opresión patriarcal.

En este marco teórico se origina el proyecto que aquí presento y que ha servido para iniciar en la citada asignatura (HU1546-Filosofías del Género) una nueva forma de entender y llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

I. OBJETIVOS

A tenor de lo explicado se marcan los siguientes objetivos del proyecto:

- Concienciación práctica de las teorías sobre la desigualdad explicadas en la asignatura.
- Aumento de la motivación en la asignatura al tener que reflexionar sobre aspectos de la vida personal.
- Incremento de la comprensión de los conceptos y las teorías al tener que realizar la relación con hechos cotidianos.
- Aprendizaje más interactivo al estar todos los trabajos relacionados en la misma temática («Huellas patriarcales a dos metros de mí»).
- Mejor aprendizaje, más crítico y más comprometido, en el sentido que pueden discernir y aplicar mejor conceptos y teorías a la compleja problemática de la desigualdad.

II. DESARROLLO Y MÉTODO

El desarrollo del proyecto y de la asignatura en cuestión consta de dos escenarios: dentro del aula y fuera del aula. El punto de unión y de diálogo en la comunidad de aprendizaje es el aula física y presencial.² El trabajo fuera del aula puede ser individual o colectivo o ambos, a elección de cada estudiante. Veamos cómo se ha diseñado cada espacio de reflexión y acción.

Dentro del aula

En la primera parte de la asignatura (de 6 créditos) se imparten los textos en clases magistrales mixtas, es decir, explicación por mi parte y diálogo y debate con el estudiantado. Esta dinámica de lectura, explicación, diálogo e interpretación de los textos ayuda a que el estudiantado vaya adquiriendo una consciencia acerca de qué significan y cómo se materializan en la vida real los conceptos y teorías explicadas. Estas sesiones dialógicas se basan en los textos y en las preguntas que cada estudiante tiene que hacerle al texto. Es, por tanto, un debate de interrogación al texto. Con ello se pretende no solo una hermenéutica del texto en cuestión, sino una labor de contextualización por parte del estudiantado. También se consigue empoderar al estudiantado frente al texto de autoridad, ya que se incentiva, a través de esa tarea hermenéutica, el diálogo con la autora o el autor del texto.

En la segunda parte de la asignatura se expone el trabajo que cada estudiante ha realizado. El trabajo se compone de un relato videográfico que cuente una o varias experiencias de trato desigual y patriarcal.

La dinámica en clase en relación a los textos teóricos permite una pedagogía dialógica que va nutriendo y tramando una red conceptual

² En esta primera edición del proyecto solo realizamos *asamblea* en el aula física. En una segunda edición de este proyecto en el curso 2019-2020, en época de pandemia y estado de alarma, se ha realizado *asamblea* virtual.

que la/el estudiante va incorporando a su experiencia de vida. Ello hace que la/el estudiante sea más consciente de prácticas patriarcales en su entorno. De hecho, una de las conclusiones más repetidas por parte del estudiantado ha sido que en su entorno ven más desigualdad al final de la asignatura que al principio. Son más conscientes de la desigualdad, entienden los contornos borrosos o invisibilizados que muchas veces ese trato desigual presenta y están más capacitadas/os para poder transformar esas realidades.

Fuera del aula

Cada estudiante ha de realizar la lectura de los textos previos y extraer dos preguntas para cada texto. Es decir, con la intención de iniciar un diálogo con el texto que luego seguirá en el aula, cada estudiante ha de realizar dos preguntas al texto que enunciará en clase el día que se trabaje ese texto. Esta idea incide en la llamada pedagogía de la pregunta de Freire y nos lleva al rumbo que la misma filosofía tiene de apreciar la pregunta como origen del pensamiento y del pensar dialógico.

Aparte de la lectura activa de los textos, cada estudiante ha de ir haciéndose un mapa conceptual con los conceptos y las teorías más importantes. Este mapa servirá luego para compartirlo en clase y acordar un mapa conceptual común que servirá para situar los trabajos videográficos en relación con los conceptos del mapa.

Los relatos videográficos

Los vídeos que graban han de ser de un máximo de 15 minutos y pueden seguir un guion libre. En el curso en el cual se inició este proyecto (2018-2019) participaron 21 estudiantes (9 chicas y 12 chicos). Se les dio la opción de hacer un trabajo individual o colectivo. Y se realizaron 16 trabajos (13 individuales y 3 colectivos). Los trabajos se presentaron en las clases de las últimas cuatro semanas de curso.

Los relatos videográficos tenían que converger bajo el título del proyecto «Huellas patriarcales a dos metros de mí», dando por hecho que tenían que contar algo muy cercano que pudiera mostrar la huella del patriarcado y la cultura machista.

Los 16 trabajos contaron experiencias muy diversas, aunque confluyentes y fácilmente interrelacionadas. A modo de ejemplos nos pueden servir los siguientes relatos videográficos:

- Cuatro estudiantes chicos hicieron un vídeo en el que dramatizaron las relaciones de convivencia y los roles de género en la unidad familiar.
- Dos estudiantes chicas dramatizaron la vuelta a casa de un sábado cualquiera en su ruta caminando desde la discoteca a casa. Recorrieron el camino a la hora en que normalmente lo hacían (3 de la madrugada), filmando lo que ocurre en las calles a esas horas y relatando la vivencia subjetiva de una chica caminando sola por la noche.
- Una conversación de un estudiante chico en el grupo de WhatsApp de sus amigos en el que solo son chicos, un día de fin de semana, cuando se preparan para salir, y al día siguiente, cuando comentan cómo fue la noche, qué piensan de las chicas que conocieron y cómo hablan de ellas.
- Una estudiante que analiza los machismos del día a día durante un mes a través de sus perfiles en las RRSS (Instagram, Twitter, grupo WhatsApp), con claros ejemplos de *bodyshaming* y de *slutshaming*.
- Un trabajo de una estudiante que entrevista a dos mujeres de su entorno, mayores de 60 años, que nos cuentan cada una su experiencia de vida como mujeres. Una de las mujeres es una persona de clase alta y otra de clase baja. En las entrevistas podemos ver cómo las cuestiones materiales inciden en la ideología y el pensamiento respecto a lo que se entiende por igualdad entre mujeres y hombres.

- Un trabajo sobre el machismo en la comunidad gay. En este vídeo el estudiante reflexiona, aportando ejemplos de su círculo de amigos gays, y muestra cómo el machismo se encuentra bien presente también en la comunidad homosexual.
- Un vídeo de reflexión sobre el machismo en el mundo del deporte de competición (fútbol y tenis) por parte de un estudiante que participa en competición deportiva en la UJI.
- Un vídeo de dos chicas que muestran situaciones de discriminación de género en el trabajo que realizan en fin de semana como camareras en un restaurante. Este vídeo se compara con otro vídeo de un estudiante que trabaja también de camarero en fines de semana. Nos sirve para comprender las diferencias y las desigualdades de un mismo entorno y tipo de trabajo para mujeres y para hombres. Experiencias diferentes que demuestran el peso de los estereotipos masculino/femenino en el desempeño de un trabajo.

Con esta muestra creo que es suficiente para plasmar la idea general del proyecto y cómo se ha llevado a cabo.

Después de cada visionado del vídeo juntos en clase pasamos a la explicación por parte de la autora o el autor del mismo, quien resalta el aspecto que cree más importante o más desafiante. A continuación, empezamos un debate. Mi función como docente no es tanto intervenir en el debate como relacionar algunos aspectos con las cuestiones y los conceptos teóricos tratados anteriormente en el aula.

Todo ello (textos, debates, mapas conceptuales y trabajos video-gráficos) está disponible de forma paulatina en el aula virtual de la asignatura y a disposición de todo el estudiantado.

III. EVALUACIÓN

El proyecto, con sus desarrollos dentro y fuera del aula, ha sido evaluado al finalizar el mismo. Se ha comentado en una sesión de debate

de autoevaluación remarcando los puntos fuertes del mismo, así como los puntos que se podían reforzar en siguientes ediciones del proyecto.

Todo el estudiantado afirma haber aprendido más la teoría de esta forma, ya que han debido aplicarla a la comprensión de su realidad concreta. Esta forma de trabajar en la asignatura les ha vuelto más autónomas/os a la hora de estudiar y prepararse la teoría. Esta *apropiación* de la teoría, a su vez, ha evidenciado el hecho de que hay más desigualdad de la que somos capaces de ver. Reconocen que la formación teórica de esta forma dialógica y vivencial les ha aportado una competencia que les permite ser más conscientes a la hora de comprender y detectar la desigualdad cotidiana entre mujeres y hombres.

Las dinámicas del aula y de fuera del aula han cohesionado más al grupo, ya que no solo han compartido el debate sobre cuestiones de teoría, sino sobre aspectos y vivencias personales. Esto ha resultado en un aprendizaje también emocional en relación a quiénes son, cómo son vistas/os por sus compañeras/os y cómo ven a sus compañeras/os. Han evaluado el proyecto, en este sentido, como importante y beneficioso a la hora de entenderse a ellas/ellos y a las y los demás.

IV. RESULTADOS

El impacto más positivo de este proyecto ha sido que hay más compromiso con la asignatura y con la reflexión teórica alrededor del tema de la desigualdad de género. Al ser una asignatura que debe explicar las teorías sobre la desigualdad se produce, a veces, un alejamiento de la realidad que las teorías describen. El alumnado muchas veces tiende a pensar que la desigualdad de la que las teorías hablan no está en sus vidas. Con este proyecto se le ha dado la vuelta a esto: han tenido que pensar situaciones de desigualdad de género en sus vidas cotidianas y ver que sí están dentro del marco teórico de las diferentes teorías que vemos en clase. Ello ha producido un efecto de concienciación muy

importante y ha permitido que se vuelvan más sensibles y más críticos/as con este problema.

Podemos decir, por ello, que este proyecto les ha hecho más críticas/os y también más autocríticas/os, pues han visto la desigualdad en su contexto personal y familiar. Al hacerlo así han visto qué rol juegan en el eje de la desigualdad y cómo se puede cambiar. Todo ello en primera persona, siendo muy conscientes, lo cual es un paso importante tanto para iniciar como para exigir cambios y transformaciones hacia la igualdad.

BIBLIOGRAFÍA

- Barad, Karen. 2007. *Meeting the Universe Halfway: Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning*. Durham & London: Duke University Press.
- Braidotti, Rosi. 2011. *Feminist Philosophy Revised. Nomadic Theory. The portable Rosi Braidotti*. New York: Columbia University Press.
- Foucault, Michel. 1993. *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.
- Rich, Adrienne. 2001. *Sangre, pan y poesía: prosa escogida 1979-1985*. Barcelona: Icaria.

TRANSGRESORAS ECUATORIANAS POR LA IGUALDAD DE GÉNERO

ESTHELA ISAURA ROMERO CARGUA
Trabajo final del máster en Investigación aplicada
en Estudios Feministas, de Género y Ciudadanía
de la Universitat Jaume I

Resumen

Este trabajo de investigación tiene por objeto analizar la inmersión de la mujer ecuatoriana en el ámbito público-político desde los años veinte del pasado siglo hasta nuestros días. Por ser la primera mujer en ejercer el derecho al voto en Latinoamérica, el análisis parte de la figura de la doctora Matilde Hidalgo de Procel, pionera en la vindicación de los derechos políticos de las mujeres en Ecuador. A partir del sufragio femenino, las mujeres en este país fueron reconocidas como ciudadanas, marcando el inicio de muchos logros democráticos constituidos en verdaderas proezas, que culminan en transformaciones muy importantes en la Carta Magna del Estado.

I. LA CONSTITUCIÓN ECUATORIANA

1. Reconocimiento de la mujer como sujeto político en Ecuador

LA PRIMERA CONSTITUCIÓN DEL ECUADOR fue creada con la llamada asamblea de notables en la que solo los terratenientes del país plantearon el Estado independiente del Ecuador,

nombrando además como su presidente al general venezolano Juan José Flores (Ayala Mora 2008).¹

La primera Carta Magna fue redactada un 14 de agosto de 1830 en Riobamba. Esta carta adoptaba la democracia y la alternabilidad en el país. Pese a lo redactado en la constitución, no todos los habitantes de la nueva república pudieron acceder a sus derechos de ciudadanía; únicamente podían votar los varones, casados de cualquier edad, pero alfabetos, o los solteros mayores de 22 años, profesionales, pero no serviles, con una propiedad raíz de 300 pesos. Los indios, los negros y las mujeres no constaban en las listas de votantes, porque no reunían ninguno de los requisitos fundamentales para ser considerados ciudadanos.

Para 1869 se instaura en el país el conservadurismo, con la llegada al poder del doctor Gabriel García Moreno, quien estuvo a cargo de la reforma de la octava constitución de la república, más conocida como la Carta negra; la constitución daba una excesiva protección a la religión católica en la cual basó su mandato.

Para 1883 el país vivía las primeras ráfagas del viento liberal, que advertían una revolución. En esta etapa se otorgaron algunas libertades a los ecuatorianos como la de asociación, petición, educación, sufragio, industria y pensamiento; el respeto a los derechos fundamentales como la decencia, la honra y la moral, de los cuales las mujeres no podían ser partícipes por no ser reconocidas ciudadanas.

En 1897 el general Eloy Alfaro asume el poder con ideas liberales. En su primer período se reformó por onceava vez la constitución que consagró la libertad de cultos, se abolió la pena de muerte, se estableció la igualdad de los ciudadanos ante la ley y se quitó el privilegio de fuero por delitos comunes.

¹ En referencia al general venezolano Juan José Flores, fue el primer presidente constitucional del Ecuador quien gobernó por tres periodos de manera constitucional, de 1830 a 1834, de 1839 a 1843 y de 1843 a 1845. Fue también un favorito de Bolívar, el mismo que después de Sucre lo denominaba el más genial de sus soldados, en la teoría y en la práctica, en el gabinete o en el combate. Se casó en Quito con doña Mercedes Jijón, aristócrata, bella y rica. Fue prócer de la independencia latinoamericana.

En 1906 el mismo Alfaro retomó el poder con la reforma de la doceava constitución, llamada *Atea* por los conservadores del país, porque consagraba el laicismo en la familia, el estado y la educación.

El 26 de marzo de 1929 asume la presidencia de la república el Doctor Isidro Ayora quién realiza una reestructuración fundamental a la constitución, era la decimotercera, en la que se establecía el habeas corpus, y como hecho fundamental se otorga a la mujer el derecho al voto. Los cambios que se han dado en la Carta Magna del Estado Ecuatoriano los podemos evaluar desde distintas ópticas.

2. Feminismos y su relación con el Estado ecuatoriano

La historia de la humanidad tiene muchos actores y actrices. Aunque las mujeres, frecuentemente, hayan permanecido en la sombra o hayan quedado en el olvido, siempre han estado ahí, como parte y agentes de la historia de la humanidad. Algunas rechazando un papel de mujer abnegada, otras conformándose con la suerte que les tocó y otras, simplemente, descontentas, luchando día a día por conseguir una vida más justa, que conlleve la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en todos los ámbitos sociales.

Esta cronología de acontecimientos en la vida de los seres humanos la describe perfectamente el planteamiento de Ana de Miguel en su obra «Los feminismos a través de la historia» (2011).

En la historiografía ecuatoriana concretamente, la historia del feminismo está marcada en dos períodos determinantes: el feminismo conservador y el feminismo liberal. El primero arraigado con la influencia del colonialismo desde inicios de la república hasta 1890 y el segundo desde la llegada del general Eloy Alfaro al poder en 1895 hasta el 2008, cuando tiene lugar en la ciudad de Montecristi la última reforma constituyente de Ecuador.

3. Feminismo conservador

La etapa del conservadurismo en Ecuador estuvo representada por la figura del doctor Gabriel García Moreno, considerado por los liberales

como un tirano y loco, por sus coidearios como un mártir de la fe. Lo cierto es que todos reconocieron su magnífica obra por el adelanto de las letras, las artes y las ciencias en el país.

Su adhesión a la religión católica hizo posible la firma del Concordato con la Santa Sede, con la finalidad de otorgarle a la Iglesia toda potestad en el control de la educación, la cultura y los medios de comunicación, dotándoles de múltiples beneficios fiscales y económicos.

Con la emisión de la nueva constitución en su gobierno llamada la Carta negra, con la cual se proclamó dictador, se restringían algunas libertades: ni los indios, ni los negros y, peor aún, las mujeres eran tomadas en cuenta, ya que eran considerados por el régimen de expresa situación servil.

En el garcianismo la mujer era el artífice de la familia, la que formaba la cultura de sus hijos y, por ende, de la sociedad. Por tal razón este gobierno se preocupó exclusivamente de la preparación femenina en la moral y la religión, así como en la administración económica del hogar, capacitándola exclusivamente como madre de familia, mientras las mujeres de clase alta y media acudían a los institutos religiosos. El propósito de García Moreno era vincular las tradiciones colonialistas, arraigadas en la población quiteña, a la sociedad conservadora de su gobierno.

La suerte de la mujer sobre la tierra es tan desgraciada, sobre todo en nuestro país, que me parece imposible que el nacimiento de una hija destinada a vivir padeciendo halague al hombre que piensa. Si Dios quiere llevarse a la mía en los primeros días de la vida, la llorara por mí y me consolara por ella, eran las palabras de García Moreno (Goestchel 1999, 33).

4. Feminismo liberal

Alfaro inició su gobierno transformando la Administración pública, puso en marcha un proyecto liberal de desarrollo e inclusión social, con el destierro de la educación conservadora y la inmersión de la mujer en el aparato social, transformó la educación en laica y gratuita

y se propuso acabar con el antiguo régimen clerical terrateniente, para dar inicio a una nueva sociedad basada en la libertad, la democracia y la equidad (Ayala Mora 2008).²

La Iglesia fue la principal opositora de estos cambios ya que, al incluir a las mujeres en la esfera pública, ya no podría ejercer su control ideológico sobre ellas. Esta fue una de las causas por las cuales la Iglesia y el poder ejecutivo estaban en constantes luchas.

Eloy Alfaro Delgado era un fervoroso luchador por la vindicación de los derechos de la mujer. Aquí una carta del presidente Alfaro en favor de la mujer ecuatoriana:

Nada hay tan doloroso como la condición de la mujer en nuestra Patria, donde relegada a los oficios domésticos, es limitadísima la esfera de su actitud intelectual, y más estrecho aún el círculo dónde pueda ganarse el sustento independiente y honradamente. Abrirle nuevos horizontes, hacerla participe en la manifestación del trabajo compatible con su sexo, llamarla a colaborar en los concursos de la ciencia y de las artes; ampliarle, en una palabra, su campo de acción, mejorando su porvenir, es asunto que no debemos olvidar [...]. Señores Diputados, Eloy Alfaro Delgado (Rodas 2009, 70).

II. CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo se han puesto en evidencia los cambios estructurales que han vivido las mujeres ecuatorianas de distintos decenios, desde el arraigo conservador de la época garciana, pasando por el liberalismo, hasta nuestros días.

Con respecto a lo anterior, ha sido primordial la comparación de los feminismos durante las distintas etapas de la vida republicana del Ecuador. Con este balance he podido clarificar la situación de las mujeres en la actualidad. Pese a las reformas constitucionales llevadas a

² Las transformaciones implantadas por el liberalismo (separación de la Iglesia y el Estado, educación laica, libertades de conciencia y culto, etc.) fueron innovaciones políticas e ideológicas, orientadas a consolidar mecanismos de reproducción del sistema capitalista en ascenso.

cabo por el Estado, los logros feministas siempre han estado supeditados al sistema patriarcal que domina la sociedad ecuatoriana, dando como resultado la desigualdad de género

Cabe destacar el importante calado político de las palabras de Matilde Hidalgo: «Todos los seres humanos pugnamos por un trato igualitario ante la ley y la sociedad, tanto valor tiene el voto masculino como el femenino, si se va a elegir a un nuevo presidente, la mitad de la población que somos mujeres también tenemos derecho a votar para elegir quién nos gobierne» (Estrada 2015, 69).

Con estas palabras, Matilde Hidalgo de Procel se convierte en el referente fundamental para las mujeres ecuatorianas, en materia de igualdad de derechos políticos. Un aspecto que guarda estrecha relación con lo anterior han sido los cambios que han sufrido las veintidós Constituciones de la República del Ecuador. A través de ellos, se puede ver claramente que tales transformaciones no han acabado con la sociedad patriarcal dominante. La cultura machista está tan enraizada en el Ecuador, mi país, que las victorias feministas se han convertido en un espejismo de la igualdad, ya que las prioridades del Estado actualmente no van en dirección de dar solución a los problemas que conlleva la desigualdad de problemas de género, sino de la capitalización del mismo.

Siguiendo la línea de lo anterior, las mejoras del Gobierno en temas de igualdad de género han sido escasas y superficiales y las trabas impuestas por la masculinidad han dado paso a la creación de muros y techos de cristal. Un claro ejemplo de lo anterior es la inconstitucional forma en que la doctora Rosalía Arteaga perdió la presidencia de la República. Esta mujer ocupó el sillón presidencial, pero se topó con el techo de cristal construido por la sociedad patriarcal ecuatoriana, los muros de concreto que, en su momento, fueron defendidos por las fuerzas armadas, que la acorralaron al pedirle que dejara el palacio de Carondelet y que *solo* fuera la vicepresidenta, ya que su condición de mujer no le permitía gobernar con entereza.

En ese sentido, he dedicado un apartado de esta investigación a mujeres ecuatorianas que también han dejado un importante legado de luchas por los derechos y la igualdad de género.

BIBLIOGRAFÍA

- Ayala Mora, Enrique. 2008. «Los muertos del floreanismo». *Revista Ecuatoriana de Historia*, 27(1): 57-80.
- De Miguel, Ana. 2011. «Los feminismos a través de la historia». *Mujeres en Red*. Recuperado de: <https://web.ua.es/es/sedealicante/documentos/programa-de-actividades/2018-2019/los-feminismos-a-traves-de-la-historia.pdf>.
- Estrada, Jenny. 2015. *Una mujer total, Matilde Hidalgo de Procel*. Loja, Ecuador: Gustavo Serrano.
- Goestchel, Ana. 1999. *Mujeres e imaginarios: Quito en los inicios de la modernidad*. Quito, Ecuador: Abya Yala.
- Rodas, Raquel. 2009. «Eloy Alfaro Delgado, Mensaje a la Nación». En *Historia del voto femenino en el Ecuador*, Raquel Rodas. Quito, Ecuador: CONAMU.

INTERVENCIONES SOCIOCOMUNITARIAS DESDE LA PSICOPEDAGOGÍA: INCLUSIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO Y LOS OBJETIVOS ODS

AIDA SANAHUJA RIBÉS Y PAULA ESCOBEDO PEIRO
Investigación e innovación docente en la Universitat Jaume I

Resumen

En esta comunicación presentamos un compendio de las intervenciones socio-comunitarias realizadas a lo largo de tres cursos académicos (2017-2019) por el alumnado del máster universitario en Psicopedagogía (especialidad: intervención psicopedagógica desde la mejora educativa y la inclusión) de la Universitat Jaume I en el barrio San Lorenzo (Castellón). La metodología docente utilizada ha sido el aprendizaje servicio (ApS) a partir de la cual el alumnado ha trabajado, de manera transversal, la perspectiva de género y los objetivos ODS. El hecho de diseñar e implantar intervenciones sociocomunitarias en un contexto real resulta beneficioso para la formación de los futuros profesionales de la psicopedagogía.

INTRODUCCIÓN

SEGÚN APUNTAN DÍEZ ET AL. (2016) las universidades españolas han adoptado el compromiso de impulsar y promover la igualdad de oportunidades a través de fomentar, de manera transversal, la igualdad de género. Del mismo modo, los objetivos de desarrollo sostenible (ODS, en adelante) están en la agenda de trabajo, en el ámbito de la responsabilidad social universitaria, para el desarrollo

global hasta el 2030 (López-Rodríguez, Lloret-Catalá y Martínez-Usarralde 2020). Estos dos elementos nos llevan a reflexionar sobre: ¿qué tipo de profesionales queremos formar? y, más concretamente, ¿cómo se vinculan en la formación de los orientadores desde una perspectiva de la psicopedagogía social comunitaria?

En esta comunicación tratamos de abordar ambas perspectivas desde el punto de vista de la orientación inclusiva. Pero, para ello, antes conviene repensar el rol que juegan los y las profesionales de la psicopedagogía, ya que su figura y sus funciones no parecen estar del todo delimitadas (Carey, Martin, Harrington y Trevisan 2018). Tradicionalmente, el trabajo que desempeñaban ha estado ligado a un contexto educativo o escolar. Actualmente, está en reconstrucción y se ha pasado de un enfoque más clínico, centrado en el déficit, a un enfoque más inclusivo, centrado tanto en las oportunidades como en las barreras contextuales. Además, ahora el foco ya no es el alumnado en cuestión, sino la comunidad educativa (Sandoval, Simón y Echeita 2019). En este sentido, Onrubia y Minguela (2020) definen cinco principales ámbitos de intervención psicopedagógica: 1) institucional, 2) equipo de docentes, 3) alumnado, 4) familia y 5) comunitario. En este trabajo, nos centramos en el quinto ámbito para repensar el papel de los y las profesionales de la psicopedagogía.

El objetivo del profesorado del máster de Psicopedagogía del ámbito de la inclusión se sitúa en acompañar al alumnado para formarse desde la orientación inclusiva. Es decir, como un/a profesional que, lejos de invadir el espacio comunitario, se sitúa *junto* a los agentes implicados propiciando relaciones de horizontalidad y realizando una orientación de índole más preventiva, situándose como *amigo crítico* (Barrero, Domingo y Fernández 2020). Desde esta mirada, abordamos también la perspectiva de género y los ODS como ejes transversales de sus trabajos. Todo esto es posible a través del acompañamiento en los proyectos de aprendizaje servicio (ApS, en adelante) realizados por el alumnado.

I. CONTEXTO: MÁSTER UNIVERSITARIO EN PSICOPEDAGOGÍA Y BARRIO SAN LORENZO

El ApS es una buena estrategia metodológica que permite trabajar en miras de mejorar la sociedad, hacerla más justa y equilibrada. En palabras de Batlle (2020), dicha metodología fomenta el compromiso social del estudiantado. En el caso que presentamos, los proyectos han seguido las espirales de actuación propias de la investigación-acción (Latorre 2003). Se trata de proyectos coordinados por las cinco asignaturas que completan la especialidad de inclusión y que se han realizado en el barrio San Lorenzo.

El barrio, situado en la periferia de la ciudad de Castellón de la Plana, está considerado una zona marginal o guetizada (Guerrero 2016). En el mismo destaca La Taula como elemento de reunión y trabajo de las diferentes entidades que colaboran para mejorar las características y la convivencia del barrio. Estas entidades son: 1) Aulas de formación familiar «La Llar», Cáritas Interparroquial de Castellón, 2) Centro de esparcimiento «Rincón Mágico», Fundación del Secretariado Gitano, 3) C.F.O. Jardinería y Viverismo, Cáritas Diocesana Segorbe-Castellón, 4) CEIP Maestro Carles Selma, 5) Escuela Infantil «Los Duendes», Mediterránea de Gestión S.A., 6) Pisos Solidarios, Universitat Jaume I, 7) Servicio Psicopedagógico Escolar (SPE), 8) Servicio de Apoyo y Orientación al menor (SSOM), 9) Aula Joven (SPAM), 10) Servicios Sociales Zona Oeste: Área de Servicios Sociales y 11) Negociado de Dinamización Comunitaria (Taula San Lorenzo s.f.). Se trata de un barrio activo desde hace varias décadas. Sin embargo, continúan existiendo algunas necesidades que se visibilizan desde La Taula, como la falta de motivación del alumnado en edad escolar, la necesidad de formación para familias y jóvenes, la mejora en la convivencia del barrio, el empoderamiento de los y las jóvenes y, como eje transversal, la mejora de la perspectiva de género.

En concreto, trabajar el género con el vecindario del barrio (mayoritariamente familias del pueblo gitano) es un tema muy delicado y

sutil. En este sentido, el primer impacto percibido por el estudiantado del máster es la existencia de un choque cultural. Esto mismo también sucede en La Taula. Es decir, gran parte de las entidades que colaboran en la misma están coordinadas por personas que no son del pueblo gitano. Por lo tanto, existe una distancia en los lenguajes, en la tradición, en la cultura... que dificulta establecer visiones compartidas entre el alumnado y el vecindario del barrio. Precisamente, el trabajo que queremos promover el profesorado del máster desde el punto de vista de la igualdad de género consiste en replantear la propia mirada del alumnado para facilitar prácticas que puedan generar equidad y puedan conjugarse con una realidad totalmente distinta. No se trata de imponer una mirada, sino de favorecer un diálogo compartido que tenga como base la equidad y que nos ayude a mirar, junto al otro y desde esta óptica, la perspectiva de género.

II. PROYECTOS DE APS: INTERVENCIÓN SOCIOCOMUNITARIA

Seguidamente, en la tabla 1 hacemos un breve repaso sobre los diferentes proyectos realizados. La tabla ha sido elaborada a partir de los informes ApS realizados por el alumnado del máster universitario en Psicopedagogía (del 2017 al 2019).

Tabla 1.

Proyectos de intervenciones psicopedagógicas y sociocomunitarias en el barrio San Lorenzo.

Curso	Título proyecto	Objetivos	Entidades/ Estrategias	Acciones	ODS
2017	En nuestras manos: la comunidad del barrio San Lorenzo como agente de cambio	<p><i>General:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Empoderar a la comunidad del barrio San Lorenzo para que se reconozcan como agentes de cambio y se apropien y valoren los recursos que tienen a su alcance para mejorar su territorio. <p><i>Específicos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Valorar la importancia de la colaboración y la riqueza del trabajo cooperativo como recurso para reconocerse como agentes de cambio. - Fomentar el uso de la comunicación asertiva y la resolución pacífica de conflictos. - Incentivar la participación del alumnado de 4.º y 5.º del CEIP Maestro Carles Selma y de las mujeres de La Llar en la dinamización del parque nuevo. 	<p>CEIP Mestre Carles Selma y La Llar.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dinámica de presentación: «tela de araña», actividad resolución de conflictos y expresión de cualidades positivas. 2. Diseñamos el parque que queremos: bocetos. 3. Preparádonos para el gran día: se plasmó el boceto con tiza. 4. Hacemos del parque nuevo un lugar de juego. Mediante grupos heterogéneos se pintó el parque. <p>Todas las sesiones fueron realizadas en ambos colectivos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 3. Salud y bienestar. 4. Educación de calidad. 5. Igualdad de género. 10. Reducción de la desigualdad. 11. Ciudades y comunidades sostenibles. 16. Paz, justicia e instituciones sólidas.

2017	Entrelazamos caminos. La investigación-acción participativa como herramienta de empoderamiento social	<p><i>General:</i></p> <p>-Fomentar la vinculación de los jóvenes de CFO-Jardinería en el territorio.</p> <p><i>Específicos:</i></p> <p>-Identificar y denominar las emociones básicas en uno mismo y en el resto.</p> <p>- Conocer cómo está su entorno y reconocer cuáles son los valores que guían sus actuaciones y proponer alternativas de mejora dentro de su entorno.</p> <p>- Reforzar las virtudes personales y las características positivas del grupo.</p>	<p>Jóvenes del centro de formación ocupacional (CFO)-Jardinería</p>	<p>1. Técnica del espejo, post-its de emociones (nos conocemos) y <i>role-playing</i>.</p> <p>2. Deriva por el parque (conocemos el entorno), maqueta (qué podemos hacer).</p> <p>3. Felicito-Critico-Propongo: evaluación de la intervención.</p>	<p>5. Igualdad de género.</p> <p>8. Trabajo decente y crecimiento económico.</p> <p>10. Reducción de las desigualdades.</p> <p>11. Ciudades y comunidades sostenibles.</p>
	<i>¡Damos color al barrio!</i>	<p><i>General:</i></p> <p>- Promover la participación activa del vecindario del grupo San Lorenzo, en la mejora del barrio.</p> <p><i>Específicos:</i></p> <p>- Dinamizar el entorno urbano del grupo San Lorenzo.</p> <p>-Hacer el barrio más atractivo y fomentar el respeto hacia el mobiliario urbano.</p> <p>- Mejorar la convivencia a través del fomento de la participación de la ciudadanía.</p>	<p>Vecindario del grupo San Lorenzo</p>	<p>1. ¡Exprésate!: ideas para el mural colectivo (pintemos)</p> <p>2. ¡Creamos!: actividades de reciclaje y decoración (parque nuevo).</p> <p>3. Pintamos: pintar un mural y el exterior del patio de la escuela infantil (plaza Urban).</p>	<p>3. Salud y bienestar.</p> <p>5. Igualdad de género.</p> <p>11. Ciudades y comunidades sostenibles.</p> <p>16. Paz, justicia e instituciones sólidas.</p>

Curso	Título proyecto	Objetivos	Entidades/ Estrategias	Acciones	ODS
2018	Alcemos la voz	<p><i>General:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Mejorar la convivencia en el barrio San Lorenzo, centrándonos en el colectivo juvenil. <p><i>Específicos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabajar las normas de convivencia para respetar las infraestructuras comunes del barrio. - Aprender a resolver conflictos de manera pacífica a través de la gestión emocional. - Mejorar la comunicación social del barrio. 	<p>Colectivo juvenil (alumnado del CEIP Carles Selma: 5.º de primaria, taller de jardinería y un grupo de Fundación Amigó)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación: enrédate 2. Convive: dado giratorio 3. <i>Keep Calm and</i> crea un eslogan: para concienciar a los vecinos del barrio. 4. Rol- evolucionate. ¿Cambiamos los papeles? 5. Proyectando. 6. Tu HIT en la radio. 7. Festival Grupo San Lorenzo. Alzamos la voz. 	<ol style="list-style-type: none"> 3. Salud y bienestar. 4. Educación de calidad. 5. Igualdad de género. 11. Ciudades y comunidades sostenibles. 16. Paz, justicia e instituciones sólidas.
	Creando espacios	<p><i>General:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Mejorar la convivencia en el barrio a partir del empoderamiento de los jóvenes del Aula Joven (12 y 16 años). <p><i>Específicos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Mejorar la autoestima y la propia imagen de los jóvenes a través del descubrimiento de las propias potencialidades. - Acompañar al alumnado en la puesta en práctica de sus habilidades. - Mejorar la implicación de los jóvenes en su propio entorno a través de una acción motivadora para estos. 	<p>El Aula Joven (Fundación Amigó).</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Quién soy yo? 2. ¿Qué me gusta y qué quiero mejorar de mí, del Aula Joven y del barrio? 3. Preparación jornadas 4. Jornada reivindicativa «creando espacios» (talleres dinamizados por los jóvenes del barrio). 	<ol style="list-style-type: none"> 3. Salud y bienestar. 4. Educación de calidad. 5. Igualdad de género. 11. Ciudades y comunidades sostenibles. 16. Paz, justicia e instituciones sólidas.

Curso	Título proyecto	Objetivos	Entidades/ Estrategias	Acciones	ODS
2019	Un mundo de redes	<p><i>General:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Potenciar la perspectiva de futuro de los y las jóvenes. <p><i>Específicos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Empoderar a los y las jóvenes mediante el autoconocimiento personal. - Orientar a los y las jóvenes hacia un futuro de calidad. 	<p>El Atala Joven (Fundación Amigó).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Deriva - Entrevista semiestructurada - Grupo de discusión - Observación no participante - DAFO - Notas de campo 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Creación del árbol de la vida: autoconocimiento personal de los jóvenes. 2. Los sueños: orientar a los jóvenes en su futuro laboral. Dialogar sobre dónde queremos llegar y qué camino debemos recorrer. 	<ol style="list-style-type: none"> 3. Salud y bienestar. 5. Igualdad de género. 8. Trabajo decente y crecimiento económico. 10. Reducción de las desigualdades
	YouVoz	<p><i>General:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Empoderar a los jóvenes hacia el ciclo vital y el aprendizaje. <p><i>Específicos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocer las necesidades y preocupaciones de los miembros de la entidad (jóvenes y trabajadora social). - Dar a conocer el taller de jardinería y evitar su cierre. - Mejorar la autoestima de los jóvenes partiendo de aquello que a ellos se les da bien hacer y lo que les gusta. - Conocer un ocio saludable. 	<p>Taller de jardinería.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrevista semiestructurada - Notas de campo - Autoevaluación de equipo - Rueda socrática 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Planificación. 2. Luces, cámara y acción. 3. Creación de videos para el canal de YouTube. 	<ol style="list-style-type: none"> 3. Salud y bienestar. 5. Igualdad de género. 8. Trabajo decente y crecimiento económico. 11. Ciudades y comunidades sostenibles.

En los proyectos realizados se ha trabajado el fomento de la igualdad de oportunidades situando al vecindario como agente de cambio que desarrolla un espíritu crítico hacia la identificación de roles y normas sociales o estereotipos de género. Como ya hemos comentado, se trata de un barrio con una alta diversidad cultural. La interseccionalidad en la enseñanza se da a partir de la justicia social y de

la educación multicultural. Por lo tanto, la interseccionalidad del género en educación se desarrolla a través de la equidad para combatir las desigualdades étnicas y raciales. Agrupando las implicaciones en: 1) identidades co-construidas, 2) sistemas opresivos (organizaciones, estructuras, reglas) y 3) opresiones discursivas: prejuicios y estereotipos (Grant y Zwiwer 2012). De esta manera, a través de los proyectos ApS trabajan de una manera general las desigualdades a través de la visibilización, la formación, el trabajo colaborativo, la pedagogía del cuidado, el lenguaje no sexista, la identidad de género, la diversidad sexual y afectiva, la prevención de la violencia de género o el acoso (Rifà Valls 2018). Estos elementos imperantes en las diferentes intervenciones sociocomunitarias se relacionan con los diferentes ODS abordados: 3. Salud y bienestar; 4. Educación de calidad; 5. Igualdad de género; 8. Trabajo decente y crecimiento económico; 10. Reducción de las desigualdades; 11. Ciudades y comunidades sostenibles y 16. Paz, justicia e instituciones sólidas.

III. A MODO DE CIERRE

El hecho de diseñar e implantar intervenciones sociocomunitarias en un contexto real resulta beneficioso para la formación de los futuros profesionales de la psicopedagogía. Se favorece así un conocimiento situado en una comunidad real de prácticas (Vélaz de Medrano, Manzanares, López-Martín y Manzano-Soto 2013). Con el conocimiento de la realidad del barrio se fomenta el pensamiento crítico de los futuros profesionales de la psicopedagogía, en miras de lograr una sociedad más justa y equitativa. De esta manera, el barrio se convierte en un espacio real en el que trabajar las identidades, el género, las relaciones... Emergiendo con fuerza un currículo oculto que ayuda al alumnado a desprenderse de algunos prejuicios y estereotipos que distorsionan su percepción de la realidad (Roset, Pagès, Lojo y Cortada 2008).

BIBLIOGRAFIA

- Barrero, Beatriz, Jesús Domingo y Juan de Dios Fernández. 2020. «Liderazgo intermedio y desarrollo de comunidades de práctica profesional. Lecciones emergentes de un estudio de caso». *Psicoperspectivas*, 19(1): 1-13. DOI:10.5027/psicoperspectivas-Vol19-Issue1-fulltext-1751.
- Battle, Roser. 2020. *Aprendizaje-servicio. Compromiso social en acción*. Madrid: Santillana.
- Carey, John C., Ian Martin, Karen Harrington y Michael S. Trevisan. 2018. «Competence in Program Evaluation and Research Assessed by State School Counselor Licensure Examinations». *Professional School Counseling*, 22(1): 1-11.
- Díez Ros, Rocío, Santiago Ponsoda López de Atalaya, Bárbara María Aguilar Hernández, Marcos Jesús Iglesias Martínez, Inés Lozano Cabezas, Juan Ramón Moreno Vera, María Isabel Vera-Muñoz, Isabel María Gómez Trigueros, Virgilio Francisco Candela Sevilla y María del Olmo Ibáñez. 2016. «Inclusión de la perspectiva de género en las asignaturas de didáctica». En *Investigación e innovación educativa en docencia universitaria: retos, propuestas y acciones*, coord. Rosabel Roig-Vila, Josefa Eugenia Blasco Mira, Asunción Lledó Carreres y Neus Pellín Buades (403- 420). Alicante: Universidad de Alicante.
- Grant, Carl A. y Elisabeth Zwiier. 2012. «Intersectionality and education». En *Encyclopedia of diversity in education*, ed. James A. Banks (1263-1271). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Guerrero, Alfonso. 2016, 17 de enero. *San Lorenzo, el barrio del abandono y la esperanza*. [Comunicado de prensa]. Recuperado de: <https://www.levante-emv.com/castello/2016/01/17/san-lorenzo-barrio-abandono-esperanza/1366993.html>.
- Latorre, Antonio. 2003. *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- López-Rodríguez, María Del Pilar, Carmen Lloret-Catalá y María Jesús Martínez-Usarralde. 2020. «Los objetivos de desarrollo sostenible en

- el ámbito de la responsabilidad social universitaria». *Perspectivas*, 1(19): 55-67
- Onrubia, Javier y Marta Minguela. 2020. «Una reflexió en clau inclusiva sobre les funcions dels professionals de la intervenció psicopedagògica». *Revista Àmbits de psicopedagogia i orientació*, 52: 12-23.
- Rifà Valls, Montserrat. 2018. *Educació i pedagogia. Guies per a una docència universitària amb perspectiva de gènere*. Castellón: Xarxa Vives d'Universitats.
- Roset, Montserrat, Eugènia Pagès, Mirta Lojo y Esther Cortada. 2008. *Guia de coeducació per als centres educatius: pautes de reflexió i recursos per a l'elaboració d'un projecte de centre*. Barcelona: Institut Català de les Dones, Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya.
- Sandoval, Marta, Cecilia Simón y Gerardo Echeita. 2019. *Educación inclusiva y atención a la diversidad desde la orientación educativa*. Madrid: Síntesis.
- Taula San Lorenzo (s.f.) *Taula San Lorenzo* [página web de La Taula]. Taula San Lorenzo. Recuperado de: <http://taulasanlorenzo.blogspot.com/p/la-taula-de-san-lorenzo-es-un-espacio.html> [Consultado el 3 de julio de 2020].
- Vélaz de Medrano, Consuelo, María Asunción Manzanares, Esther López-Martín y Nuria Manzano-Soto. 2013. «Competencias y formación de los orientadores escolares: estudio empírico en nueve comunidades autónomas». *Revista de Educación*, 1: 261-292.

LIDERAZGO FEMENINO Y POLÍTICAS DE IGUALDAD LABORAL: HACIA UN MODELO MÁS EQUILIBRADO DE RELACIONES LABORALES

CANDELA TEIJEIRO FRANCH

Trabajo final del grado en Administraciones de Empresas de la Universitat Jaume I

Resumen

En las últimas décadas, la mujer se ha incorporado progresivamente al mercado de trabajo. Sin embargo, todavía existe una elevada desigualdad entre hombres y mujeres en materia laboral, ya sea por la menor participación de las mujeres en el mercado laboral, su escasa presencia en consejos de administración o puestos de alta dirección o las diferencias salariales respecto a los hombres. Este trabajo realiza un análisis sobre las políticas de igualdad en empresas españolas líderes en esta materia y pone en valor las ventajas del liderazgo femenino.

INTRODUCCIÓN

LA IGUALDAD DE GÉNERO es un tema que despierta un enorme interés y que ocupa cada vez un mayor espacio en el debate político y social. Su importancia está adquiriendo una especial significatividad en el entorno laboral debido a la notoriedad de las diferencias de las condiciones de trabajo entre hombres y mujeres. Por ejemplo, la participación laboral de las mujeres en el mercado laboral es claramente inferior a la de los hombres: según datos de la

Organización Internacional de Trabajo para el año 2018, en España existe una tasa de participación laboral del 63,7 % en los hombres frente a un 52,4 % en las mujeres. Otras condiciones, como la desequilibrada presencia de hombres y mujeres en consejos de administración o puestos directivos, las dificultades de conciliación, el llamado *techo de cristal* o las diferencias salariales son también muestras patentes de este problema.

Sin embargo, cabe mencionar que, con el paso de los años, la inclusión de las mujeres en el mundo laboral y empresarial ha ido aumentando. Es más, con el paso del tiempo, algunas organizaciones han comenzado a centrarse en la puesta en práctica de un estilo de dirección más femenino. Con este estudio se pretende mostrar las principales características y ventajas que un liderazgo femenino puede proporcionar a la empresa. Además, se analizan políticas y planes de igualdad concretos que están aplicando las principales empresas españolas líderes en igualdad de género y liderazgo femenino. Para ello, se han seleccionado una serie de empresas españolas (en concreto, Enagás, BBVA y NH Hotel Group) a partir de una serie de *rankings* sobre igualdad de género —como el Índice de Igualdad de Bloomberg y el de Equileap— y que cumplen con criterios de excelencia en esta materia.

Este trabajo pretende exponer las bondades del estilo de liderazgo femenino y servir como guía para directivos y empresas a la hora de aplicar acciones concretas en materia de igualdad. El estudio realizado pretende hacer hincapié en la necesidad de un cambio de paradigma organizativo —hasta ahora dominado por los valores masculinos— y acercarse hacia una propuesta de liderazgo organizacional más equilibrado y sustentado en valores más femeninos como la compasión, el altruismo o la colaboración, frente a la competitividad, el egoísmo o la ausencia de empatía que dominan en muchas de las organizaciones actuales. El liderazgo femenino se propone como un enfoque de gestión empresarial más efectivo, responsable y orientado a alcanzar una mayor justicia social.

I. LAS NUEVAS COMPETENCIAS DE LOS LÍDERES EN EL ENTORNO ACTUAL

Las empresas están siempre sometidas a constantes cambios que, en los últimos años, se han incrementado debido a una serie de factores como la disrupción tecnológica, la liberalización de mercados, la flexibilización laboral y la globalización, entre otros. Es por ello que las empresas en la actualidad necesitan líderes capaces de poder dirigir la organización con las nuevas y complejas realidades globales, además de prepararla para estos nuevos cambios y saber adaptarse a las situaciones. Como dijo Arnold H. Glasow, «Una de las pruebas del liderazgo es la capacidad de reconocer un problema antes de que sea una emergencia».

Con todos estos cambios, se están produciendo también alteraciones a la hora de seleccionar a los líderes. Tiempo atrás, las empresas se basaban únicamente en los conocimientos que estos habían adquirido durante su formación y su capacidad técnica como personas especialistas en un área. Sin embargo, en la actualidad, también se busca un liderazgo con habilidades interpersonales. En la actualidad es de gran importancia contar con líderes que se caractericen por poseer inteligencia interpersonal, intrapersonal y emocional, entre otras. De ahí que las empresas cada vez prioricen más este tipo de habilidades o inteligencias en las personas que ocupan posiciones de responsabilidad.

Con estos tres tipos de inteligencias los líderes pueden dotarse de un conocimiento propio interno que les facilitará comprender mejor sus necesidades internas y así poder hacer frente a las diferentes tareas de una manera eficaz. Además, también aportan a las personas capacidad para comprender y trabajar con los demás. Por último, hay que destacar que estas inteligencias ayudan a los líderes a gobernar sus sentimientos e interpretar y relacionarse eficientemente con los sentimientos de los demás.

Por tanto, al hablar de las competencias de los nuevos líderes, se ha de destacar la capacidad de anticipación de estos hacia los posibles

problemas que puedan aparecer en la organización debido al entorno cambiante al que hacen frente, así como también han de ser capaces de gestionar los cambios oportunos. Simultáneamente, estos líderes han de orientarse a las personas y a la calidad de vida de estas y mostrar un compromiso tanto con la organización como con sus seguidores (Gómez González, Lacasta Reoyo, Martínez-Tur y Rodríguez Sumaza 2018).

Hoy en día los líderes necesitan desarrollar y mantener unas competencias y habilidades como las de comunicación y de motivación hacia sus seguidores, el respeto, la sensibilidad y la flexibilidad a la hora de adaptarse a las diferentes situaciones, la innovación y la creatividad en su puesto de trabajo. También han de saber manejar los cambios, trabajar en equipo, conocer a sus trabajadores, empatizar, mantener relaciones de confianza, cooperar y ser capaces de mantener un control emocional. Como veremos a continuación, todas estas capacidades son propias del estilo de liderazgo femenino.

II. CARACTERÍSTICAS DEL LIDERAZGO FEMENINO

En los últimos años algunas empresas han ido dejando atrás la dirección autoritaria, pasando a centrarse en estilos de liderazgo más evolucionados, como el liderazgo participativo, el transformacional, el carismático o el propiamente femenino. Estos estilos se caracterizan por ser estilos motivadores, inspiradores, centrados en las personas, basados en la empatía y en compartir valores entre los miembros del equipo. También hay que destacar que todos ellos se centran en las diferentes visiones de los empleados, logrando así una toma de decisiones participativa.

Las descripciones en cuanto a las características distintivas del género femenino muestran a la mujer como intuitiva, emotiva, espontánea, educadora, cooperadora y comunicativa (Puyal Español y Sanagustin Fons 2006). Se ha demostrado que el género femenino cuenta con unos rasgos singulares que lo distinguen de los hombres y que comportan

una manera diferente de llevar a cabo las tareas de dirección (Doña 2004). Entre estas diferencias se encuentran las habilidades verbales, los diferentes tipos de expresiones faciales, los gestos que realizan, la sensibilidad emocional y la empatía, el tacto a la hora de tratar los diferentes asuntos, la capacidad de hacer planes a largo plazo, la cooperación o la comunicación. Estas características son, en principio, dotes naturales de las mujeres y se consideran capacidades innatas.

Estas cualidades del género femenino son un aspecto fundamental para hacer frente a las nuevas situaciones del siglo XXI. En un contexto donde las comunicaciones y el manejo de la información son esenciales, al igual que lo son las relaciones entre las distintas personas y equipos de trabajo, los nuevos estilos de liderazgo como el femenino se ajustan perfectamente (Pulido 2014). Por tanto, al hablar del liderazgo femenino se hace referencia a un estilo actual, moderno, integrador y cooperador del liderazgo y que se ajusta a las exigencias de las organizaciones actuales (Puyal Español y Sanagustin Fons 2006). Este estilo está íntimamente orientado a las relaciones interpersonales. Además, las mujeres se caracterizan por tener una visión contextual a largo plazo sobre los aspectos que se deben tratar, es decir, tienen una visión horizontal sobre lo que se quiere lograr y un gran poder negociador (Pulido 2014). A todo ello se le ha de sumar otro aspecto esencial como es su elevada implicación emocional hacia las personas, logrando así un mayor compañerismo, una mayor motivación para todos y un mayor grado de confianza.

Tabla 1.

Rasgos del liderazgo femenino.

LIDERAZGO FEMENINO	
Empatía Trabajo en equipo Confianza Cooperación Afectividad	Sensibilidad Capacidad negociadora Visión a largo plazo Comunicación Intuición

Fuente: elaboración propia.

III. MEDIDAS PARA HACER FRENTE A LA SITUACIÓN A LA QUE SE ENFRENTAN LAS MUJERES

En el mercado laboral se puede observar actualmente una mayor presencia del género femenino. Aún así, todavía en el siglo XXI las mujeres han de hacer frente a una serie de barreras que les impiden avanzar profesionalmente y que hacen que estas muchas veces se encuentren en situación de desigualdad laboral con respecto a los hombres. Para mitigar esta situación y lograr una igualdad laboral entre hombres y mujeres, tanto en las empresas como socialmente, es necesario establecer ciertas medidas para poder hacer frente a ello y lograr un profundo cambio en la mentalidad tanto empresarial como del conjunto de la sociedad.

Se pueden considerar tres medidas esenciales para frenar la desigualdad y la discriminación laboral: las medidas personales, las medidas educativas y las medidas políticas y sociales (Padilla 2002). Estas tres medidas hacen referencia a las actitudes que tenemos las personas; así pues, se ha de contribuir a lograr un cambio en las actitudes respecto a la consideración del valor de la mujer. Tradicionalmente la sociedad ha sido educada con unos términos masculinizados ya que siempre se ha tenido al hombre como el que aporta el dinero a la casa y el que trabaja. Así, la mujer ha sido considerada la encargada de las tareas del hogar y la encargada del cuidado de las familias. En primer lugar, se ha de educar y enseñar en igualdad para que así el género femenino pueda tener las mismas posibilidades laborales y sociales. La educación es un factor clave para cualquier cambio en la sociedad, siendo necesario que el sistema educativo potencie al máximo unos principios y valores que defiendan la igualdad de género.

Por tanto, para poder hacer frente a las barreras a las que se enfrenta la mujer a la hora de su inserción en el mercado laboral y su avance en el puesto de trabajo, ha de haber un cambio en la sociedad, en la educación y en la mentalidad individual, dejando a un lado la cultura masculinizada. Además, las empresas han de considerar a los individuos como personas en su totalidad, teniendo en cuenta sus

habilidades, aspiraciones y necesidades con independencia de su género, basándose en políticas dirigidas a la valoración y el respeto de la diversidad de género.

En definitiva, además de estas medidas educativas, se ha de sumar la diversidad de género promovida desde el interior de las propias empresas. Las políticas de inclusión y diversidad de género son consideradas como una estrategia útil, innovadora y ventajosa no solo para poder aprovechar mejor todo el potencial humano en una empresa (Barberá Heredia 2005). La implementación de tal estrategia en las empresas favorece la promoción de la participación de las mujeres en los puestos de responsabilidad. Esta estrategia tiene como idea principal el máximo aprovechamiento del potencial que ofrecen los grupos heterogéneos, es decir, el potencial que ofrecen los grupos sin importar el sexo, la edad, la nacionalidad... ya que se pretende lograr variedad. Además, hay que destacar que con la diversidad de género se valora a las personas por lo que son y por lo que pueden ofrecer precisamente debido a sus características distintas.

Aunque ya han surgido normativas o planes legislativos para abordar esta problemática, algunas empresas llevan aplicando desde hace años políticas de igualdad. Estas empresas pioneras pueden ser referentes para otras muchas empresas en su intento de romper con esta desigualdad. La implementación de políticas de diversidad puede lograr que las empresas atraigan y mantengan diversos talentos representativos de ambos sexos. Asimismo, también puede mejorar la reputación de la empresa ya que las políticas de igualdad de oportunidades son un instrumento para favorecer la proyección social empresarial (Barberá Heredia 2005).

IV. EMPRESAS QUE APUESTAN POR LA IGUALDAD DE GÉNERO

Cada vez son más las empresas españolas como Enagás S.A., BBVA, NH Hotel Group, Inditex, Repsol, Ferrovial... que apuestan por una

igualdad de género, tal y como apuntan los *rankings* de igualdad de género como los creados por Equileap o Bloomberg. Así pues, a partir de estos *rankings*, pasaremos a realizar un estudio más detallado sobre tres de estas empresas (Enagás, BBVA y NH Hoteles). Para ello, nos basaremos en el estudio y la descripción de las políticas y los planes de igualdad con los que cuenta cada una de las empresas.

ENAGÁS S.A.

Enagás tiene como clave para su negocio impulsar la incorporación laboral de las mujeres y es por ello que esta empresa trabaja para lograr una igualdad de género entre los hombres y las mujeres en su plantilla.

Para ello, uno de los aspectos fundamentales para la empresa es contar con un ambiente laboral basado en la confianza y el respeto mutuo. Además, Enagás apuesta por aspectos que caractericen a la empresa como la diversidad, la integración y el reconocimiento del mérito individual. Hay que sumarle a todo ello que la empresa ha iniciado más de 110 medidas para conseguir la conciliación entre la vida profesional y la vida laboral, dentro de las cuales podemos destacar la calidad de empleo, la flexibilidad tanto temporal como espacial, es decir, el teletrabajo, el apoyo a la familia y el desarrollo profesional, entre otras.

Enagás ha construido su marco de actuación para lograr la igualdad de género en torno a las siguientes bases:

- *Cumplimiento escrupuloso de la legislación aplicable.* La empresa se compromete a cumplir detalladamente la legislación aplicable en materia de igualdad de oportunidades y, concretamente, las obligaciones de la Ley Orgánica 3/07 para la Igualdad Efectiva entre Mujeres y Hombres. Con esto se pretende hacer efectivo el principio de igualdad de trato y oportunidades, además de evitar y prevenir con ello comportamientos eventuales de discriminación contra la mujer.

- *Igualdad de oportunidades y equidad.* Enagás se centra en la integridad, el trabajo y los logros alcanzados a la hora de seleccionar, contratar, desarrollar el talento, promocionar, recompensar el mérito de las personas... dejando a un lado los aspectos de raza, sexo, ideologías o creencias. Para poder lograr esto, la empresa ha de prestar atención por garantizar la igualdad efectiva entre ambos géneros, asegurando la ausencia de discriminación tanto directa como indirecta o la igualdad de oportunidades de desarrollo profesional que ofrecen a los empleados, independientemente de su sexo. Así pues, se promoverá el desarrollo de medidas en cuestiones como los modelos retributivos, las evaluaciones profesionales, el tiempo de trabajo, la conciliación, el acoso...
- *Conciliación de la vida laboral y personal.* Con esta acción, se pretende proporcionar a todos los empleados un equilibrio y un entorno flexible para que puedan adaptarse a sus necesidades y, además, puedan seguir cuidando y cultivando otras responsabilidades e intereses que les permitan alcanzar una satisfacción plena tanto en sus vidas profesionales como personales.
- *Extensión de los principios de igualdad a la cadena de valor.* La empresa considera tanto a los proveedores como a los contratistas colaboradores indispensables para el logro de sus objetivos y es por ello que Enagás considera importante involucrar en estos sus comportamientos éticos, además de considerar fundamental que promuevan también ellos los valores de la empresa y los principios de actuación en materia de igualdad en todas sus cadenas de valor.

Enagás ha sido una de las primeras compañías en contar con el distintivo de igualdad en la empresa, otorgado por el Ministerio de Sanidad, Política e Igualdad. En el 2018 fue la primera empresa española en figurar en la clasificación mundial de Equileap en igualdad de género. La inclusión de la empresa en el *ranking* es fruto del esfuerzo constante de la compañía en aspectos como la diversidad y la igualdad de oportunidades.



Gráfica 1. Logros de igualdad Enagás

Fuente: elaboración propia a partir de la información obtenida en https://cincodias.elpais.com/cincodias/2019/06/26/extras/1561564649_204734.html, 24/04/2020

BBVA

BBVA apuesta por la igualdad de género entre hombres y mujeres ya que la empresa, desde el año 2010, cuenta con un plan de igualdad para poder hacer realidad su compromiso con la diversidad y así poder trabajar en el desarrollo de una cultura igualitaria. Este plan prevé los siguientes objetivos:

- *Igualdad de oportunidades.* Dentro de estas oportunidades hay que hacer referencia al proceso de selección y acceso al empleo, la formación, el desarrollo profesional en igualdad de oportunidades, la retribución salarial y la cultura de la empresa. Para hacer frente a estos objetivos, la empresa asegura la ausencia de discriminación basándose en unos objetivos estándares muy exigentes en materia de género y diversidad, manteniendo

controles internos para lograr la máxima objetividad y centrándose en las funciones desarrolladas, reconociendo el mérito y no aspectos como el sexo, la ideología, la nacionalidad... Así mismo, en las ofertas de empleo se utiliza un lenguaje igualitario además de llevar a cabo una política de desarrollo basada en unos criterios objetivos.

- *Conciliación de vida personal y laboral.* Esto hace referencia a la flexibilidad horaria, a las reducciones de jornada, a las licencias no retribuidas, a las excedencias, a los traslados y a las videoconferencias; así pues, con esto se pretende lograr un equilibrio entre ambos aspectos.
- *Protección al embarazo y a la maternidad.* Este objetivo hace referencia a la regulación de los distintos permisos con los que cuenta la mujer como el de lactancia, permanencia en el puesto, vacaciones, cobertura de bajas por maternidad...
- *Protocolo para la prevención del acoso sexual y apoyo a víctimas de violencia de género.*



Gráfica 2. Logros de igualdad BBVA

Fuente. elaboración propia a partir de la información obtenida en https://cincodias.elpais.com/cincodias/2019/06/26/extras/1561566874_144134.html, 25/04/2020

Hay que destacar que BBVA ha logrado el certificado de Empresa Familia Responsable en el año 2008 y el distintivo de Igualdad de la Empresa en el año 2012. En el año 2017 recibió un reconocimiento por su compromiso con la igualdad, la conciliación y la salud y en el año 2018 fue introducida en el Índice de Igualdad de Bloomberg.

NH HOTEL GROUP

Con lo que respecta a la implicación de NH Hotel Group con el liderazgo femenino y la igualdad de género, esta ha sido la primera cadena hotelera internacional en firmar un plan de igualdad de género nacional. Asimismo, la empresa ha creado una Comisión de Seguimiento y Evaluación formada por representantes de la empresa y de las organizaciones sindicales firmantes. El objetivo de la comisión es la interpretación del contenido del plan de igualdad y evaluar el grado de cumplimiento de este, de los objetivos y de las acciones establecidas.

Con el plan de igualdad de la empresa se pretende garantizar la igualdad efectiva y real de oportunidades entre ambos géneros en el seno de la empresa y evitar así cualquier discriminación entre estos, tanto en el acceso al empleo, como en la clasificación profesional, de promoción y formación, en las retribuciones y en la conciliación entre la vida laboral y la personal. Dentro de este plan destacan las siguientes acciones:

- Mantener y avanzar en una composición equilibrada de la plantilla en cuanto a la presencia de ambos géneros en los diferentes grupos profesionales de la empresa, garantizando en los procesos de selección la igualdad de trato y oportunidades.
- Evaluar las candidaturas con criterios claros y objetivos alejados de estereotipos y prejuicios que puedan producir un sesgo en el proceso de selección, atendiendo a principios de mérito,

capacidad e idoneidad para el puesto, en vez de en decisiones basadas en el sexo, raza, edad, discapacidad, religión...

- Garantizar la igualdad de oportunidades entre ambos géneros y la no discriminación en la promoción y la clasificación profesional.
- Promover el acceso de las mujeres a puestos de responsabilidad, atendiendo a principios de mérito, capacidad e idoneidad para el puesto y contribuyendo a reducir desigualdades y desequilibrios que, con independencia de su origen, pudieran darse en la empresa.
- Analizar la formación y su incidencia en la promoción profesional de las mujeres, para que el plan de formación actúe sobre la segregación horizontal y vertical.
- Sensibilizar y formar en igualdad de oportunidades a la plantilla en general y, especialmente, al personal relacionado con la organización de la empresa.
- Facilitar el acceso de mujeres y hombres a especialidades formativas diferentes a las relacionadas con su puesto de trabajo como estrategia que contribuya a equilibrar su presencia en las categorías feminizadas y masculinizadas.
- Revisar la estructura salarial existente en la empresa, garantizando la transparencia de la misma, de forma que puedan conocerse y comprobarse los conceptos retributivos de los diferentes colectivos de aplicación y su respeto a los principios del Plan.
- Garantizar el ejercicio de los derechos de conciliación, informando de ellos y haciéndolos accesibles a toda la plantilla independientemente del sexo, estado civil, antigüedad en la empresa o modalidad contractual.
- Mejorar las medidas legales para facilitar la conciliación de la vida personal, familiar y laboral de la plantilla.
- Fomentar el uso de medidas de corresponsabilidad entre los hombres de la plantilla.
- Eliminar o reducir los riesgos laborales en su origen, a partir de su evaluación por puesto, adoptando las medidas necesarias,

tanto en la corrección de la situación existente como en la evolución técnica y organizativa de la empresa, para adaptar el trabajo a la persona y proteger su salud.

- Promover condiciones de trabajo que eviten el acoso sexual o por razón de sexo.
- Velar que se garantice el cumplimiento de los derechos legalmente establecidos en la L.O. 1/2004 para las mujeres víctimas de la violencia de género contribuyendo así en mayor medida a su protección.
- Revisar, corregir y vigilar el lenguaje y las imágenes utilizadas en las comunicaciones tanto de uso interno como externo, a fin de eliminar el sexismo.
- Establecer canales de información permanentes sobre la integración de la igualdad de oportunidades en la empresa.

Así pues, entre las distintas acciones que se llevarán a cabo para hacer frente a estos objetivos, se eliminará todo aquel lenguaje, expresiones e imágenes que puedan resultar sexistas o puedan responder a estereotipos. También se implementarán acciones específicas de sensibilización y formación en igualdad de oportunidades. Se corregirán las desigualdades entre hombres y mujeres para lograr una remuneración igualitaria entre ambos sexos, entre otras.

NH Hotel Group ha logrado en el año 2020 ser incluida en el Índice Bloomberg de igualdad de género, destacando por sus políticas de igualdad salarial de género y por su compromiso y por su contribución a la igualdad de género a través de la implementación de estas políticas.

V. CONCLUSIÓN

El mundo laboral se ha caracterizado en los últimos años por su enorme complejidad y variabilidad debido a la cantidad de situaciones y de

factores que le afectan y que han ido evolucionando constantemente. Así, las empresas han tenido que mostrar una continua adaptación a las nuevas situaciones para poder hacer frente al mercado y a las nuevas oportunidades. Entre estas variaciones hay que destacar la progresiva incorporación de las mujeres en el mercado laboral, lo que ha desencadenado profundos cambios económicos y sociales.

Hasta hace pocos años, el trabajo de las mujeres había estado principalmente vinculado a las labores del hogar y al cuidado de sus familias, dejándolas a un lado en el mundo empresarial. Sin embargo, en los últimos años, las mujeres han ido introduciéndose y accediendo a nuevos puestos de trabajo. Así, la creciente incorporación de la mujer al mundo profesional ha supuesto un cambio profundo sobre la sociedad, implicando una transformación de los patrones tradicionales familiares y de la responsabilidad sobre el sustento económico. Sin embargo, la incorporación de las mujeres al mercado laboral adolece todavía de una gran cantidad de obstáculos y diferencias con respecto a los hombres.

Son muchas las mujeres que se encuentran en situaciones de desigualdad y precariedad con respecto a los hombres. Esto viene reflejándose en los menores salarios, las mayores dificultades para promocionar dentro de una empresa, la temporalidad o los problemas ligados al acoso sexual a las que se ven sometidas. No en vano la sociedad ha sido educada generalmente bajo el dominio de lo masculino, de ahí que la mujer sea discriminada también en el ámbito laboral. Por ello, resulta esencial cambiar este modelo cultural masculinizado desde no solo el sector educativo sino también desde la propia iniciativa empresarial.

En la actualidad cada vez son más las empresas (como Enagás, BBVA, L'Oréal, Danone, Inditex, NH Hotel Group, entre otras) que apuestan por garantizar en todo momento la igualdad de oportunidades en sus empresas a través de un compromiso público. Son empresas que están comprometidas con planes de igualdad concretos que se traducen en un mayor apoyo *de facto* a las mujeres. Así pues, con estas acciones se favorece la inclusión de la mujer en los puestos de trabajo

y se facilita que estas puedan ocupar puestos de mayor responsabilidad dentro de la misma, por ejemplo, a través de amplias políticas de conciliación. Estamos, por tanto, observando un cierto cambio de paradigma cultural que trata de reequilibrar la todavía imperante desigualdad laboral y la discriminación por razón de sexo. Quedan todavía pasos importantes por andar en esta problemática social. Sin embargo, el compromiso de las empresas aquí analizadas podría servir como un acicate para continuar en esta senda.

Hoy en día las empresas necesitan estilos de liderazgo integradores y participativos, capaces de comunicarse abiertamente, mostrar una actitud colaborativa con sus seguidores y resolver los problemas de forma empática. Se trata de un nuevo estilo de liderazgo que se sustenta en la confianza hacia los demás, la sensibilidad por comprender a los demás y una visión dirigida a medio o largo plazo. Este tipo de liderazgo se asocia precisamente con los valores femeninos.

Lejos de la competitividad, la lucha por el poder y por la jerarquía —más distintivos del hombre—, la mujer aglutina otro tipo de valores como el de la compasión, la empatía o la colaboración, que se ajustan más al modelo de líder de los nuevos tiempos. La mujer actúa como un líder capaz de persuadir a sus seguidores por medio del vínculo emocional y la empatía para así generar relaciones de confianza y un sentido de comunidad. Todos estos rasgos se asocian a las capacidades innatas que poseen las mujeres por naturaleza y que pueden aportar grandes ventajas para las empresas actuales. Así, el liderazgo femenino se postula hoy en día como uno de los estilos más prometedores. Este liderazgo se caracteriza por su clara orientación hacia las personas y la preocupación por el largo plazo. Todo ello puede contribuir a mejorar el funcionamiento de los equipos de trabajo, la motivación, el bienestar y la sostenibilidad de la empresa.

Cabe subrayar que los valores femeninos no son exclusivos de este género, sino que son moldeables o se pueden también hallar íntegramente en los hombres. Nuestra sociedad ha ensalzado unos valores que presumiblemente se asocian al varón, como la competitividad y la

orientación al logro. Aunque estos valores no resultan de por sí negativos si son correctamente manejados, no se corresponden con lo que hoy demanda la gestión de personas en las organizaciones (Guinot y Barghouti 2019).

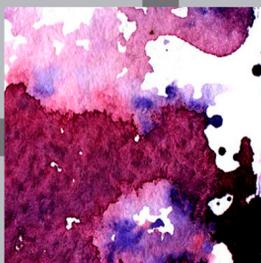
Como sabemos, el componente humano de las organizaciones es esencial y requiere de un cuidado y un correcto aprovechamiento de todo su potencial. Esto implica una dirección orientada a las personas y un compromiso con ellas. Entendemos, por tanto, que las empresas podrían alcanzar una mejor gestión implantando un estilo de relaciones y de liderazgo más humano, de corte femenino, que aproveche todo el potencial de ambos sexos. El futuro requerirá de organizaciones más femeninas, sustentadas en valores como la compasión, la colaboración o la confianza, a través de los cuales componer una cultura empresarial más igualitaria que contribuya a alcanzar una mayor justicia social.

BIBLIOGRAFÍA

- Barberá Heredia, Esther. 2005. «Diversidad de género, igualdad de oportunidades y entornos laborales». *CIRIEC - España. Revista de economía pública, social y cooperativa*, 50: 37-54.
- Doña, Karina. 2004. «Liderazgo femenino: ¿mito o realidad?». *Agenda Pública* 5. Recuperado de: www.agendapublica.uchile.cl/n5/2_dona.html [Consultado el 9 de abril de 2020].
- Gómez González, Francisco Javier, Juan José Lacasta Reoyo, Vicente Martínez-Tur y Carmen Rodríguez Sumaza. 2018. «Avances en el liderazgo: marco de competencias de los líderes profesionales». *Siglo Cero Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 49(4): 7.
- Guinot, Jacob y Zina Barghouti. 2019. «El valor de confiar en los empleados: descubriendo sus efectos sobre la participación y la motivación». *UCJC Business and Society Review (formerly known as Universia Business Review)*, 16(3): 108-145.

- Padilla, María Teresa. 2002. «Desarrollo profesional femenino: la identidad de la mujer en el mundo laboral». En *Introducción a los estudios de la mujer: una mirada desde las Ciencias Sociales*, ed. Emilia Moreno Sánchez y Sonia Villegas López (73-95). Huelva: Diputación provincial de Huelva.
- Pulido, Susana. 2014. «Liderazgo y mujer». *Revista de Educación e Humanidades*, 6(6): 273-283.
- Puyal Español, Esther y Victoria Sanagustín Fons. 2006. «El liderazgo empresarial femenino: reflexiones y paradojas». *Trabajo*, 17: 169-186.

- 34 Ideologies e intereses sociales bajo el franquismo (1939-1975)
- 35 José Mínguez
- 36 El nacimiento de la sociedad burguesa
- 37 Robert Boyle
- 38 Fent fortuna
- 39 Del neocatolicisme al neocarlisme
- 40 Investigació en ciències humanes i socials
- 41 La fusteria a la València medieval
- 42 La conciliación laboral y familiar en la UJI
- 43 La conciliació laboral i familiar a l'UJI
- 44 España y su historia, la generación de 1948
- 45 Julio Cervera Baviera, republicano y masón
- 46 Investigació i gènere a l'UJI
- 47 Figueroles, un espai en temps de canvi
- 48 Cronología de la neolengua española
- 49 La Inquisición en las Cortes de Cádiz
- 50 El teixit social d'una comunitat rural. Conflictes, mediacions de pau i arbitratges a Vilafranca (1239-1412)
- 51 Actes II Congrés Investigació i Gènere a la Universitat Jaume I
- 52 Ética y comunicación en la gestión de la Investigación e Innovación Responsable (RRI). El papel de las Unidades de Cultura Científica y de la Innovación (UCC+i)
- 53 Nuevas perspectivas en la gestión de la responsabilidad social en las universidades
- 54 Els vescomtes de Gallano
- 55 Renovadors, contrarevolucionaris i cacics
- 56 Investigació i gènere a la Universitat Jaume I 2018
- 57 Un diseño universitario para la responsabilidad social
- 58 Els orígens de la vila d'Almassora. Nous documents, noves visions
- 59 ComLoc 2018: El negocio publicitario en la sociedad digital
- 60 Aplicación de la Investigación e Innovación Responsable (RRI) en los parques científicos
- 61 Transparencia e integridad en la institución universitaria
- 62 América. Singularidad versus universalidad
- 63 Resistencias desde los feminismos
- 64 Cultura i exili. Estudis d'història i literatura



UJI UNIVERSITAT
JAUME I

Col·lecció Humanitats Núm. 65