

Col·lecció Humanitats



56

INVESTIGACIÓ I GÈNERE A LA UNIVERSITAT JAUME I 2018

Mercedes Alcañiz Moscardó (coord.)

**Col·lecció «Humanitats»
Núm. 56**

**INVESTIGACIÓ I GÈNERE
A LA UNIVERSITAT JAUME I
2018**

MERCEDES ALCANIZ MOSCARDÓ (COORD.)

Investigació i gènere a la Universitat Jaume I 2018 / Mercedes Alcañiz Moscardó (dir.) – Castelló de la Plana : Publicacions de la Universitat Jaume I. Servei de Comunicació i Publicacions, [2018] | Col·lecció: Humanitats ; 56 | Inclou bibliografia

Congrés Investigació i Gènere a la Universitat Jaume I (3es : 2018 : Castelló), ISBN 978-84-17429-06-5

1. 1. Estudis de dones -- Congressos. 2. Universitat Jaume I – Tesis -- Congressos. I. Alcañiz Moscardó, Mercedes, dir. II. Universitat Jaume I. Publicacions. III. Congrés d'Investigació i Gènere a la Universitat Jaume I (2n. 2016. Castelló de la Plana). IV. Sèrie: Humanitats (Universitat Jaume I); 51

305-055.2(063)

378.4(460.31 C):001.891(063)

IBIC
JFSJ



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: Els autors i les autores, 2018

© De la present edició: Publicacions de la Universitat Jaume I, 2018

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: 978-84-17429-06-5

DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/Humanitats.2018.56>



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)

Aguilar Ródenas, Consol (Universitat Jaume I); Agut Nieto, Sonia (Universitat Jaume I); Alberola Crespo, Nieves (Universitat Jaume I); Alcañiz Moscardó, Mercedes (Universitat Jaume I); Álvarez Isidro, Eva (Universitat Politècnica de València); Aznar Márquez, Juana (Universidad Miguel Hernández); Ballester Arnal, Rafael (Universitat Jaume I); Ballester Pastor, Amparo (Universitat de València); Bernat Mateu, Carme (Universitat de València); Carballido González, Paula (UNED); Cerdá Hernández, María Rosa (Universitat Politècnica de València); Cifre Gallego, Eva (Universitat Jaume I); Comins Mingol, Irene (Universitat Jaume I); Correa Sanz, Mercè (Universitat Jaume I); Dema Moreno, Sandra (Universidad de Oviedo); Díaz Martínez, Capitolina (Universitat de València); Díaz Pérez, Guillermina (Universidad Autónoma del Estado de Morelos); Espinar Ruiz, Eva (Universitat d'Alacant); Fabra Galofre, Amparo (Universitat Jaume I); Ferrús Batiste, Jordi (Universidad Miguel Hernández); Francés Díez, M^a Àngels (Universitat d'Alacant); Fuertes Fuertes, Iluminada (Universitat Jaume I); Gallego Navarro, Teresa (Universitat Jaume I); Gámez Fuentes, M^a José (Universitat Jaume I); García Campa, Santiago (Universitat Jaume I); García Sainz, Cristina (Universidad Autónoma de Madrid); Giménez García, Cristina (Universitat Jaume I); Ginés Sánchez, Xavier (Universitat Jaume I); Gómez Nicolau, Emma (Universitat Jaume I); González Sanjuan, M^a Eugenia (Universitat de València); Gual Arnau, José Joaquín (Universitat Jaume I);

Guisasola Lerma, Cristina (Universitat Jaume I); Heras González, Purificación (Universitat Miguel Hernández); Ix-Chel Vázquez González, Natalia (Universidad Autónoma del Estado de Morelos); Jabbaz Churba, Marcela (Universitat de València); Lázaro Guillamón, Carmen (Universitat Jaume I); López Segarra, Francisco (Universitat Jaume I); Lozano Estivalis, María (Universitat Jaume I); Mañés Barbé, Amparo (Universitat de València); Martí Gual, Ana (Universitat Jaume I); Martínez García, Elena (Universitat de València); Mateu Carruana, M^a José (Universitat Jaume I); Melgar Alcantud, Patricia (Universitat de Girona); Mesa Peinado, Manuela (Universidad Autónoma de Madrid); Monzó Nebot, Esther (Universitat Jaume I); Mut Montalvå, Elena (Universitat de València); Navajas Pertegas, Nina (Universitat de València); Navarro Fletcher, Viktor (Universitat de València); Pastor Gosálbez, Inma (Universitat Rovira i Virgili); Perelló Tomás, Fátima (Universitat de València); Piqueras Infante, Andrés (Universitat Jaume I); Planchandell Gargallo, Andrea (Universitat Jaume I); Querol Vicente, Vicente (Universitat Jaume I); Reverter Bañón, Sonia (Universitat Jaume I); Rodríguez del Pino, Juan Antonio (Universitat de València); Rodríguez Jaume, M^a José (Universitat d'Alacant); Roig Berenguer, Rosa Mari (Universitat de València); Sales Ciges, Auxiliadora (Universitat Jaume I); Sales Salvador, Dora (Universitat Jaume I); Santamarina Campos, Beatriz (Universitat de València); Senent Vidal, M^a José (Universitat Jaume I); Vicente Pachés, Fernando (Universitat Jaume I).

ÍNDEX

Pròleg

M.^a José Oltra Mestre

Presentació

**La perspectiva de gènere en la investigació:
un repte en la producció científica**

Mercedes Alcañiz Moscardó

I. CONFERÈNCIA

**De ignorancias y resistencia: ciencia sin hacer
e investigación feminista**

(S.) García Dauder

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

**La dimensión constitucional del derecho a la conciliación
de la vida personal y laboral**

Nuria Reche Tello

**Comunicación para la paz y la igualdad: propuesta del MOOC
«periodismo con perspectiva de género»**

Alicia González García

**La economía feminista: hacia la construcción de un nuevo
modelo económico justo e igualitario**

Raquel Quesada Guerrero

**Educar la mirada en género: el álbum en la formación inicial
de maestras y maestros y su implementación en la escuela**

Idoia Herrero Felip

**La recuperació de la memòria històrica educativa: de les
propostes de lectura de «dones lliures» a accions concretes,
des del gènere i la innovació educativa, en la formació inicial
de mestres al segle XXI**

Consol Aguilar ródenas

III. COMUNICACIONES

Coeducación y prevención de la violencia de género.

Proyecto coeducativo: pasito a pasito

María Aragonés González

La gènesi del jo femeni, en la literatura catalana

Francisco Conejero Pascual

**Análisis de la conciliación de la vida personal, familiar
y laboral en la negociación colectiva de la Comunidad
Valenciana**

Isabel Esbrí Navarro

La invisibilización de las mujeres: estereotipos de género y sexismo en diferentes colectivos de la comunidad de Madrid: semejanzas y diferencias

Irene Gallego Abián

Diferencias de género en el uso y abuso del cibersexo

Marta García Barba, Cristina Giménez García
y Rafael Ballester Arnal

La regulación de la violencia de género y su aplicación en los tribunales de justicia: la formación de la judicatura

Juan Antonio García Elías

La crítica feminista de la ideología neoliberal

Marina García-Granero Gascó

El projecte «Àfrica, tan lluny i tan prop»: treballant la igualtat de gènere des de la didàctica de les ciències socials

José Vicente Gil Noé, Enric Ramiro Roca, Sara Prades Plaza
y Neus Lozano Sanfèlix

La participación de las mujeres saharauis en la construcción de un estado saharauí en el exilio

Embarka Hamoudi Hamdi

Posibles nuevas formas de violencia de género

Teresa Mechó Puchol

La construcción de la autoestima de las mujeres en el activismo feminista

Carmen del Socorro Medina Sarmiento

Género, *management* y neoliberalismo: las posibilidades de articular un liderazgo feminista en el ámbito empresarial

Maria Medina Vicent

Locura y erotismo en la obra autobiográfica de Unica Zürn

Amparo Montesinos Muñoz

**Atracción hacia las nuevas masculinidades alternativas
para prevenir y superar la violencia de género**

Laura Natividad Sancho

**Experiencias homosexuales en jóvenes heterosexuales:
diferencias de género**

Juan Enrique Nebot Garcia, Cristina Giménez García,
Rafael Ballester Arnal

**Protección jurídica de menores víctimas de violencia
de género a través de Internet. Vulnerabilidad de la menor
en sus relaciones de pareja, ciberacoso y derecho al olvido**

Melania Palop Belloch

**«Les invisibles». Històries de vida de dones lesbianes
i bisexuals com a recurs pedagògic per a treballar l'educació
afectivosexual des de les ciències socials**

Laia Pitarch Centelles

**La palabra como arma femenina de transgresión: La Antigua
Grecia y la voz de Clitemnestra**

Paula Quintano Martínez

**Evaluación del programa de tratamiento a maltratadores
en el centro penitenciario de castellón II desde la perspectiva
de género**

Tamara Rebollal Samprón

**El olvido de las heridas. Virtudes Cuevas, una superviviente
en el campo de concentración alemán de Ravensbrück**

Amalia Carmen Rosado Orquín

La perspectiva de género en el urbanismo. Aplicación para la definición de Áreas de Rehabilitación, Regeneración y Renovación Urbana en Castellón de la Plana

María José Ruá Aguilar, Patricia Huedo Dordà,
Raquel Agost Felip y Vicente Civera García

Ecos familiares en torno a la diversidad afectivo-sexual y el acoso escolar

Ana Rubio Fernández y Lidón Moliner Miravet

Col·lectiu Màtria: projecte de comunicació transmèdia

Irene Salas Ferrer

Relatos de mujeres inmigrantes musulmanas: análisis del proceso migratorio a través de sus propias subjetividades

Jennifer Santín Vivero

Construcción de paz y empoderamiento a través de técnicas creativas, artísticas y vivenciales en el contexto colombiano

Laura Soriano Ruiz

Tan cerca, tan lejos: equilibrio en los consejos de administración de las empresas europeas

Eva Tobías Olarte

PRÒLEG

EL CONGRÉS INVESTIGACIÓ I GÈNERE a la Universitat Jaume I té com objectiu fer conèixer, a la comunitat universitària en especial, els resultats d'investigacions o de treballs presentats amb temàtica de gènere en les modalitats de tesi doctoral, treball final de màster, treball final de grau o investigació i innovació docent.

Cal recordar, una vegada més, que en matèria d'igualtat entre homes i dones, el treball a la Universitat Jaume I ha estat intens i continu; un treball del que hem estat testimoni de primera mà durant aquest període del actual equip de govern, que és a punt de concloure. La Universitat Jaume I (UJI) ha fet bandera de la igualtat entre les persones –especialment, de la igualtat de gènere– des de la seua creació fins al dia d'avui, i ho ha fet aprenent amb el transcurs del temps, amb una voluntat sempre de promoure la mirada crítica pel que fa a les qüestions de gènere i a la situació de la dona en la societat, mirada analítica que s'ha traslladat als àmbits de la formació, la investigació i la producció i dinamització social i cultural, per tal de contribuir així als necessaris canvis de concepció, de mentalitat, envers una igualtat real i efectiva.

Les dones constituïm al voltant d'un 28 % del personal investigador del món, segons dades de l'ONU. No obstant això, som majoria de l'estudiantat en bona part del planeta i hem estat protagonistes de contribucions molt importants a la ciència, malgrat que la majoria han restat en l'anonimat; la qual cosa ha fet que el reconeixement social de les dones en l'àmbit científic haja estat ben escàs. No debades, només prop d'una cinquantena de dones han rebut el Premi Nobel, enfront de més de vuit-cents homes.

Davant d'aquesta realitat, cal preguntar-se tantes vegades com sigui necessari si hi ha igualtat de gènere en la ciència i si tenen les mateixes oportunitats homes i dones per a seguir una carrera acadèmica o científica. Per donar resposta a aquestes preguntes, cal plantejar una mirada crítica

a la realitat de les dones com a investigadores i a la consideració de les dones com a objecte d'estudi.

La institucionalització de polítiques d'igualtat en el camp científic, tant al panorama estatal com a l'uropeu, hauria d'afavorir el progrés cap a la igualtat en un espai que pretén caracteritzar-se per la capacitat i el mèrit. Però les pràctiques discriminatòries, conscients o inconscients, directes o indirectes, deixen les dones fora de molts llocs en què per la seua vàlua haurien d'estar. Bona part de les institucions científiques i dels seus professionals encara no han entès que, si no vigilen el compliment real –no sols formal– de la igualtat de gènere, perdran part del talent que aquestes mateixes institucions ajuden a crear. No és prou la simple incorporació de dones a l'àmbit científic quan es fa únicament per a cobrir requisits formals. La inclusió real de les dones en la ciència exigeix més que la seua incorporació numèrica. Per això, amb aquest congrés, apuntem precisament a la visualització i la valorització de la ciència feta per les dones i la que es fa sobre les dones, mitjançant la reunió de tots aquells coneixements que, troncal o transversalment, aborden la igualtat en els diferents departaments de la universitat, a fi de promoure la seua valorització i difusió.

Amb aquest congrés també pretenem que es generen noves aliances entre les persones que formen part de la comunitat universitària, per a que incorporen la perspectiva de la igualtat de gènere en les seues activitats d'anàlisi de la realitat i en les seues aportacions.

Per a finalitzar, felicitar a les persones que han resultat premiades, i el meu sincer agraïment a les que feu possible el congrés amb la vostra participació, així com amb el treball d'organització, tant des de la Unitat d'Igualtat, com des de la fundació Isonomia. Gràcies pel vostre treball en general per promoure una cultura de la igualtat des de la universitat pública a tota la societat, amb les eines del pensament crític, del diàleg i de la pedagogia social, i gràcies per el suport i la complicitat que ens heu donat durant aquests anys.

M.^a JOSÉ OLTRA MESTRE
Vicerectora de Planificació Estratègica, Qualitat i Igualtat
Universitat Jaume I

PRESENTACIÓ

LA PERSPECTIVA DE GÈNERE EN LA INVESTIGACIÓ: UN REPTE EN LA PRODUCCIÓ CIENTÍFICA

TOT I QUE LA INVESTIGACIÓ CIENTÍFICA té una llarga història en l'esdevenir humà, la presència de les dones, encara que real, ha estat invisibilitzada i considerada en l'imaginari social com una tasca masculina, i s'ha rebutjat de manera formal o informal la participació femenina en tasques científiques i d'investigació.

En el segle xx es van iniciar els canvis per a la consideració de la igualtat entre dones i homes. En 1948, la Declaració Universal dels Drets Humans va proclamar la igualtat entre dones i homes (articles 1 i 2), i aquest principi es va anar incorporant a les normatives constitucionals dels diferents estats signataris; ara bé, no va ser fins al 1999, ja al llindar del segle XXI, amb l'aprovació del Tractat d'Amsterdam, quan la Unió Europea va assumir formalment la inclusió de la transversalitat de gènere en totes les polítiques elaborades.

Pel que fa a l'àmbit de la investigació científica, el primer compromís que es formalitza a la Unió Europea es presenta en la comunicació «Mujeres y ciencia: movilizar a las mujeres en beneficio de la investigación europea» (1999) com una via per a combatre la subrepresentació femenina i per a promoure la seua participació en la ciència i en la investigació des d'un enfocament coherent basat en els Programes Marc d'Investigació. El programa Horitzó 2020 (2013-2020), vigent en l'actualitat, exposa en l'article 16 que es garantirà la promoció eficaç de la igualtat entre dones i homes i de la perspectiva de gènere en el contingut de la investigació i la innovació (Reglament UE número 1291/2013).

A l'Estat espanyol, l'aprovació de la Llei orgànica 3/2007, de 22 de març, per a la igualtat efectiva de dones i homes incorpora l'enfocament de gènere en la producció de dades (article 20) i el foment dels estudis de gènere en l'àmbit de l'educació superior (article 25). De manera més relacionada amb l'objectiu que correspon a aquesta publicació,

la Llei 14/2011, de la ciència, la tecnologia i la innovació, introdueix el gènere com una categoria transversal en la investigació científica i tècnica (títol III, capítol 1, article 33j).

La Universitat Jaume I, seguint les consideracions i normatives europees i espanyoles, pel que fa a la visibilització de la perspectiva de gènere en la investigació, ha inclòs com un dels objectius del II Pla d'Igualtat (2016-2020), la promoció i la difusió de la investigació amb perspectiva de gènere en la nostra universitat mitjançant la celebració del III Congrés d'Investigació i Gènere per a donar a conèixer la investigació realitzada a l'UJI en diferents modalitats (tesi doctoral, tesi de màster, tesi de final de grau i projectes d'investigació i d'activitat docent) així com en distintes àrees de coneixement (Eix 4, acció 51).

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 Jurídiques i Econòmiques; per la degana de la Facultat de Ciències Humanes i Socials; pel director de l'Escola Superior de Tecnologia i Ciències Experimentals; l'Institut d'Estudis Feministes i de Gènere Purificación Escribano; la Fundació Isonomia; i la Unitat d'Igualtat.

Es va constituir, igualment, un comitè científic per a l'avaluació dels treballs presentats mitjançant el sistema d'avaluació d'experts amb cegament doble que comptava amb una persona experta de l'UJI i una persona procedent d'altres universitats seleccionada com a especialista en cada àrea de coneixement.

Es van presentar 31 comunicacions (87 % dones) en totes les modalitats. La participació més elevada provenia de la Facultat de Ciències Humanes i Socials, i la modalitat més nombrosa va ser la de tesi de màster. Les temàtiques van ser molt diverses i actuals, tal com es constata en el contingut de la present publicació.

Els premis, que va lliurar la vicerectora de Planificació Estratègica, Qualitat i Igualtat, M. José Oltra, en el marc del III Congrés d'Investigació i Gènere celebrat a l'UJI el 10 de maig de 2018, van ser els següents:

- En la modalitat de tesi doctoral, el premi va ser per a Nuria Reche Tello per la tesi «La dimensió constitucional del dret a la conciliació de la vida personal i laboral».
- En la modalitat de treball de final de màster, atès que la modalitat d'investigació va quedar deserta, es va optar per donar dos premis en aquesta modalitat, per ser la més nombrosa. Els premis van ser per a Alicia González García pel seu treball «Comunicació per a la pau i la igualtat: proposta de MOOC Periodisme amb perspectiva de gènere» i per a Raquel Quesada Guerrero pel seu treball «L'economia feminista: cap a la construcció d'un nou model econòmic, just i igualitari».
- En la modalitat de treball de final de grau, el premi va ser per al treball «Educar la mirada de gènere: l'àlbum en la formació inicial de mestres i la seua implementació a l'escola», d'Idoia Herrero Felip.
- Finalment, el premi en la modalitat d'investigació i innovació docent va ser per a Consol Aguilar Ródenas pel seu treball «La recuperació de la memòria històrica educativa: de les propostes de lectura de Dones Lliures».

La present publicació inclou el text de la conferència inaugural impartida per Silvia García Dauder amb el títol «D'ignoràncies i resistències: ciència sense fer i investigació feminista», així com els treballs premiats i la resta de les comunicacions presentades i acceptades pels avaluadors i avaluadores en totes les modalitats incloses en les bases.

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

I. CONFERÈNCIA

DE INGNORANCIAS Y RESISTENCIA: CIENCIA SIN HACER E INVESTIGACIÓN FEMINISTA

(S.) GARCÍA DAUDER
Universidad Rey Juan Carlos

I. EPISTEMOLOGÍAS DE LA IGNORANCIA: LAS MUJERES COMO SUJETOS DE CONOCIMIENTO EN PSICOLOGÍA

EN SU YA CLÁSICO LIBRO *Ciencia y feminismo*, Sandra Harding (1996) proponía el paso de analizar la situación de las mujeres en las ciencias –como sujetos y como objetos de conocimiento– a la situación del feminismo en la ciencia. Es decir, las implicaciones epistemológicas de la ausencia o la presencia de mujeres en una disciplina –en este caso nos centraremos en la psicología–, y hasta qué punto los discursos y las prácticas feministas han contribuido a la consecución de una «mejor» ciencia, más objetiva y justa socialmente. Y, por extensión, en qué medida una mayor diversidad dentro de una comunidad científica contribuye a una mayor objetividad (Harding 2015); y, a la inversa, una mayor homogeneización del sujeto de conocimiento de una disciplina genera campos de ignorancia y ciencia sin hacer.

Cuando hablamos de *ignorancia en una disciplina* nos basamos en el trabajo de Nancy Tuana (2006), en el cual subraya la importancia no solo del conocimiento que una ciencia produce, sino también de la ignorancia o «no conocimiento» que genera –en concreto, prácticas del no saber, sobre el cuerpo y la salud de las mujeres. Esta autora establece una clasificación de diferentes tipos de ignorancia en una disciplina: el «saber que no se sabe, sin que importe», la falta de interés por la investigación sobre las mujeres o la decisión de no saber unida al privilegio; cuando «ni siquiera se sabe que no se sabe», una modalidad de ignorancia más perniciosa por cuanto ni si quiera hay conciencia de ella; «cuando no quieren que sepamos» o la promoción de ignorancia de ciertos grupos porque interesa –por cuestiones políticas o económicas–; «por voluntad, por no querer saber», actos de negligencia activos por parte de los grupos

privilegiados que no quieren saber sobre las condiciones opresivas que ellos crean; y, por último, un sentido positivo de «ignorancia desde el cuidado», la habilidad de no saber, el reconocimiento de la complejidad y la incertidumbre.

Si nos vamos a las ignorancias respecto a la situación de las mujeres en la psicología, en concreto, como sujetos de conocimiento, nos encontramos con la necesidad de reconocer, o tomar conciencia, de su olvido –que no ausencia– en la historia de la disciplina. Desde el punto de vista histórico y pedagógico, es necesario que el alumnado o los profesionales de la disciplina se pregunten: ¿Hubo mujeres en los orígenes de la psicología? Si las hubo, ¿por qué no están recogidas en sus manuales de historia? ¿Tuvieron las mismas experiencias que sus compañeros de disciplina? O, lo que es más importante, ¿por qué no nos extraña su ausencia? Esta ausencia, ¿ha sido relevante para la producción de conocimiento en la psicología? Y ¿qué implicaciones tiene para el alumnado la ausencia de referentes femeninos?

Con estas preguntas se pretende que el alumnado tome conciencia del desconocimiento sobre las mujeres en la ciencia, en general, y en la psicología, en particular, y que comience a preguntarse por los posibles motivos de la ausencia de mujeres en los procesos de socialización de la disciplina. Relacionado con esto último, un buen ejercicio pedagógico en el aula, es que la docente o el docente lleven todos los manuales que sea posible de historia de la psicología –sacados, por ejemplo, de la biblioteca de la universidad– y los repartan por grupos para que identifiquen nombres de mujeres psicólogas y sus contribuciones presentes en dicho texto (García Dauder 2015). Con esta actividad se consigue la toma de conciencia y la identificación material de la ausencia de mujeres en los manuales, para posteriormente realizar un análisis y una reflexión crítica sobre los motivos de su ausencia. El segundo objetivo es la identificación de las pocas mujeres psicólogas presentes y sus contribuciones. Es probable que, a lo largo del ejercicio y debido a las normativas de publicación científica, surjan preguntas sobre la imposibilidad de conocer el sexo de los autores a partir de apellidos o iniciales. Todo ello se puede aprovechar para que el alumnado reflexione sobre el efecto

invisibilizador de dichas prácticas y sobre la atribución de autoría masculina por defecto.

Otro ejercicio que puede ayudar al cuestionamiento del científico como sujeto neutro, universal, incorpóreo y *ahistórico* es presentar, en una diapositiva «colectiva» –a modo de *collage*–, los rostros de los autores presentes en dichos manuales (García Dauder 2015). Con ello se visibiliza la sobrepresencia de hombres blancos –muchos con barba– como «fenotipo» privilegiado para hacer ciencia y psicología. ¿Por qué el sujeto de la historia de la psicología es tan homogéneo? ¿Es el sistema de sexo frente a género epistemológicamente relevante? ¿Cómo afecta la posición social del sujeto a la producción de conocimiento y a su reconocimiento o legitimidad?

Ambos ejercicios sirven para mostrar la discriminación sistemática y la invisibilización de las mujeres en los mecanismos de selección de científicos célebres –aunque aquí se está poniendo el ejemplo de la psicología, se pueden hacer con cualquier disciplina–. Una forma de romper esta ignorancia, y de paso romper con el mito de la meritocracia, es presentar diferentes ejemplos de lo que la historiadora de la ciencia Margaret Rossiter (1993) ha denominado el «efecto Matilda» en ciencia –la versión femenina del «efecto Mateo» descrito por el sociólogo de la ciencia Robert Merton–. La idea fundamental es que, dentro de la comunidad científica, «a los que tienen poco, se les quitará lo poco que tienen»; en este caso, a través de políticas de género y conocimiento que tienden a invisibilizar a las mujeres.

Debido a las normativas de publicación científica, la omisión de los nombres de los autores y las autoras, o su sustitución por las iniciales, tiende a reforzar la atribución por defecto de autoría masculina. La identificación de científicas se complica más en los contextos donde las mujeres adquieren el apellido de sus maridos y se casan varias veces. Respecto a esto, son numerosos los ejemplos de omisión de las mujeres cuando trabajan en coautoría con varones o la reapropiación de sus trabajos bajo nombres masculinos. Un caso sería lo que se podría denominar el efecto «señora de...»: cuando escriben matrimonios científicos y se olvida la parte femenina –los experimentos de Sherif y Sherif en psicología social suelen

eliminar la autoría de Carolyn Sherif, casos similares son los de Margaret Harlow o Joan Erikson. O el efecto «discípula o colaboradora»: casos como los de Mary Ainsworth o Babel Inhelder, que trabajaron y publicaron con Bowlby y Piaget, respectivamente, y cuya autoría ha sido olvidada; o el caso de Rosalie Rayner, obviada su autoría en el famoso experimento con Watson del «niño Albert». Existe la tendencia a nombrar a científicas en relación con alguna figura masculina, también lo vemos en el efecto «hija de...»; como consecuencia, el alumnado conoce a Ana Freud por ser hija de Sigmund Freud, y no por sus contribuciones a la psicología de la adolescencia. También podríamos señalar casos de «varón por defecto»: poca gente sabe que el efecto Zeigarnik en psicología de la memoria debe su nombre a una psicóloga, Bluma Zeigarnik. O la eliminación de segundas autorías –que normalmente suelen ser femeninas– al citar los trabajos en el llamado «efecto Rosenthal» o «efecto Pígalión» en el aula, de forma recurrente se elimina la autoría de Lenore Jacobson (García Dauder 2015). Es solo una muestra de la larga lista de ejemplos de científicas a las que el sistema de recompensas de la ciencia trató injustamente por su sexo y de los diferentes mecanismos de invisibilización.

La exclusión de las mujeres como sujetos históricos de conocimiento ha venido acompañada de su construcción como objetos del mismo. El imaginario científico, y el de la psicología, está saturado de mentes masculinas –y blancas– que conocen cuerpos o naturalezas femeninas –o negras. Para ejemplificar esto, no hay más que recordar la imagen de Charcot y sus discípulos examinando los movimientos de una de las histéricas en la Salpêtrière e imaginar dicha imagen con los roles invertidos: sustituir a los observadores varones por mujeres doctoras observando los movimientos histéricos de un joven varón que con movimientos frágiles se curva hacia atrás. Si además pensamos en mujeres negras que observan bajo el escrutinio científico cuerpos blancos masculinos, la imaginación se torna más irrisoria. La consecuencia de dicho reparto de género y raza en relación con la división sujeto y objeto de conocimiento, y a pesar de la supuesta neutralidad del conocimiento, es el androcen-trismo, el sexismo y el racismo de las teorías científicas y psicológicas (García Dauder y Pérez Sedeño 2017).

II. EPISTEMOLOGÍAS DE RESISTENCIA: LA HISTORIA «EN SUS PROPIOS TÉRMINOS»

Pero ¿cómo se pueden compensar estas ignorancias y generar conocimiento de resistencia en una disciplina como la psicología? En primer lugar, y siguiendo a Gerda Lerner (1992), con proyectos *her-story*, donde «la mayoría recupera su memoria». Con ello, el objetivo es que el alumnado conozca que sí hubo mujeres en los orígenes de la psicología, que identifique sus nombres y conozca sus contribuciones. Que sepa quiénes fueron Mary Calkins o Margaret Washburn, ambas presidentas de la APA (Asociación Estadounidense de Psicología) en 1905 y 1921, respectivamente. Se trata de destapar un secreto muy bien guardado por la historia de la disciplina: no solo el hecho de que sí hubo mujeres psicólogas en los orígenes de la disciplina, sino que además fueron célebres y reconocidas por sus compañeros en la época y que hicieron contribuciones importantes –en las principales revistas, congresos, etc.–; todo ello a pesar de unas condiciones sociales de segregación sexual y de múltiples discriminaciones (Scarborough y Furumoto 1987, García Dauder 2005).

Es importante sustituir el mito de la *ausencia* de mujeres en los orígenes de la psicología por el reconocimiento de su *olvido* en la historia de la disciplina (Bohan 1992). Pero, más allá de un proyecto de recuperación de grandes nombres, grandes fechas y grandes teorías, un proyecto compensatorio de poner nombres olvidados de científicas célebres y recuperar sus contribuciones según los cánones dominantes; es necesario contar la historia en su contexto social, hacer historiografía y que, a su vez, suponga una reflexión epistemológica sobre cómo se constituye el sujeto de conocimiento legítimo de una disciplina y los efectos que ello puede tener en el tipo de conocimiento psicológico que se desarrolla. Igualmente, recuperar «otras psicologías» no blancas, occidentales o anglosajonas.

Por ejemplo, recuperar tradiciones «femeninas» olvidadas o infravaloradas por estar alejadas de los circuitos académicos de reconocimiento oficial; un ejemplo de ello ha sido el trabajo de las psicólogas desde ámbitos aplicados –o de reforma– e interdisciplinarios. En muchas oca-

siones, como por el hecho de ser mujeres no eran aceptadas en el ámbito universitario como profesoras, si estaban casadas ejercían su profesión en ámbitos relacionados con la práctica clínica, educativa, la infancia, los reformatorios, etc. De esta forma se creó una segregación sexual «horizontal» en la disciplina: la división entre una *psicología pura* desde dentro de la academia, masculinizada y legitimada; y una *psicología aplicada* desde los ámbitos de reforma, feminizada, desprestigiada y excluida de los mecanismos de reconocimiento oficial (García Dauder 2005).

Por otro lado, los hitos o las fechas históricas para la psicología *male/mainstream* no son los mismos que para las mujeres psicólogas. Por poner un ejemplo, según los historiadores, la Primera Guerra Mundial colocó la psicología en el mapa de las ciencias, gracias a su presencia en la selección de reclutas mediante la aplicación de los test de inteligencia alpha y beta del ejército; para las psicólogas supuso un retroceso en sus avances, pues se las excluyó de las redes informales durante la contienda. De hecho, eran ellas las que aplicaban anteriormente dichos test en ámbitos educativos, una actividad desvalorizada por feminizada. Con la guerra, eso no se tiene en cuenta y fueron psicólogos varones, que previamente investigaban el aprendizaje animal en laboratorios con sus ratas y palomas, los que se dedicaron a su aplicación, revalorizándose la actividad (García Dauder 2005).

La historiografía feminista recupera así la historia de las mujeres en los orígenes de la psicología «en sus propios términos», describiendo las experiencias y situaciones particulares por las que atravesaron las pioneras psicólogas por el hecho de ser mujeres (Lerner 1992). Frente al mito de la objetividad y la meritocracia en la ciencia —el argumento de que no hay mujeres en los manuales porque no las hubo y, si no las hubo, es porque no «merecían» estar— se describen las condiciones sociales y las desigualdades de género que limitaron e influyeron en sus carreras y su práctica científica. Dentro de dichas experiencias diferenciales de género, es preciso visibilizar tanto los mecanismos de exclusión como sus estrategias de resistencia, para cuestionar la idea de que todos partían de las mismas condiciones, pero también la imagen de víctimas pasivas en la historia de la disciplina (García Dauder 2005).

Dentro de los mecanismos ideológicos de exclusión, es preciso señalar cómo los principales discursos de la época, defendidos por muchos de sus compañeros de disciplina, recordaban constantemente a las mujeres las inconveniencias de la educación superior y el ejercicio de una carrera profesional. Se pasó del no pueden las mujeres estudiar, al no deben –ya que su presencia en las aulas desmontaba el argumento de la incapacidad. Psicólogos clásicos de renombre, como Stanley Hall, James Cattell, Edward Thorndike o John Watson, perdían su objetividad y cientificidad cuando de educación para las mujeres se trataba. Los argumentos se centraron en la hipótesis de la «inversión útero-cerebro»: la fecundidad intelectual acarrea esterilidad corporal y el consecuente suicidio de la raza –tesis defendida por Cattell o Hall. O bien la tesis, vía Darwin, de la menor variabilidad de las mujeres: las mujeres son menos variables, más mediocres, que los varones, por eso no hay mujeres genios y por eso es un error invertir en ellas en educación superior –tesis defendida por Thorndike por ejemplo. Helen Thompson Woolley (1910, 342), brillante pionera psicóloga, describió muy bien estos argumentos:

Aquellos que se sienten contrarios a permitir que las mujeres tengan una plena oportunidad de desarrollo mental han cambiado el énfasis de su argumento desde un punto de vista personal a uno social. La queja ya no es que la mujer se perjudicará a sí misma por el excesivo esfuerzo mental y físico que supone la formación intelectual superior, sino que perjudicará a la sociedad reduciendo su propia actividad reproductiva (matrimonios tardíos, menores tasas de matrimonios, menor número de hijos, oposición entre las funciones intelectuales y sexuales) [...]. La conclusión parece ser que el deber superior de la mujer es frenar voluntariamente el desarrollo de sus propias capacidades mentales ante la amenaza de perjudicar a la sociedad –una forma de ascetismo un tanto difícil de suscribir.

Respecto a los diferentes mecanismos institucionales de exclusión, pocos manuales de historia –por no decir ninguno– nombran la prohibición en las principales universidades a la presencia de mujeres en sus aulas, su entrada como «estudiantes especiales» u oyentes, el no reconocimiento oficial de sus doctorados o los obstáculos al ejercicio de una profesión en psicología desde la academia –sobre todo, si se casaban–

(Scarborough y Furumoto 1987, García Dauder 2005). A ello se le sumaban mecanismos subjetivos que obstaculizaban el inicio y el desarrollo de la carrera profesional de estas pioneras: el dilema matrimonio *versus* carrera, las demandas del «imperativo familiar» y las negociaciones identitarias entre su identidad de género y su identidad profesional. Como ha señalado Margaret Rossiter (1992), la mujer científica se había construido como una «contradicción en sus propios términos»: ser *mujer* y responder a las normas y valores asociados con lo femenino, y ser *científica* y responder a las «masculinizadas» normas y valores de la ciencia –objetividad, control y dominio.

III. EPISTEMOLOGÍAS DE RESISTENCIA: EL FEMINISMO CIENTÍFICO DE LAS PIONERAS PSICÓLOGAS

A lo largo de la historia de la ciencia podemos ver cómo ciertos grupos han sido desacreditados como autoridades cognitivas, construidos como no conocedores, al tiempo que se ha invisibilizado su resistencia, se ha transformado estratégicamente en ignorancia o incompetencia (Ehreinreich y English 1988, 1990, Tuana 2006). Nos referimos a sistemas de opresión que favorecen a los grupos privilegiados, mientras construyen identidades en desventaja epistémica –este ha sido el caso de sanadoras, comadronas, madres en necesidad de expertos, tradiciones orales de cuidados, conocimiento indígena, etc. Como señala Sandra Harding (1991, 124):

Resulta evidente que la búsqueda del conocimiento requiere de políticas democráticas y participativas. Si este no fuera el caso, solo las élites de género, raza, sexualidad y clase que predominan en las instituciones de búsqueda de conocimiento, tendrán la oportunidad de decidir cómo plantear sus preguntas de investigación, y tenemos suficientes razones para sospechar de la localización histórica desde donde tales preguntas serán de hecho planteadas.

Frente a la idea de ciencia y política como dos ámbitos excluyentes, la historia nos ha mostrado cómo los movimientos sociales han tendido a mejorar la ciencia, gracias a las críticas que dirigen hacia los plantea-

mientos hegemónicos, lo que ha dado lugar a visiones menos distorsionadas y parciales. Así, la historiografía feminista nos muestra cómo la presencia de mujeres científicas, como grupo social excluido como sujetos de conocimiento, ha permitido la visibilización de lo no cuestionado en diferentes disciplinas, y ha ampliado el horizonte cognitivo de una comunidad científica masculina ciega y acrítica ante determinados campos de ignorancia. Pero más que la presencia de mujeres –condición necesaria pero no suficiente–, ha sido el feminismo, como movimiento social y teoría crítica, el que ha cuestionado períodos de ciencia normal, ha desvelado campos de ignorancia y ha identificado ciencia sin hacer, a veces contribuyendo a auténticos cambios de paradigma –otras preguntas, métodos e interpretaciones... Si nos centramos en las pioneras psicólogas, se podría decir que ellas transformaron la disciplina mediante su feminismo científico, desde ese paso que señala Tuana (2006) de las epistemologías de la ignorancia a las epistemologías de la resistencia.

Como ya hemos explicado, las violencias epistémicas en psicología mediante la producción de ignorancia han borrado a las mujeres de la historia de la disciplina. Gracias a mujeres historiadoras sabemos que sí las hubo, no hablamos de ausencia sino de olvido, y sus contribuciones fueron importantes y reconocidas por sus compañeros en la época. La historia tradicional no solo se ha olvidado de las pioneras, también de las condiciones sociales que limitaron sus carreras como psicólogas y, sobre todo, de la producción de conocimiento desde sus resistencias. Los manuales de historia han omitido la producción pionera de un feminismo científico mediante el cual usaron la psicología para desmontar los mitos existentes en la disciplina sobre las diferencias mentales entre los sexos y la inferioridad mental de las mujeres. Es de justicia epistémica recuperar el papel no reconocido de las pioneras psicólogas en el desarrollo de una psicología más rigurosa en el estudio de las diferencias sexuales –desmontando mitos sobre la inferioridad natural de las mujeres–; su énfasis en la igualdad y en el papel del ambiente, de lo social, en la explicación de las diferencias; su apuesta por la interdisciplinariedad y sus contribuciones desde ámbitos aplicados o de reforma (Scarborough y Furumoto 1987, García Dauder 2005).

Las psicólogas pioneras criticaron el sexismo de las teorías científicas que exponían en su esencia las diferencias entre los sexos como naturales y justificaban la inferioridad mental de las mujeres. No es casual que fuera una psicóloga, Leta Stetter Hollingworth, quien llevara a cabo una tesis doctoral para desmontar el mito de la disminución del rendimiento mental y motor de las mujeres durante la menstruación. Como ella misma señalaba, anticipando las epistemologías del punto de vista y la importancia de mujeres investigadoras como conocedoras encarnadas: «Es un tema sobre el cual nada definitivo puede saberse en la medida en que las únicas que pueden realmente conocerlo, las propias mujeres, han aportado un escaso testimonio» (Hollingworth 1914, 99). Tampoco es casual que ella misma dedicara varios de sus trabajos a desmontar la hipótesis de la inferior variabilidad física y mental de las mujeres o la naturalización del instinto maternal (García Dauder 2005).

Dentro de esas epistemologías de la resistencia, señalamos la «lucidez social» de las pioneras en las controversias sobre diferencias entre los sexos en procesos cognitivos y su «ignorancia desde el cuidado», o más bien «sensatez», al señalar a sus compañeros la imposibilidad de encontrar diferencias sexuales *naturales*. Retomando las palabras de la que fuera doble presidenta de la Asociación Estadounidense de Psicología y de Filosofía, Mary Whiton Calkins (1896, 430):

Mr. Havelock Ellis [...] y Dr. Jastrow, quizá, con la expresión «rasgos mentales masculinos y femeninos», pretenden una distinción entre el intelecto per se masculino y femenino. A mi entender se trata de algo fútil e inviable, debido a nuestra total incapacidad para eliminar los efectos del ambiente. Hoy en día las diferencias en la educación y tradición de varones y mujeres comienzan en los meses más tempranos de la infancia y continúan a lo largo de la vida. La mayor parte de las preferencias que han sido encontradas en los dos experimentos, por ejemplo la preferencia de las mujeres por lo que está relacionado con la casa, son obviamente intereses cultivados.

Esta psicología relacional y social se muestra en otra de las pioneras psicólogas: «Las tendencias reales de las mujeres no podrán ser conocidas hasta que sean libres de elegir, no más que las de un perro encadenado» (Tanner 1896, 550). Frente al sexismo y la exageración de las diferencias,

las pioneras dedicaron sus esfuerzos de investigación experimental al estudio de las semejanzas entre los sexos. Helen Thompson Woolley, por ejemplo, hizo su tesis doctoral sobre las semejanzas en rasgos mentales entre los sexos. De ella, concluyó: «Si realmente hubiera una diferencia esencial de instintos y características que determinara las diferencias [...] no sería necesario malgastar tanto esfuerzo en conseguir que chicos y chicas siguieran las líneas de conducta propias de cada sexo» (Woolley 1903, 181).

Las pioneras no solo criticaron el sexismo de las teorías psicológicas –que esencializaba y exageraba las diferencias sexuales, colocando a las mujeres como inferiores–, también identificaron el androcentrismo de la disciplina. Es decir, cómo una disciplina aparentemente neutra como la psicología asumía lo masculino particular como referente universal, y olvidaba, infravaloraba o patologizaba las experiencias particulares de las mujeres, construidas como *lo otro*. Por poner un ejemplo, para Lombroso y Ferrero (1898) en *La mujer delincuente*, las mujeres criminales son «monstruos», una doble anormalidad o excepción, biológica y social, pues no solo violan la norma legal, también la de género –son una combinación antinatural de los dos sexos. Frente a esta penalización mayor de la mujer delincuente, basada en la norma masculina, Concepción Arenal (1896) señalaba: «Las costumbres, las leyes, el género de la vida... concentran en la familia la vida de la mujer... sus virtudes son domésticas y con gran frecuencia sus crímenes también: esta circunstancia puede contribuir a que parezcan más graves sin que lo sean en realidad».

Retomando todo lo anterior, los feminismos actuaron como correctivos epistémicos en los orígenes de la psicología, revisaron el sexismo y el androcentrismo de sus teorías. Y, desde esas epistemologías de resistencia, surgieron teorías sociales y situadas, también la producción de conocimiento desde la confusión entre ciencia y reforma, desde la interdisciplinariedad, con investigaciones para la transformación social –por ejemplo, sobre la explotación laboral de mujeres y niños. Algo común con la Escuela de Chicago de Mujeres de Sociología y Trabajo Social (García Dauder 2010).

De la misma forma que no es casual que las psicólogas pioneras dedicaran sus conocimientos de resistencia a desmontar ignorancias sobre la inferioridad mental de las mujeres, tampoco lo es que Mamie y Kenneth Clark, dos psicólogos sociales afroamericanos, investigaran experimentalmente los efectos del racismo interiorizado en niños y niñas negras (Guthrie 1976). Gracias a sus investigaciones en la década de los años treinta y cuarenta –como el experimento famoso de las muñecas blancas y negras, donde a niños blancos y negros se les preguntaba cuál era la más bonita, cuál era buena y cuál se parece más a ti–, estos activistas del movimiento de derechos civiles en Estados Unidos participaron como expertos para la derogación de una ley de segregación racial en las escuelas públicas. Frente al racismo y la segregación racial en la sociedad y en la psicología, estos psicólogos detectaron campos de ignorancia y ciencia sin hacer.

IV. DE «LA PSICOLOGÍA CONSTRUYE A LA MUJER, LO FEMENINO» A «EL FEMINISMO RECONSTRUYE A LA PSICOLOGÍA»

«A los ojos de muchas feministas, la psicología era poco más que sexismo disfrazado de ciencia» (Herman 1995, 279). Siguiendo a Ellen Herman (1995) se podría decir que la psicología al «construir lo femenino» contribuyó a provocar la aparición de la «psicóloga feminista científica». Ante las ofensas personales de sus propios compañeros de disciplina y los desesperantes obstáculos institucionales, las primeras psicólogas sintieron la responsabilidad de utilizar sus conocimientos y su posición como científicas para mejorar la situación de las mujeres bajo el amparo de un científicismo neutral en el que creían. De esta forma, las pioneras contribuyeron al desplazamiento de la «psicología construye lo femenino y la mujer» al «feminismo reconstruye a la psicología» (Kitzinger 1993).

El feminismo ha actuado como correctivo epistémico en psicología desmontando el sexismo y la misoginia en sus teorías «científicas»

(Weisstein 1968). Las psicólogas pioneras, en ese sentido, dejaron una importante herencia para posteriores trabajos en su crítica al esencialismo biológico –la naturalización de la desigualdad– y a la construcción de las diferencias sexuales –al dualismo. Igualmente, visibilizaron y denunciaron el androcentrismo en la disciplina, el olvido de las experiencias de las mujeres o el tomarlas como deficiencias respecto a una norma masculina particular construida como universal. Las pioneras introdujeron una perspectiva social que enfatizaba las relaciones entre hombres y mujeres, entre el poder y el contexto en la base de sus explicaciones –lo que hoy denominamos *relaciones de género*. Algunas, como Mamie Clark, no olvidaron las múltiples diferencias y opresiones que intersectan, en concreto, las consecuencias del racismo para las mujeres negras. En todos los casos, estas psicólogas feministas investigaron para la transformación social, para contribuir a un mundo más justo e igualitario.

La psicología feminista posterior ha recogido su legado y ha dado un paso más allá: no solo ha denunciado los diferentes sesgos de género en el proceso investigador, sino que se ha planteado si es una cuestión de «mala ciencia» o de «ciencia al uso». Es decir, siguiendo las epistemologías feministas, ha cuestionado las propias formas de hacer ciencia, y psicología, desde una noción de objetividad entendida como neutralidad incorpórea y descontextualizada, y basada en una división rígida entre sujeto y objeto. Frente a ello, se proponen modalidades de investigación activista desde la parcialidad y los conocimientos situados y responsables (Haraway 1995).

Lo que se ha señalado sobre el feminismo como teoría crítica y movimiento social se podría decir también respecto a otros activismos: el paso de la psicología construye «lo negro» al movimiento negro reconstruye la psicología y corrige su racismo; de lo homo o trans como objeto de estudio de la psicología, al movimiento LGTB, cuestiona la psicología como objeto de estudio. Se trata de un acto político de desplazamiento y cambio de perspectiva: el objeto de estudio ya no son las personas que se salen de las normas o de los grupos hegemónicos, son las disciplinas. Son las miradas que se salen de las normas o de posiciones hegemónicas

las que ayudan a revisar las disciplinas y a colocarlas como objeto de estudio, actúan como correctivos epistémicos. Es lo normativo incuestionado lo que se coloca como objeto de estudio y, dentro de ello, los sujetos de conocimiento y sus disciplinas.

BIBLIOGRAFÍA

- Arenal Ponte, Concepción. 1896. *Informes presentados en los congresos penitenciarios de Estocolmo, Roma, San Petersburgo y Amberes*. Biblioteca Cervantes Virtual: cort.as/-8MD8.
- Bohan, Janis S. 1992. *Re-placing Women in Psychology. Readings Toward a More Inclusive History*. Iowa: Kendall/Hunt Publishing Company.
- Calkins, Mary Whiton. 1896. «Community of ideas of men and women». *Psychological Review*, 3 (4): 426-430.
- Ehreinreich, Barbara y Deirdre English. 1988. *Brujas, comadronas y enfermeras. Historia de las sanadoras*. Barcelona: La Sal.
- . 1990. *Por su propio bien*. Madrid: Taurus.
- García Dauder, Silvia. 2005. *Psicología y feminismo. Historia olvidada de mujeres pioneras en Psicología*. Madrid: Narcea.
- . 2010. «La historia olvidada de las mujeres de la Escuela de Chicago». *Reis*, 131: 11-41.
- . 2015. *Psicología social de género*. Madrid: Dykinson.
- García Dauder, Silvia y Eulalia Pérez Sedeño. 2017. *Las mentiras científicas sobre las mujeres*. Madrid: Catarata.
- Guthrie, Robert. 1976. *Even the rat was white*. New York: Harper & Row.
- Haraway, Donna J. 1995. *Ciencia, cyborgs y mujeres*. Madrid: Cátedra.
- Harding, Sandra. 1991. *Whose Science? Whose Knowledge? Thinking from Women's Lives*. Buckingham: Open University Press.
- . 1996. *Ciencia y feminismo*. Madrid: Morata.
- . 2015. *Objectivity and Diversity*. Chicago: University of Chicago Press.
- Herman, Ellen. 1995. *The romance of American Psychology*. Berkeley: University of California Press.

- Hollingsworth, Leta Stteter. 1914. *Functional Periodicity: An Experimental Study of the Mental and Motor Abilities of Women during Menstruation*. New York: Columbia University Press.
- Kitzinger, Celia. 1993. «“Psychology Constructs the Female”: A Reappraisal». *Feminism & Psychology*, 3 (2): 189-193.
- Lerner, Gerda. 1992. «Placing Women in History. Definitions and Challenges». *Re-placing Women in Psychology. Readings Toward a More Inclusive History*, ed. Janis S. Bohan. Iowa: Kendall/Hunt Publishing Company.
- Lombroso, Cesare y Guglielmo Ferrero. 1898. *The female offender*. New York: Appleton.
- Rossiter, Margaret W. 1992. *Women Scientists in America. Struggles and Strategies to 1940*. Baltimore and London: The Johns Hopkins University Press.
- . 1993. «The Matilda Effect in Science». *Social Studies of Science*, 23: 325-341.
- Scarborough, Elizabeth y Laurel Furumoto. 1987. *Untold Lives: The First Generation of American Women Psychologists*. New York: Columbia University Press.
- Tanner, Amy. 1896. «Community of ideas of men and women». *Psychological Review*, 3 (5): 548-550.
- Tuana, Nancy. 2006. «The speculum of ignorance: The women’s health movement and epistemologies of ignorance». *Hypatia*, 21 (3): 1-19.
- Weisstein, Naomi. 1968/1993. «Psychology Constructs the Female». *Feminism & Psychology*, 3 (2): 195-210.
- Woolley, Helen Thompson. 1903. *The Mental Traits of Sex*. Chicago: Univ. of Chicago Press.
- . 1910. «Psychological Literature. A review of the recent literature on the psychology of sex». *The Psychological Bulletin*, 7: 335-342.

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

LA DIMENSIÓN CONSTITUCIONAL DEL DERECHO A LA CONCILIACIÓN DE LA VIDA PERSONAL Y LABORAL

Premio en la modalidad de tesis doctoral

NURIA RECHE TELLO

Tesis del programa conjunto oficial de doctorado en Estudios e Investigación sobre las Mujeres, Feministas y de Género de la Universidad Miguel Hernández y la Universitat Jaume I

Resumen

La presente comunicación, fruto de la tesis doctoral, plantea la necesidad de incorporar en la Constitución el derecho a la conciliación de la vida personal y laboral, cuyo eje central ha de ser la igualdad de género, si bien este tiene un contenido más amplio en el que otros derechos también están implicados. El análisis en el plano ordinario ha revelado tanto su exponencial crecimiento como firmes resistencias a su ejercicio, precisamente por la ausencia del reconocimiento de su naturaleza constitucional. Tratados internacionales y la Carta de Niza afirman su fundamentalidad, aunque con limitaciones y, en sus resoluciones, los altos tribunales han avanzado en este sentido. En una reforma constitucional con perspectiva de género, como no puede ser de otro modo, resulta imprescindible su incorporación llevando así a la Carta Magna el lema «lo personal es político».

ARTÍCULO DE LA COMUNICACIÓN

I. INTRODUCCIÓN

PARTIMOS EN ESTE TRABAJO DE UNA hipótesis que, constatando la distancia entre el reconocimiento formal de los derechos y su efectiva aplicación material en el concreto ámbito de la conciliación, nos lleva a preguntarnos el porqué de las desigualdades de mujeres y hombres en el trabajo, así como la permanencia de importantes brechas de género en

contraste con el amplio aparato normativo que ampara supuestamente a la ciudadanía para poder ejercer estos derechos. Desde el punto de vista metodológico nos encontramos con la dificultad de que se trata de una materia muy viva, con una ingente producción normativa, jurisprudencial y de la doctrina científica en las últimas décadas, y que se ha ido desarrollando bajo una multiplicidad de enfoques. Ello conlleva, en ocasiones, cierta falta de sistematización, de análisis reposados o la presencia de contradicciones internas entre los propios órganos jurisdiccionales. Por tanto, es preciso abordar el tema desde una perspectiva lo más completa posible, tanto desde la teoría feminista, en cuanto principal impulsora de esta deconstrucción de la dicotomía entre lo público y lo privado, como desde el ámbito normativo en sus diferentes niveles, para arrojar luz en el proceso de conceptualización y sistematización de los derechos de conciliación. Ello nos conduce a desvelar su verdadera naturaleza y pasar a formular una serie de propuestas que permitan dotar a estos derechos de las herramientas y las garantías adecuadas para responder a su propósito último, que no solo se manifiesta en esa necesidad de compatibilidad de esferas vitales, sino en algo que debería estar siempre presente en ambas: la efectiva igualdad de mujeres y hombres en el ejercicio de sus derechos y, más aún, en sus posibilidades reales para reclamarlos y hacerlos eficaces.

II. UN APUNTE SOBRE AVANCES Y LIMITACIONES EN EL PLANO NORMATIVO

Cabe preguntarse entonces con qué recursos jurídicos cuenta la ciudadanía para hacer frente a esta situación. Al menos desde su reconocimiento formal, la regulación de estos derechos no es escasa. Tanto en el ámbito europeo como en el estatal y autonómico se han aprobado importantes normativas para su promoción y desarrollo, sobre todo desde comienzos del nuevo siglo. En el plano europeo podemos decir, además, que la labor del Tribunal de Justicia de la Unión Europea en la interpretación del principio de igualdad y no discriminación de mujeres y hombres ha sido fundamental para el posterior desarrollo de una serie de directivas

que abordan el tema de la conciliación, así como un numeroso *soft law*. Sin embargo, toda esa potencialidad se ha visto limitada por una sucesión irregular de avances y retrocesos que no han obedecido únicamente a coyunturas económicas y sociales, sino que reflejan las discrepancias entre los países de la UE sobre cómo abordar de manera común el fenómeno de la conciliación desde una adecuada perspectiva de género.

En lo que se refiere al ordenamiento jurídico interno, la Ley Orgánica 3/2007 pone especial confianza en los denominados «derechos de conciliación de segunda generación» para alcanzar la igualdad efectiva de mujeres y hombres en el trabajo. Así, en cuanto al principio de corresponsabilidad, incorpora un permiso de paternidad intransferible de 13 días.¹ Al margen de ello, no se han introducido más medidas para promover el reparto de responsabilidades; salvo en el ámbito autonómico, donde ha experimentado un mayor desarrollo, si bien limitado a los funcionarios. En cuanto a la vida personal, y su significado, se trata de una cuestión que no ha llegado aún a consolidarse conceptualmente.² Por último, el derecho de adaptación horaria (nuevo apartado 8 del artículo 34 del Estatuto de los Trabajadores), pese a constituir una herramienta esencial por tratarse de una medida de carácter presencial –que favorece la conciliación efectiva sin renunciar a la carrera profesional y a parte del salario–, y por ende no asociado al género femenino, ha visto desde el primer momento cuestionada su naturaleza jurídica y, en consecuencia, su eficacia y su aplicabilidad. Sostenemos sin embargo que, pese a su redacción mejorable, se trata efectivamente de un derecho, y que lo que queda a expensas de la negociación es solo la concreción de su ejercicio de acuerdo con las respectivas necesidades de las partes.

1. Permiso que debería haberse prorrogado hasta cuatro semanas en 2011, pero que ha sido pospuesto hasta 2017, estando aún lejos de equipararse al permiso de maternidad.

2. En este trabajo intentamos dotarla de sentido tomando en cuenta tres aspectos: la forma en que se articula legalmente –a través de actuaciones relacionadas con el tiempo de trabajo–; el desarrollo que ha experimentado su ámbito material en los últimos años, sobre todo en la Administración Pública –para aspectos como la formación, la recuperación de la salud o la práctica del voluntariado social–; y su conexión con los derechos fundamentales inespecíficos de las personas trabajadoras.

Todos estos propósitos se han visto lastrados a causa no solo de ciertas resistencias estructurales, sino también de la coyuntura económica. Las reformas laborales adoptadas entre 2010 y 2013 han restringido tanto de manera directa como indirecta su ejercicio efectivo. Algo que no debería sorprendernos, por cuanto nos encontramos en un contexto en el que la propia materia jurídica donde estos se ejercitan –es decir, el Derecho del Trabajo– se halla sometida a un fuerte cuestionamiento desde diversas instancias, en lo que se ha denominado como un proceso de *desconstitucionalización*, que trata de promover que este se convierta en una normativa de mínimos alejada del propósito tutelar que le dio origen y, por ende, de la propia configuración del estado social que proclama nuestra Constitución.³

Consideramos, pues, que el reconocimiento constitucional del derecho a conciliar sería un contrapeso eficaz frente a dichos retrocesos, de ahí la necesidad de incorporarlo al conjunto de valores y principios que configuran nuestra sociedad a través del máximo instrumento normativo con el que nos hemos dotado. Y ello, además, no solo por la búsqueda de una mayor eficacia en la garantía de estos derechos, sino porque la compatibilidad entre el desarrollo del proyecto vital y la carrera profesional de las personas constituye un atributo esencial de la condición ciudadana en una sociedad democrática avanzada.

III. EL MARCO INTERNACIONAL Y LA JURISPRUDENCIA DE LOS ALTOS TRIBUNALES COMO PAUTAS DE INTERPRETACIÓN DEL DERECHO A CONCILIAR

El proceso de constitucionalización cuenta con sólidos fundamentos jurídicos en aplicación del artículo 10.2 de la Constitución. Así, encon-

3. Así, bajo el pretexto de estrategias de empleo tales como la flexiseguridad, importada de otros ámbitos socioeconómicos muy distintos, se ha terminado provocando un grave desequilibrio entre las partes implicadas en la relación laboral, que debe añadirse a una realidad social crecientemente compleja y globalizada.

tramos aspectos del derecho en la mayoría de los textos internacionales sobre derechos humanos, si bien de manera indirecta y en relación con medidas destinadas a la promoción de otros: el derecho a la igualdad de mujeres y hombres, el trabajo en igualdad de oportunidades, la protección de la salud, la familia, la formación, etc. Se trataría, pues, de tener en cuenta para su construcción el contenido del que lo dotan esos instrumentos jurídicos de carácter internacional, a modo de pautas interpretativas que nos sirvan para conceptualizarlo, pero sin perder de vista la igualdad de género. Así lo han ratificado el Tribunal de Justicia de la Unión Europea (TJUE) y el Tribunal Europeo de Derechos Humanos (TEDH) en los asuntos Roca Álvarez y Konstantin Markin frente a Rusia. Hasta el momento, el único reconocimiento explícito como derecho fundamental que realiza la Carta de Niza resulta limitado e insuficiente, máxime teniendo en cuenta el resto derecho internacional analizado; y su limitada redacción pone de manifiesto un débil estatuto jurídico, algo por otra parte característico de otros derechos sociales reconocidos en la Carta y que son reflejo de la asimetría entre la dimensión económica y la dimensión social de la Unión.

Un segundo fundamento lo encontramos en la doctrina constitucional. Las sentencias del Tribunal Constitucional 3/2007 y 26/2011 han declarado la dimensión constitucional de todas aquellas medidas normativas tendentes a facilitar la compatibilidad de la vida laboral y familiar de los trabajadores y las trabajadoras,⁴ la cual ha de prevalecer y servir de orientación para la solución de cualquier duda interpretativa. Este esfuerzo doctrinal merece sin duda reconocimiento por el efecto garantista que supone su conexión con el artículo 14 de la Constitución. Ahora bien, nos encontramos ante una incoherencia en el razonamiento del Tribunal Constitucional, puesto que ni para las mujeres se puede hablar de «discriminación indirecta por razón de sexo», ni para los varones por las circunstancias personales y familiares. Todas ellas deberían ser re-

4. Tanto desde la perspectiva del derecho a la no discriminación por razón de sexo, como desde la del mandato de protección a la familia y a la infancia (STC 3/2007), o de las circunstancias personales y familiares (STC 26/2011).

conducibles a una causa discriminatoria única: el género.⁵ Al mismo tiempo, sería deseable que el Tribunal Constitucional, en una doctrina futura, interpretase los derechos de conciliación en un mayor alcance, y que considerase otros aspectos relacionados con la vida personal, y no solo con la familia en su vertiente del exclusivo cuidado de menores; lo que sería más acorde con la diversidad de situaciones y necesidades que se dan en la realidad social.

IV. LA NATURALEZA DEL DERECHO A CONCILIAR: PRECEPTOS CONSTITUCIONALES IMPLICADOS EN SU EJERCICIO

Este derecho posee una naturaleza compleja que lo conecta con diversos preceptos constitucionales y que no puede reducirse únicamente a una proyección del principio de igualdad y no discriminación por razón de género. Cuando un trabajador o una trabajadora formulan una solicitud de conciliación pueden estar poniendo en juego otros principios y derechos constitucionales vinculados a distintos aspectos de su vida personal: la familia en un sentido amplio, la intimidad, el trabajo, la salud, la formación, etc. Todos ellos son una expresión, al fin y al cabo, de la dignidad y el libre desarrollo de la personalidad. Por eso, el concepto de *vida personal* presenta gran trascendencia. Defendemos una concepción amplia del mismo como elemento esencial de la conciliación, para así superar la perspectiva limitada que lo asociaba a labores de cuidado usualmente atribuidas a las mujeres. De hecho, consideramos que resulta más pertinente hablar de vida personal y laboral, porque la primera incluye –sin duda alguna– las necesidades de índole familiar. De este modo contribuimos a romper ese círculo vicioso al que hacíamos referencia y que durante años lleva lastrando a las mujeres en su desarrollo profesional, pues se

5. Es evidente que el factor causante del comportamiento discriminatorio ante el ejercicio de un derecho de conciliación familiar tiene que ver con el desempeño de las labores de cuidado, y no con el sexo de quien se haga cargo de ellas.

considera que son ellas quienes de forma natural deben responder ante cualquier coyuntura que exija el cuidado familiar. Por otra parte, este término incluye todas aquellas necesidades que pueden estar presentes en la conciliación, de acuerdo con una definición que de alguna manera ya se adelantaba en la Conferencia de Pekín.⁶ Pero es que, incluso en el aspecto familiar, daría cabida a todas aquellas manifestaciones de la realidad social que exceden del concepto tradicional. No debemos desdeñar por otro lado, y desde un punto de vista que podríamos calificar de «estratégico», el efecto que provocaría esta extensión del concepto de conciliación en la mitad de la población que actualmente no se siente concernida.⁷ Ni qué decir tiene que, si a ello sumamos un compromiso del legislador con el mandato de corresponsabilidad impuesto en la Ley Orgánica 3/2007, se daría un gran paso hacia la igualdad real.

La articulación de tales derechos constitucionales con el derecho fundamental a la conciliación que defendemos se produciría de una forma que gráficamente podríamos describir con la imagen de dos esferas que presentan una zona de intersección. En el lado izquierdo estaría la vida de estos derechos fuera del ámbito laboral, donde la reacción frente a su vulneración se articularía invocándolos directamente. En el lado derecho se representaría el ejercicio de los mismos en el ámbito de trabajo, pero sin ser expresión de la necesidad de compatibilizar vida personal y laboral en relación con el factor tiempo; de igual modo, una vulneración de estos derechos provocaría su invocación directa. Finalmente, en la zona que hemos llamado de *intersección*, estarían las solicitudes de conciliación conectadas de manera relevante con uno o varios de ellos y entrarían en

6. Así, en el objetivo estratégico (F6) dedicado al fomento de la armonización de las responsabilidades se hacía referencia «al modo en que las personas dividen su tiempo entre la educación y la formación, el empleo remunerado, las responsabilidades familiares, las actividades voluntarias y otras formas de trabajo, descanso y esparcimiento socialmente útiles, y en el modo en que obtienen beneficio de esas actividades».

7. Consideramos que, si los varones tienen asumido que cabe solicitar un permiso para conciliar uno de esos aspectos de la vida personal con relevancia constitucional, es más difícil que se desentiendan de la cuestión cuando la necesidad obedezca al cuidado.

juego los dos factores característicos de la conciliación: *compatibilidad* y *tiempo*. La negativa injustificada a dicha solicitud constituiría una vulneración del derecho fundamental a la conciliación de la vida personal y laboral; ya se tratase de la infracción de una de las medidas legales expresamente previstas, o bien de otros supuestos que en apariencia no están recogidos en un precepto expresamente, pero que en realidad tendrían encaje en el derecho recogido en el artículo 34.8 del Estatuto de los Trabajadores. Consideramos que la invocación del nuevo derecho fundamental que proponemos no solo unificaría y reforzaría la garantía por las notas características que lo definen, sino que sobre todo acogería todos esos otros supuestos que responden a verdaderas necesidades sociales.

V. CONCLUSIONES

Lo expuesto anteriormente nos conduce a la pertinencia del reconocimiento constitucional del derecho fundamental a conciliar la vida personal y laboral por su amplio potencial de incidir en la vida cotidiana de la ciudadanía, ámbito en el que precisamente surge la necesidad que le da origen. Se trata de una idea transformadora que hemos venido articulando en torno a dos aspectos. Por un lado, el cuestionamiento del vínculo, con carácter prácticamente exclusivo, que se ha establecido entre la conciliación y las tareas de cuidado asumidas de forma mayoritaria por las mujeres, de ahí la necesidad de su redefinición desde la perspectiva de la corresponsabilidad. Por otro lado, la introducción de la vida personal como el factor definitorio del hecho mismo de la conciliación. Afirmarlo así no implica minusvalorar las necesidades de cuidado que suelen aparecer en buena parte de los casos. Bien al contrario, la vida personal comprende todos esos aspectos, pero también muchos otros. Se trata, insistimos, de una necesidad social cada vez más presente en el debate público. De ahí la importancia de este segundo aspecto, que puede recoger toda una serie de contenidos que exceden a los tradicio-

nales supuestos que han venido siendo contemplados en diferentes regulaciones.

Buena parte de los derechos de conciliación actuales responden a una visión heteropatriarcal.⁸ Si a ello añadimos el hecho de que otras necesidades relacionadas con el cuidado han encontrado su cauce a través de una serie de medidas indisimuladamente «feminizadas», tenemos el dibujo perfecto de la configuración social tradicional: hombres en el ámbito público (trabajo, formación, recuperación de la salud para seguir trabajando, asunción de responsabilidades políticas), y mujeres, en el privado (la familia, el cuidado). Nuestra propuesta pretende romper este círculo vicioso. Con ello no defendemos que cualquier necesidad deba sin más prevalecer sobre la dinámica productiva. Se trataría, como decimos, de aquellas que mediante su conexión real y directa con derechos protegidos constitucionalmente presenten la suficiente relevancia; por tanto, su ejercicio requerirá técnicas de resolución de conflictos, como la del principio de proporcionalidad, de la aportación de medios probatorios o de los criterios de prevalencia de los derechos en juego. Defender firmemente la existencia y la pertinencia de un derecho no implica defender su uso abusivo. El derecho fundamental a la conciliación de la vida personal y laboral se presenta, así, como la evolución natural de otros –al igual que ha ocurrido con muchos de los derechos humanos– y sería la expresión de una demanda social avanzada en torno a la ordenación del tiempo de vida personal y el trabajo sobre unas bases razonables que permitan el desarrollo de ambos aspectos en condiciones de verdadera dignidad e igualdad. Su contenido esencial se concretaría en la garantía de la compatibilidad efectiva entre la vida profesional y todas aquellas manifestaciones de la vida personal que presentan relevancia constitucional por su conexión con derechos reconocidos en la Carta Magna, en relación

8. Así, la familia aparece definida en una concepción de hombre y mujer, que sin embargo se ha visto superada por nuevas realidades sociales. La formación o la salud no pueden entenderse como meramente puestas al servicio del proceso productivo. Incluso la participación en asuntos públicos se ciñe a una serie de supuestos relacionados con la actividad política institucionalizada y deja fuera el cada vez más relevante activismo social en sus diversas manifestaciones.

con el tiempo de trabajo, y la defensa de la igualdad de género prohibiéndose toda discriminación basada en su ejercicio. Su desarrollo se manifestaría en los que hemos llamado «derechos de conciliación de segunda generación», caracterizados en su configuración legal por las notas de corresponsabilidad, intransferibilidad, presencialidad y ampliación de su espectro a todas las facetas de la vida personal; y, más allá del ámbito laboral, en la obligación de los poderes públicos de implementar políticas que favorezcan su efectividad: racionalización de horarios, guarderías, ayuda a la dependencia y demás servicios públicos encaminados a este fin.

Proponemos, en definitiva, su inclusión en el texto constitucional con la siguiente redacción: «Se reconoce el derecho a la conciliación de la vida personal y laboral, sin que exista discriminación alguna por su ejercicio. Los poderes públicos desarrollarán medidas que permitan conciliar de manera efectiva las obligaciones personales y profesionales de la ciudadanía».

En cualquier caso, su incorporación a la Constitución va más allá de la técnica jurídica para consolidar su pertenencia al sistema de valores y principios que configuran la sociedad en una democracia avanzada. Al mismo tiempo, somos conscientes de que ello de por sí no supondría la solución a todos los problemas, y que constituiría más un punto de partida que de llegada.

BIBLIOGRAFÍA

- Ballester Pastor, María Amparo. 2012. «El irreconocible derecho fundamental a la conciliación de responsabilidades en la Ley 3/2012». *Políticas de austeridad y crisis en las relaciones laborales: la reforma del 2012*: 175-203. Albacete: Bomarzo.
- Baylos Grau, Antonio. 2013. «La contracción del Estado Social». *Revista de Derecho Social*, 63: 13-18.

- Nuño Gómez, Laura. 2010. «Análisis comparado del tratamiento de la conciliación de la vida familiar y laboral en los países de la Unión Europea». *Revista General de Derecho Público Comparado*, 6.
- Orlandini, Giovanni. 2015. «Los derechos fundamentales de los trabajadores en la jurisprudencia del Tribunal de Justicia de la Unión Europea». *Revista de Derecho Social*, 69: 57-76.
- Reche Tello, Nuria. 2014. «Evolución de la dimensión constitucional de los derechos de conciliación en la doctrina jurisprudencial». *Revista Europea de Derechos Fundamentales*, 24: 221-261.
- Tur Ausina, Rosario. 2009. «Luces y sombras de los derechos sociales en la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea». *Revista Europea de Derechos Fundamentales*, 13: 323-249.

COMUNICACIÓN PARA LA PAZ Y LA IGUALDAD: PROPUESTA DEL MOOC «PERIODISMO CON PERSPECTIVA DE GÉNERO»

Premio *ex aequo* en la modalidad de trabajo de fin de máster

ALICIA GONZÁLEZ GARCÍA

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

Resumen

Los medios de comunicación tradicionales están fallando a la hora de aplicar una perspectiva de género en su trabajo, pese a disponer de guías y recomendaciones que buscan mejorar la labor que realizan los y las periodistas, de forma que no contribuyan a perpetuar las desigualdades de género y la violencia machista. Además, la mayoría de los planes de estudios de las facultades de periodismo españolas no contempla formación en esta área. Este trabajo final de máster contiene una propuesta de formación *online* (MOOC) sobre periodismo con perspectiva de género para concienciar y formar a periodistas y estudiantes de periodismo sobre el rol de los medios de comunicación en la problemática de la desigualdad de género, así como sobre las recomendaciones y buenas prácticas que se pueden implementar.

ARTÍCULO DE LA COMUNICACIÓN

I. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

PESE A QUE DIVERSAS ENTIDADES RELACIONADAS con los medios de comunicación, además de periodistas y expertas en el área, han desarrollado guías para informar con una perspectiva de género y recomendaciones a la hora de comunicar la violencia machista, la mayoría de la información que ofrecen los medios de más audiencia no

cumplen con estas guías. Especialmente, en el caso de la violencia contra las mujeres, los medios de comunicación continúan informando de una manera que las expertas en el tema desaconsejan, ya que se podría estar contribuyendo desde los medios a perpetuar la problemática.

La ONU, en su «Manual de legislación sobre la violencia contra la mujer» (2010, 30), recalca la necesidad de utilizar «planes de estudios para modificar los patrones de conducta sociales y culturales discriminatorios y los estereotipos de género despectivos, y la sensibilización de los medios de comunicación en relación con la violencia contra la mujer», y recomienda la sensibilización de todo el personal de los medios de comunicación en relación con la violencia contra las mujeres. Por otro lado, durante las jornadas «Tratamiento informativo de la violencia machista en la era digital», organizadas por el periódico *La Marea* y la Asociación de la Prensa de Madrid, y a las que acudieron periodistas y expertas del área de comunicación y género, se expuso que una de las razones por las que los y las periodistas en España no informan de manera adecuada sobre la violencia contra las mujeres es la falta de formación. Pese a esto, en gran parte de las facultades de periodismo españolas hay un déficit formativo en el ámbito de la comunicación para la igualdad: en la mayoría no existe una asignatura obligatoria sobre periodismo y género y, si se tratan asuntos de género, es dentro de alguna asignatura que reúne otros temas sociales, por lo que las horas lectivas sobre esta área son muy bajas.

Este trabajo pretende solventar esa carencia formativa que pueden tener estudiantes de periodismo y periodistas. El curso se plantea tipo MOOC buscando que, al ser masivo, la mayor cantidad de personas puedan beneficiarse de esta formación. Además, puesto que se desarrollará de forma *online*, la gente que se inscriba podrá acceder desde cualquier lugar, dando así la oportunidad formativa a personas que no habitan en las grandes ciudades, donde suele haber más oferta académica. Asimismo, las plataformas MOOC ofrecen opciones para hacer el contenido lo más accesible posible para personas con ciertas necesidades especiales, dando así oportunidad de realizar el curso a quienes encuentran barreras físicas o sensoriales en la educación presencial. Por último, puesto que existe

la opción de realizar el curso de forma gratuita, tampoco se establecen límites según los recursos económicos de las personas interesadas. Este trabajo final de máster busca también aportar el conocimiento académico existente sobre las relaciones entre las prácticas periodísticas y la desigualdad de género o la violencia contra las mujeres. Como parte de este objetivo, se intentarán mostrar buenas prácticas que ejemplifican que es posible realizar una comunicación para la paz en materia de género, para intentar promoverlas frente a las prácticas más extendidas actualmente que pueden influir de forma negativa en la situación de desigualdad entre hombres y mujeres. Además, el objetivo es ofrecer una herramienta que pueda ser llevada a la práctica por cualquier entidad universitaria española que esté desarrollando MOOC y disponga de profesorado interesado en dirigir y supervisar un curso sobre esta temática.

II. RESULTADOS

En el marco teórico de este trabajo final de máster se exponen los resultados de la investigación realizada, los cuales se resumen a continuación.

La Declaración sobre una Cultura de Paz de la ONU (1999), expresa que «el papel informativo y educativo de los medios de difusión contribuye a promover una cultura de paz» y menciona a las y los periodistas como profesionales que desempeñan una función clave en la promoción de una cultura de paz.

El concepto de *comunicación para la paz* se enmarca en las propuestas de «cultura de paz» y de «paz positiva» de Galtung (1969), que plantea la necesidad de reconocer la justicia social para conseguir una paz que no es únicamente la ausencia de violencia. De este modo, la comunicación para la paz haría referencia a «los procesos comunicativos dirigidos a promover la justicia social y a transformar la violencia por vías pacíficas» (Arévalo Salinas 2014). Según Nos Aldás (2013), los discursos tienen la capacidad de promover o legitimar la violencia, pero también la de denunciar injusticias y fomentar paradigmas pacíficos. Por ello, la co-

municación juega un papel central a la hora de poner el foco de atención en ciertos problemas y, de esta forma, promover nuevas agendas políticas, así como alternativas a la cultura dominante.

Se podría hablar de un *periodismo de paz* como aquel que deja a un lado la regla de la objetividad que se supone esencial para el oficio y reconoce que en algunos temas sociales, como situaciones injustas o de exclusión o abusos de derechos humanos, los y las periodistas deben mostrar su compromiso ético con la justicia social (Arévalo Salinas 2014). Por todo lo expuesto, la violencia cultural se muestra muy relacionada con la comunicación, ya que es aquella que enmascara, justifica o promueve la violencia estructural y la directa. De esta forma, es la comunicación misma la que puede promover un cambio desde esa violencia hacia una cultura de paz.

En la información que proporcionan los medios de comunicación no existe un equilibrio en la representación de mujeres y hombres, ya que «las mujeres aparecen menos y de forma más estereotipada» (Bernárdez Rodal 2015, 89-93). Ese desequilibrio sucede tanto en los temas que se eligen como noticiosos y sobre los que se informa, en la sección en la que se colocan las distintas piezas informativas y que les dan un significado añadido, o en las fuentes a las que se les da voz en las noticias y los reportajes. Incluso cuando se informa sobre temas considerados como «serios» o de prestigio, como la política, se arrastra a las mujeres protagonistas de las piezas al ámbito de lo privado, mediante alusiones a su vida personal, a su presencia física o a figuras masculinas que han influido en sus carreras profesionales. Además, las mujeres aparecen en las piezas informativas en roles de víctima o de «gente común»; es decir, son voces anónimas sin aptitudes profesionales o sociales, o son sexualizadas. Por otro lado, el uso del masculino genérico en las informaciones periodísticas contribuye a invisibilizar a las mujeres en las mentalidades de las audiencias y a que desaparezcan del imaginario social.

En cuanto a la violencia machista, tal y como plantea Gallego Ayala (2015), se representa como un suceso, como un hecho imprevisible e inexplicable, al que no se le adjunta un relato que muestre conexiones con la situación más general de desigualdades de género y la hegemonía

masculina frente a la subordinación femenina. Gámez Fuentes y Núñez Puente (2013) reconocen que los medios de comunicación han tenido un papel muy importante en la visibilización de la violencia contra las mujeres, pero defienden que no han sido capaces de hacerlo sin situar a las mujeres en un marco de victimización e inactividad. Por ello, proponen desechar la visión de la compasión para instaurar un testimonio alternativo que fomente la indignación, lo cual tendría un mayor potencial transformador de la problemática.

Según López Díez (2015), la información sobre asesinatos por violencia machista se debería completar con aportaciones de personas expertas, e identificar a los asesinos como criminales de forma más clara. Además, defiende que no solo se debe informar cuando ha ocurrido un asesinato, sino que se pueden tratar otros temas relacionados con la violencia contra las mujeres de forma regular.

Diversas normativas y guías, tanto internacionales como nacionales, reflejan esta relación de responsabilidad entre los medios de comunicación y las desigualdades de género, y urgen a solventar esta problemática. Por su parte, medios de comunicación y asociaciones de periodistas han desarrollado distintas guías y códigos de conducta para orientar a los y las periodistas en cómo informar sobre violencia contra las mujeres. Es decir, existen amplios recursos para solventar este problema.

Por último, en este trabajo se entiende el periodismo con perspectiva de género como aquel que esté comprometido con la reducción de las desigualdades entre hombres y mujeres y con la promoción de la justicia entre géneros; aquel que represente equitativamente a mujeres y hombres como protagonistas de las historias o como fuentes expertas; aquel que evite los estereotipos de género en las piezas informativas; aquel que preste atención a un uso del lenguaje no sexista; aquel que proporcione una información contextualizada y holística de la violencia machista, que permita comprender las conexiones con sus causas y consecuencias, así como con otro tipo de violencias como la estructural y la cultural; aquel que ponga la violencia en relación con la estructura social patriarcal; aquel que muestre a las mujeres fuera de un marco único de victimización, visibilizando su agencia; aquel que enmarque la problemática en los derechos

humanos y que escoja historias que contribuyan a la prevención del problema.

III. PROPUESTA

La propuesta que contiene este trabajo final de máster selecciona el MOOC como herramienta por su amplia accesibilidad y por las funciones disponibles que permiten al estudiantado ser protagonista de su propio proceso de aprendizaje y concienciación, lo cual podría generar un cambio de comportamiento en el ámbito profesional de los y las participantes. El objetivo general de este MOOC es proporcionar a los y las participantes las herramientas necesarias para desarrollar un periodismo con perspectiva de género; de forma que puedan aplicar lo aprendido y, así, ser agentes de construcción de una cultura de paz e igualdad a través de la comunicación.

El curso se divide en cinco módulos que incluyen distintos apartados y contenidos:

- Módulo 1: el papel de los medios de comunicación en la construcción de ideas en la sociedad y una breve introducción al feminismo.

En este módulo se tratan dos temas que sirven de introducción para el curso: el papel que desempeñan los medios de comunicación en la sociedad en cuanto a la creación de ideas u opiniones en el público, la perpetuación de estereotipos y la visibilización de problemáticas sociales, y una breve introducción a la teoría feminista y a algunos conceptos relacionados con el tema.

- Módulo 2: recomendaciones y guías sobre medios de comunicación y género.

El módulo 2 busca que el estudiantado conozca la existencia de estas indicaciones y aquellas más importantes para informar con perspectiva de género, así como que aprenda a identificar las recomendaciones que se cumplen o se incumplen en las piezas informativas.

- Módulo 3: estereotipos de género y visibilidad de las mujeres en los medios.

En este módulo se reflexiona sobre los estereotipos más comunes que transmiten los medios de comunicación con respecto al género y a la visibilización que se da a las mujeres en las piezas informativas y en las distintas secciones de los medios, así como el papel que juegan el uso del lenguaje y la elección de las imágenes.

- Módulo 4: la violencia machista en los medios de comunicación.

Durante este módulo se realiza un acercamiento crítico al modo en que los medios de comunicación informan sobre la violencia contra las mujeres y se dan a conocer recomendaciones de expertas sobre el tema, así como posibles alternativas.

- Módulo 5: periodismo con perspectiva de género, las buenas prácticas.

En este último módulo se busca terminar el curso con una visión positiva del periodismo con perspectiva de género, para ello se dan a conocer buenas prácticas, de manera que el alumnado sea consciente de que existe la posibilidad de informar respetando la igualdad de género y favoreciendo que la ciudadanía esté informada de la violencia contra las mujeres de modo que no se perpetúe el problema.

La característica principal de este MOOC es la búsqueda de la participación de las personas inscritas, de forma que se comprometan con el desarrollo del curso y se facilite un cambio comportamental, además de la adquisición de nuevos conocimientos. Esta metodología participativa promueve que se involucren en su propio aprendizaje a través de la reflexión crítica unida a la práctica, y de su propia motivación y su propio interés por el tema, y que construyan nuevos conocimientos en comunidad. El MOOC contempla una tipología de actividades que fomentan un proceso de identificación de problemas y búsqueda de soluciones, induciendo, no solo una adquisición de conocimientos, sino también de habilidades y valores. Para ello, se busca proporcionar distintas herra-

mientas de participación y comunicación grupal en la plataforma adaptadas a los distintos contenidos: foros, debates, actividades, pruebas de autoevaluación, encuentros virtuales, lecturas, entrevistas y explicaciones de temas.

IV. CONCLUSIONES

Los y las periodistas y, en general, los medios de comunicación, no están informando de forma adecuada en relación con el respeto de la igualdad de género, a no transmitir estereotipos y, en definitiva, a no influir de forma negativa en las situaciones de injusticia que sufren las mujeres y en la violencia machista. Puesto que tienen una capacidad muy potente de construir ciertas imágenes mentales, marcos de comprensión e ideas sobre otras personas –lo cual influye en las relaciones personales de su entorno– deben ser conscientes de su rol en las sociedades para las que informan, de cómo la realización de su trabajo puede afectar en problemáticas sociales y de que, sin embargo, tienen también la posibilidad de influir de forma positiva en la construcción de sociedades más igualitarias y pacíficas. La falta de conocimiento que estudiantes de periodismo y periodistas puedan tener sobre cómo los resultados de su trabajo influyen en las desigualdades de género y el déficit formativo en esta área dan como resultado que no se realicen esfuerzos por cumplir las recomendaciones que existen sobre cómo comunicar con perspectiva de género y cómo informar sobre la violencia contra las mujeres.

Por todo lo expuesto, y existiendo guías y recomendaciones que se dirigen en este camino pero que no se están cumpliendo, se considera que es primordial darlas a conocer. Hay muchos recursos disponibles para periodistas que, una vez que sean conscientes de la relevancia de su trabajo en esta problemática social, quieran realizar un trabajo de mejor calidad que pueda tener una influencia positiva en las vidas y los derechos de muchas personas.

Se ha planteado un MOOC porque se estima que, dada la situación actual de carencia formativa en esta área, es positivo hacer esta oportunidad formativa accesible a una mayor cantidad de personas que, bien sea por recursos económicos, lugar de residencia o necesidades especiales, podrían no tenerla en un formato tradicional. En definitiva, se considera que la puesta en práctica de esta propuesta podría tener efectos positivos en el objetivo de resultado final: construir, a través de una comunicación mediática y un periodismo de calidad que aplique la perspectiva de género, y del trabajo de periodistas comprometidas y comprometidos con la igualdad de género, una cultura de paz e igualdad entre hombres y mujeres en la que no quepan las violencias machistas y las violaciones de los derechos humanos de las mujeres.

BIBLIOGRAFÍA

- Arévalo Salinas, Alex Iván. 2014. «Periodismo y comunicación para la paz. Indicadores y marco regulatorio». *Commons. Revista de Comunicación y Ciudadanía Digital*, 3 (1).
- Bernárdez Rodal, Asunción. 2015. *Mujeres en medio(s). Propuestas para analizar la comunicación masiva con perspectiva de género*. Madrid: Editorial Fundamentos.
- Gallego Ayala, Juana. 2015. «Tratamiento informativo de la violencia machista». *La Marea*: cort.as/-8Spe.
- Galtung, Johan. 1969. «Violence, peace and peace research». *Journal of Peace Research*, 6 (3): 167-191.
- Gámez Fuentes, M. José y Sonia Núñez Puente. 2013. «Medios, ética y violencia de género: más allá de la victimización». *Asparkia*, 24: 145-160.
- López Díez, Pilar. 2015. «Tratamiento informativo de la violencia machista». *La Marea*: cort.as/-8Spw.
- Naciones Unidas. 2010. *Manual de legislación sobre la violencia contra la mujer*. Nueva York: Naciones Unidas.

—. 1999. *Declaración sobre una Cultura de Paz*. Nueva York: Naciones Unidas.

Nos Aldás, Eloísa. 2013. «Public discourses for nonkilling societies: Peace Research and communication trends». *Nonkilling Media*, Honolulu: Center for Global Nonkilling: 173-187.

Se puede consultar este trabajo final de máster completo, junto con las referencias bibliográficas utilizadas, en este enlace: cort.as/-8SqG.

LA ECONOMÍA FEMINISTA: HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UN NUEVO MODELO ECONÓMICO JUSTO E IGUALITARIO

Premio *ex aequo* en la modalidad de trabajo de fin de máster

RAQUEL QUESADA GUERRERO

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

Resumen

El presente trabajo realiza una revisión de los principales debates que plantea la economía feminista a la ciencia económica desde los años setenta del siglo pasado. A partir de esos debates han surgido críticas y puestas en cuestión tanto en torno a los principios que supuestamente rigen la economía y el comportamiento de las personas, como de los objetivos que debe perseguir precisamente la economía como ciencia. A partir del análisis de la crisis económica actual bajo una mirada feminista, las economistas feministas han logrado visibilizar y someter a una crítica radical discriminaciones seculares que sufren las mujeres. Desde esta perspectiva han logrado trascender el plano teórico para plantear alternativas políticas que promuevan una sociedad más justa, solidaria e igualitaria.

ARTÍCULO DE LA COMUNICACIÓN

LA ECONOMÍA FEMINISTA SE VIENE MOSTRANDO, desde los años setenta del siglo pasado, como una apuesta imprescindible en la ciencia económica, dada la parcialidad con que esta ha percibido la realidad. Desde sus inicios, la economía feminista se ha caracterizado por una incesante investigación y producción teórica en torno a la identificación que la economía ortodoxa lleva siglos realizando de «lo masculino» como «lo universal» y las consecuencias que esto ha tenido para la vida de las mujeres. Entre las principales cuestiones que las feministas

han visibilizado destaca el análisis de la división sexual del trabajo en la sociedad y la falta de inclusión de la esfera doméstica, así como lo que ocurre en ella en los principios y estudios de la economía como ciencia. La no inclusión del trabajo y los cuidados de las personas que en esa esfera se realiza ha generado una visión del mundo donde agentes individualistas, independientes y egoístas operan sin trabas ni ataduras en el mercado. Se ha construido, así, el perfecto *homo economicus* de la economía neoclásica, que no requiere de nada ni nadie para vivir y desarrollarse, y cuyo único objetivo es lograr su máximo beneficio y bienestar individual. La economía feminista ha criticado y puesto en valor no solo los bienes, los servicios y los cuidados que se realizan en el hogar, sino a quienes los han producido mayoritariamente: las mujeres. Sin la ingente cantidad de trabajo que realiza el colectivo femenino en este espacio, señalaran, sería imposible la reproducción humana y el alcance de cierto nivel de bienestar en nuestras vidas. En este sentido han destapado que las necesidades de las personas no se ciñen a consumir y producir en el mercado. Las personas necesitamos cuidados y afectos, además de bienes y servicios. Y esto es algo que no puede ofrecer solo el mercado. En definitiva, sin esos trabajos en el espacio doméstico, la vida en un sentido amplio no sería posible.

Además de tematizar el eclipsamiento de los aportes y de la actividad económica de las mujeres en el hogar, la economía feminista ha sabido analizar el origen tanto de su situación dentro del espacio doméstico como en el mercado laboral. De este modo, se ha constatado que la combinación de relaciones de poder patriarcales y capitalistas han condicionado tanto la asignación de tareas y responsabilidades de las mujeres en el hogar como su desigual inserción en el mercado. Unas y otras se articulan en alianzas para discriminar y aislar a las mujeres; y, para dejar fuera de los distintos espacios de toma de decisión y negociación, sus preocupaciones y problemáticas. Las economistas feministas han demostrado, por otro lado, que las instituciones no son entidades sexualmente neutras. Tanto el mercado laboral como el Estado están atravesados por relaciones de género que están en la base de la organización del trabajo y la producción, por un lado, y del diseño y puesta en práctica de políticas públicas, por otro.

La crítica de la economía feminista ha afectado radicalmente en los supuestos que la economía ortodoxa defiende sobre el comportamiento las personas en el mercado y en las unidades familiares. Por un lado, critican el reduccionismo de la economía al considerar solo a los agentes que operan en el mercado y, por tanto, estudiar únicamente el comportamiento de estos en ese espacio. Por otro, cuestionan tanto el ocultamiento de la forma de operar en los hogares como de lo que ocurre en ellos, y de las relaciones que allí se establecen. En definitiva, consideran que en el hogar no se da el supuesto «altruismo» que defiende la economía neoclásica, ni se consensuan y redistribuyen los trabajos en función de maximizaciones del bienestar conjunto ni del análisis de costos comparados. En el hogar se dan relaciones de apoyo y confianza, pero también relaciones de poder que hacen que se asignen determinadas labores y trabajos de manera desigual, y ello da lugar a una forma de dominación que recae principalmente en las mujeres.

Siendo estas las cuestiones más debatidas en las últimas décadas, el reciente estallido de la crisis financiera ha supuesto para la economía feminista una oportunidad de reflexionar sobre las causas estructurales de las crisis que, de manera recurrente, han sido patentes en diversas partes del mundo. Pero, además, ha permitido hacerlo en clave feminista, analizando los efectos diferenciados que la misma ha supuesto para hombres y para mujeres. Desde distintas corrientes se ha puesto sobre el tapete la necesidad de buscar otro modelo de producción y acumulación de la renta y la riqueza. No parece que el modelo actual esté resolviendo los problemas de la ciudadanía, y menos de las mujeres.

No obstante, al no tratarse la economía feminista de un pensamiento monolítico, la propia lectura de la crisis ha venido marcada por las corrientes abiertas desde el feminismo. Siguiendo la terminología que utiliza Pérez Orozco (2005, 45), podemos distinguir actualmente entre una *economía feminista de la conciliación* (EFC) y una *economía feminista de la ruptura* (EFR), con un criterio clasificador en función del grado de modificación de los paradigmas androcéntricos de partida que propone cada corriente. Esta clasificación, como señala Pérez Orozco, no pretende ser determinista, sino que aboga por agrupar los planteamientos de unas y otras feministas

sin encasillarlas, pero buscando puntos en común. Agenjo (2011, 76), siguiendo los planteamientos de Pérez Orozco, señala que el objetivo de la EFC es revalorizar las actividades femeninas para lograr su reconocimiento público y unir esta parte de la economía a lo masculino, creando un conjunto más completo. Por su parte, para la EFR, no se trata de visibilizar el trabajo doméstico y ponerlo al mismo nivel que el trabajo mercantil, sino de revertir el sistema completamente.

Desde la EFC, la crisis internacional se plantea como una crisis económica y financiera. Algunas autoras, amplían, no obstante, esta crisis añadiendo que se trata de una crisis económica, social, política e institucional (Gálvez y Rodríguez 2016, 9). Se denuncia cómo el deterioro económico agravado por la ideología de la austeridad en toda Europa ha ultimado el proceso de privatización de lo público y ha desmantelado el Estado del Bienestar. La crisis se asocia fundamentalmente a la desigualdad social existente que, a su vez, tiene mucho que ver con la que se da entre hombres y mujeres. Para la EFC, partiendo de este análisis, debemos centrarnos en la eliminación de la desigualdad de género en todos los espacios como forma de combatir la crisis económica global y de construir un nuevo modelo de sociedad. Se defiende, además, que la división sexual del trabajo es ineficiente desde un punto de vista económico y genera problemas de sostenibilidad desde un punto de vista ecológico y demográfico. La presencia de hombres y mujeres en todos los espacios y al mismo nivel promovería que las cualidades y las capacidades de todos y todas se aprovecharan al máximo de sus posibilidades, y generaría una sociedad más justa y solidaria. Se persigue, en este sentido, un cambio estructural del sistema, en el que todas las personas puedan permanecer en un empleo de calidad durante toda su vida, y en el que «las necesidades familiares estén atendidas, sin que ninguna persona tenga que renunciar a sus ingresos ni a su vida personal» (Pazos 2017, 378). Se trataría de buscar un New Deal feminista y solidario, que fomenta repartos equitativos en el mercado entre hombres y mujeres, tanto los referidos a los cuidados en el hogar como en el trabajo, en general. De esta forma, tanto hombres como mujeres, serían a la vez «sustentadores/as o ganadores/as» de pan y «cuidadores/as». Para ello es necesario

cambiar la forma de trabajar, y buscar horarios más razonables y ajustados a las necesidades de las personas. Se trabaja, además, por cambiar completamente la dirección de las políticas públicas –que no ahonden, por ejemplo, en facilitar la conciliación de la vida familiar y laboral únicamente para las mujeres– y por realizar inversiones fuertes y decididas por parte del Estado en los sectores de la educación y los cuidados. Así se promueven medidas como la equiparación de los permisos de cuidados (iguales, intransferibles y pagados al 100 %) y sin distinción de sexo o tipo de familia; la universalización del derecho a la educación infantil de calidad desde los 0 años; horarios de trabajo a tiempo completo cortos y racionales para hombres y mujeres; cobertura universal de los sistemas públicos de dependencia; individualización de impuestos y prestaciones y transformación del sistema de pensiones. En esto último se insiste, por un lado, en acabar con la tributación conjunta de los impuestos directos –como el IRPF en nuestro país– al fomentar situaciones donde a la unidad familiar le resulta más rentable que el segundo perceptor –mujer con menores ingresos, en la mayoría de los casos– permanezca en el hogar y no se inserte al mercado laboral (Medialdea y Pazos 2011, 101). Por otro lado, respecto al sistema de pensiones, economistas feministas como Alonso y Pazos (2011, 37) apuestan por un modelo que, entre otras medidas, elimine el requisito de un periodo mínimo de cotización para no acabar empobreciendo a las mujeres. Además, defienden eliminar la pensión de viudedad –la perciben hombres y mujeres, y no está ligada al nivel de rentas– y apostar por un aumento de la pensión no contributiva –del que son receptoras en su mayoría las mujeres– hasta un nivel digno, que podría ser el mínimo actual de las pensiones de viudedad y de jubilación.

Por su parte, para la economía feminista de corte más rupturista con el sistema, cuando hablamos de la crisis hablamos de una crisis acumulada y multidimensional. Se considera que la crisis económica y financiera en realidad encierra otras muchas crisis que ya se estaban dando antes y que ya estaban mostrando su colapso con anterioridad. Como señala Pérez Orozco (2017, 111), el feminismo, desde esta perspectiva, ha identificado un conflicto entre los procesos de acumulación de capital y los procesos

de sostenibilidad de la vida. Se hace negocio a costa de la vida, explotando vidas humanas, por un lado, y expoliando la vida del planeta, por otro. Sin embargo, no se pone el conjunto de lo vivo en riesgo de igual manera. Se acumulan recursos y poder en torno a una vida: la vida del BBVAh: el hombre blanco, burgués, varón, adulto y heterosexual. La vida del BBVAh es posible porque existen esferas económicas invisibilizadas que se responsabilizan de sostener la vida y de mantenerlo a flote. Esas esferas –como partes ocultas de un iceberg– son las esferas de cuidados o de trabajo doméstico que, en forma de trabajo privatizado y feminizado, sacan adelante a las personas que representan esa figura privilegiada (blanco, burgués, heterosexual, etc.). En definitiva, la unidad analítica básica para la economía ha de ser el espacio doméstico. Esto no quiere decir que debemos poner en el centro el hogar, sustituyendo al mercado, sino que hemos de rescatar de aquel lo que ha promovido; esto es, la sostenibilidad de la vida como «una vida digna de ser vivida». En este sentido, la economía recobra un nuevo significado: consistiría en generar recursos para satisfacer las necesidades y crear condiciones para esa «vida digna de ser vivida». Por esta razón, para estas economistas, el estudio de la crisis debe hacerse desde el análisis de los efectos que la actividad económica ha tenido sobre la sostenibilidad de la vida en varias dimensiones. Mencionan, por un lado, la crisis de reproducción social y de los cuidados y, por otro, la crisis ecológica.

Se habla de *crisis de reproducción social y de los cuidados* desde el momento en que se ha roto una cierta paz social impuesta por la división sexual del trabajo. Diversas circunstancias como el cambio de expectativas y roles de las mujeres, el envejecimiento de la población, la pérdida de redes sociales de apoyo, los modelos de crecimiento urbano o la precarización de la vida y el trabajo hacen que las mujeres ya no puedan seguir ocupándose de igual manera de los cuidados (ibíd. 137). Sin embargo, ni las empresas ni el Estado parecen estar resolviendo este problema. El Estado actúa incrementando algunas prestaciones y servicios, pero siempre con una política limitada y parcial, que favorece la privatización de lo público (Pérez Orozco 2010, 138). De este modo, la mayor parte del trabajo de cuidados con la crisis sigue resolviéndose en los

hogares, por parte de las mujeres, utilizando los recursos familiares – abuelas, sobre todo– y recursos monetarios –compra en condiciones muchas veces de precariedad laboral de cuidados realizados de nuevo por las mujeres– con los que pueden contar. Se produce, como señala Pérez Orozco (2010, 138), una doble redistribución intragénero de los cuidados: por generación y por clase social y país de procedencia. Respecto a esto último, se resalta el papel que las mujeres migrantes están jugando en la crisis de los cuidados. Mujeres de otros países conforman lo que se ha venido a definir como *cadena globales de cuidados*, al dejar sus países y sus responsabilidades de cuidados en manos de otras mujeres para ocuparse de los cuidados mal pagados que se necesitan en otros países.

Por otra parte, desde la EFR se habla de *crisis ecológica* que abarca diversas dimensiones interconectadas –cambio climático, agotamiento de los recursos naturales y colapso de la biodiversidad–. Se habla de *colapso* desde el momento en el que se ha dado un divorcio total entre las dependencias materiales de la vida humana y el paradigma económico dominante (Herrero 2011, 31). Luego, el modelo económico capitalista ha vivido a costa no solo del trabajo de las mujeres, sino también de los recursos naturales del planeta. La economía ha crecido ignorando por completo los límites físicos de las personas y los límites de la naturaleza. Somos dependientes unos/as de otros/as, pero también somos ecodependientes.

La lectura que la EFR realiza de la crisis afecta, igualmente, al tipo de propuestas políticas que desde este enfoque se promueven. Su apuesta supone subvertir el sistema completamente, por lo que despliegan propuestas de cambio que atienden al largo plazo, encaminadas hacia una responsabilidad social en la sostenibilidad de la vida. Así, economistas como Pérez Orozco o Carrasco defienden una nueva economía que no gire en torno al empleo o a los salarios. Esto requiere la reorganización de los trabajos que son socialmente necesarios. Deben definirse los trabajos que se consideran imprescindibles para el logro del buen vivir, y construir otras formas de valoración y reparto (Pérez Orozco 2017, 113). Para ello es necesario la destrucción de las formas de trabajo hoy exis-

tentes, tanto el trabajo asalariado como el de los cuidados feminizados e invisibilizados. Por otro lado, exploran nuevas formas de organización social, abriendo la puerta a espacios autogestionados que permitan la resolución colectiva y desmercantilizada de las necesidades. Niegan, en este sentido, el mercado y el dinero como únicos ejes vertebradores del trabajo y la vida. Asumen, eso sí, como fundamental, la gestión igualitaria de los cuidados y afectos que todas las personas necesitamos. En este sentido, luchan también por erosionar la división sexual del trabajo y el modelo de familia nuclear desde el que se ha gestado. En definitiva, se trata de un cambio sistémico, que sitúa en el centro, por un lado, los trabajos que ayudan al sostenimiento de la vida; por otro, se buscan nuevos espacios para realizar esos trabajos –algunos fuera del mercado–, y otras formas de remuneración que no pasen siempre por un salario, tal y como lo entendemos hoy en día.

La economía feminista, como venimos mostrando, ha sabido no solo construir una crítica sólida en torno al carácter parcial y sesgado de la economía como ciencia, sino también dar un paso más: ha construido alternativas al actual modelo económico y social. Su apuesta política cuenta con respuestas a la crisis a corto y medio plazo, pero también con estrategias a más largo plazo que replantean el sistema como un todo. Considero que es necesario atreverse, desde la economía feminista, a pensar en otra forma de estar en el mundo, en otros horizontes de vida y en otros valores y principios que rijan lo que nos proporciona bienestar. En ese sentido, la economía feminista de la ruptura ha abierto una puerta que merece la pena explorar. Además, la economía feminista de la conciliación ha sabido analizar las políticas públicas en el entorno europeo, y ha puesto sobre el tapete su falta de perspectiva feminista, al ahondar en la división sexual del trabajo y en las desigualdades entre hombres y mujeres. Sus propuestas, sin ser rupturistas con el sistema, proporcionan mediaciones imprescindibles para lograr avanzar hacia una sociedad más justa e igualitaria. En definitiva, son muchas las cuestiones que complementan a ambas corrientes y permiten sumar fuerzas para lograr una nueva forma de hacer economía, feminista y solidaria, y que logre repensar hacia dónde vamos y cómo queremos que sea nuestra vida.

BIBLIOGRAFÍA

- Agénjo Calderón, Astrid. 2011. «Lecturas de la crisis en clave feminista: una comparación de la literatura en torno a los efectos específicos sobre las mujeres». *Papeles de Europa*, 23: 70-100.
- Alonso San Alberto, Diana y María Pazos Morán. 2010. «Equidad y eficiencia en el sistema español de pensiones: una revisión crítica». *Papeles de trabajo*, 4: 1-60.
- Carrasco Bengoa, Cristina. 2013. «El cuidado como eje vertebrador de una nueva economía». *Cuadernos de relaciones laborales*, 31 (1): 39-56.
- . 2006. «La economía feminista: una apuesta por otra economía». En: María Jesús Vara (coord.): *Estudios sobre género y economía*. Madrid: Akal: 29-55.
- Carrasco, Cristina. 1999. «Hacia una economía feminista». *Mujeres y economía*. Barcelona: Icaria antrazyt: 11-48.
- Gálvez Muñoz, Lina y Paula Rodríguez Modroño. 2016. «Una crítica desde la economía feminista a la salida austericida de la crisis». *Atlánticas. Revista internacional de estudios feministas*, 1 (1): 8-33.
- Gálvez Muñoz, Lina y Juan Torres López (eds.). 2010. *Desiguales. Mujeres y hombres en la crisis financiera*. Barcelona: Icaria antrazyt.
- Herrero López, Yayo. 2011. «Propuestas ecofeministas para un sistema cargado de deudas». *Revista de economía crítica*, 13: 30-54.
- Pazos Morán, María. 2017. «Apuntes para una economía política feminista». *Economiaz: revista vasca de economía*, 91: 360-384.
- Medialdea García, Bibiana y María Pazos Morán. 2011. «¿Afectan los impuestos a la (des)igualdad de género? el caso del IRPF español». *Presupuesto y gasto público*, 64: 99-116.
- Pazos Morán, María. 2009. «El papel de la igualdad de género en la solución de la crisis económica y en el cambio a una economía sostenible». *Papeles de trabajo*, 24: 1-44.
- . 2008. «Género, orientación del presupuesto público y eficiencia económica». Bilbao: XI jornadas de economía crítica.
- Pérez Orozco, Amaia. 2017a. «¿Espacios económicos de subversión feminista?». *Revista viento sur*, 150: 111-119.

- . 2017b. «Diagnósticos de la crisis y respuestas desde la economía feminista». *Revista de economía crítica*, 9: 131-144.
- . 2017c. «Economía del género y economía feminista ¿conciliación o ruptura?». *Revista venezolana de estudios de la mujer*, 10 (24): 43-64.
- . 2014. *Subversión feminista de la economía. Aportes para un debate sobre el conflicto capital-vida*. Madrid: Traficantes de sueños.

EDUCAR LA MIRADA EN GÉNERO: EL ÁLBUM EN LA FORMACIÓN INICIAL DE MAESTRAS Y MAESTROS Y SU IMPLEMENTACIÓN EN LA ESCUELA

Premio en la modalidad de trabajo final de grado

IDOIA HERRERO FELIP

Trabajo final del Grado en Maestro o Maestra de Educación Infantil
de la Universitat Jaume I

Resumen

La investigación de mi trabajo final de grado unida a la experiencia y la formación a lo largo de mi carrera como maestra de educación infantil ha demostrado que existe actualmente en nuestra sociedad una necesidad de crear, desde las escuelas y abogando por la coeducación, una mirada crítica en las personas que les permita distinguir entre aquello que es lo correcto y aquello que no lo es. Desde la mirada de una maestra de infantil quiero mostrar cómo el álbum ilustrado puede ayudarnos a trabajar el género dentro del aula, ya que es un asunto primordial al que no se le suele dar la importancia que merece.

ARTÍCULO DE LA COMUNICACIÓN

I. INTRODUCCIÓN

A LO LARGO DE MIS CUATRO años de formación pude experimentar un cambio personal gracias a ciertas asignaturas cursadas, en especial la de Didáctica de la Lengua y la Literatura MI1034, en la cual se me mostró cómo la necesidad de una mirada crítica es real para poder vivir en un mundo más igualitario, ya que aquellas personas

que la han desarrollado son capaces de detectar las desigualdades que existen en la sociedad; en este caso, en relación con el género.

Descubrí también que el género es una creación social basada en su mayoría por estereotipos que parten de una sociedad patriarcal en la que el hombre adquiere el máximo poder. Así pues, observé cómo esta creación del género cobra una gran importancia en la educación de las personas tanto socialmente como de manera más formal y académica. Por ello hay que cuestionarse, concretamente dentro de las escuelas, el currículo oculto, puesto que existen desigualdades y prejuicios que muchas veces pasan desapercibidos pero que son de especial relevancia si queremos una sociedad más justa en la que las personas sean respetadas y valoradas independientemente del género al que pertenezcan.

Así pues, me apasioné por el tema del género y por el álbum ilustrado como ejemplo de literatura infantil y juvenil (LIJ) de calidad que permite trabajar valores que, a mi modo de ver, son vitales –tolerancia, respeto, amor, etc.– para esa sociedad más justa por la que luchamos. Por ello quise realizar un trabajo fin de grado que tuviera en cuenta ambas temáticas; para poder explicar cómo, a través del álbum ilustrado, se pueden llegar a trabajar, específicamente sobre el tema que yo escogí, las desigualdades de género; a la vez que se puede tratar de ir desarrollando esa mirada crítica en las niñas y los niños de infantil. De esta manera, mediante esta investigación, quería ser capaz de posicionarlo dentro de la innovación educativa sin dejar de lado el hecho de despertar la motivación en aquellas futuras maestras, y maestros, con el fin de llamar a su espíritu crítico y comprometido para que lleguen a ser agentes políticos, sociales y culturales dentro de la sociedad en la cual sus actos cobrarán sentido y serán, junto a los demás, quienes permitan velar por la igualdad.

También me percataba de que solo de esta forma –es decir, desarrollando esa mirada crítica y esa formación para la selección de álbumes ilustrados de calidad– los maestros y las maestras serán capaces de detectar y transformar las problemáticas que vayan surgiendo en las aulas y en los centros escolares; y, en consecuencia, si nos centramos en lo que nos ocupa este trabajo, saber elegir un álbum ilustrado que permita abordarlas, como pueden ser las de género.

II. METODOLOGÍA

1) El proceso de organización de ideas

Cuando comencé a ver la estructura y las primeras ideas de mi trabajo caí en la cuenta de que quería abarcar muchos aspectos. Tenía la sensación de que de alguna manera podría quedarse escaso de información o de que tal vez podría no ser coherente, ya que nos habían propuesto tres modalidades de enfoque para el trabajo fin de grado y en ninguno de ellos lograba encajar mi trabajo de investigación. El primero de ellos podía ser teórico; es decir, de búsqueda y contrastación de información; el segundo podía ser práctico, es decir, poner en marcha alguna propuesta que aparezca a raíz de la búsqueda de bibliografía y lectura de diversas fuentes; y por último teníamos el profesionalizador, es decir, que el mismo trabajo de investigación reflejase cómo ayudaría al estudiante a poder mejorar en su práctica docente.

Hablándolo con la tutora que guio mi trabajo llegamos a la conclusión de que no tendríamos por qué elegir, podría tratar de englobar los tres aspectos: práctico, teórico y profesionalizador. Y, a pesar de que en un primer momento parecía una utopía, finalmente vimos que era posible y que así cobraba más sentido todo: la estructura que tenía planteada y las ideas que me habían ido surgiendo. De este modo, si también tomaba importancia la parte experimental, la información que proporcionase la investigación sería compartida e iría más allá, propondría alternativas reales, viables y abordables desde mi experiencia, a la vez que nos permitiría obtener conclusiones de una práctica real, que era precisamente mi objetivo: aprender conceptualmente y aprender a llevarlo a la práctica. Por ello, en la parte práctica quise incluir la selección y el análisis de un álbum ilustrado que pudiera ser útil para trabajar el género con el objetivo de ofrecer la oportunidad de llevar a la práctica aquello de lo que estaba hablado y que estaba defendiendo y, en definitiva, probar que era posible.

Así bien, en la parte teórica busqué la bibliografía correcta con el fin de realizar un trabajo conceptual sobre el género y el álbum ilustrado buscando y contrastando información. En la parte práctica hice un análisis

exhaustivo de texto e imagen teniendo en cuenta aquellos conceptos de la parte teórica; y en la parte profesionalizadora, gracias a las otras partes anteriores, lo pude llevar a cabo en un aula de educación infantil de 5 años en un colegio público. De este modo pude realizar una autoevaluación del trabajo en sí, lo que supuso en mí una transformación tanto profesional como personal.

2) Un poco de teoría para entender el tema de este trabajo de fin de grado

- *Qué es un álbum ilustrado*

En este apartado me gustaría explicar brevemente y de manera muy concisa qué es un álbum ilustrado para así poder exponer más adelante por qué escojo este recurso para trabajar el género. Tal y como explico en mi trabajo final (Herrero 2015):

El álbum ilustrado es la interrelación que existe entre imagen y texto con el objetivo de contar una historia. Hay libros que no necesitan la imagen para poder entender lo que se cuenta y otros en los que no se necesita el texto para entender la historia [...] y en cambio los hay en los que imagen sin el texto no tiene sentido, y viceversa, como es el caso del álbum, en el que, como bien apunta Rocco (2010) la sustracción de la imagen o el texto implica el derrumbe de la narración. Por tanto, en un álbum ilustrado ambos elementos son fundamentales para entender la historia que se nos cuenta porque las imágenes, como las palabras, también nos dicen muchas cosas que debemos aprender a escuchar. Incluso nos descubren todo aquello que algunas palabras esconden (pág. 15).

- *Por qué género y literatura unidos en las aulas*

A lo largo de mi formación y gracias a la asignatura mencionada anteriormente pude darme cuenta de en qué gran medida el álbum ilustrado, como un género de LII, educa. Y educa de manera tan sutil que a veces no sabemos ver pero que es importante aprender a detectar. Por ello definiendo esa necesidad de formación crítica y de educar la mirada en género, haciendo mención al título de mi trabajo final de grado. Es imprescindible porque el álbum ilustrado está lleno de significados y pretensiones que ofre-

cen tanto las imágenes como el texto. Algunos de ellos pueden mostrar estereotipos que irán creando las identidades de niños y niñas desde su infancia y que marcarán la forma en la que vean el mundo y se entiendan como parte de él. La forma como se presentan a sus protagonistas o antagonistas, los papeles que tienen las mujeres o los hombres, cómo se distribuyen los elementos según la importancia que se les quiera atribuir, etc. Es decir, todo tiene su porqué y nada queda al azar. Y así es cómo supe que con este trabajo de investigación quería aprender a analizar un álbum ilustrado que tratara el género desde el inicio, y saber encontrar esos significados ocultos.

Por tanto, si queremos despertar esa mirada crítica de la que venimos hablando desde el principio en las niñas y los niños primero es necesario que el profesorado la posea con el fin de ser capaz de visibilizar las problemáticas que surjan en relación con el género. Para ello y, si se quiere trabajar desde el álbum ilustrado, es importante saber elegir una LIJ de calidad, libre de estereotipos patriarcales que puedan crear conceptos distorsionados y erróneos sobre lo que es, significa o implica ser mujer o ser hombre. De este modo, el profesorado será capaz de incluir la perspectiva de género dentro del currículum que, a pesar de establecerse, sigue ausente de manera generalizada en los currículos de las asignaturas. Con todo ello, será posible que existan bibliotecas de aulas y de centro con LIJ de calidad literaria y estética para ofrecer a los niños y niñas desde la escuela.

- *Dentro de un marco legal: el género en el aula*

Es necesaria la formación inicial del profesorado en esa mirada crítica y tratar el género en la LIJ por las diferentes razones expuestas anteriormente, pero además cabe recordar que el artículo 24 de la Ley de Igualdad y el artículo 7 de la Ley de Violencia de Género señalan la necesidad de sensibilización e incorporación del género en la formación inicial de maestros y maestras. Además, existen otras necesidades que expone Aguilar (2006):

Incluir el género en el lenguaje de la reforma educativa, [...] incluir [...] los estudios de género desde la didáctica de la LLEJ como instrumento de indagación cultural y como un elemento relevante en la formación de identidades [...] y considerar además el currículo educativo como una forma de política cultural que ayude a la transformación social (p.8).

Por tanto, incluir el género supondría trabajar por la democracia y por crear una visión crítica del mundo en los niños y las niñas para que crezcan en libertad, sin verse obligados a quedar encajados dentro de una imagen creada socialmente y basada en prejuicios que diferencian los roles de los hombres y los de las mujeres. Teniendo en cuenta que en este trabajo me centraba en el género, podemos ofrecer literatura que muestre la diversidad en este tema para evitar que los niños y las niñas sigan y reproduzcan los roles o estereotipos heteropatriarcales establecidos por las identidades de género creadas socialmente, para que puedan así encontrar alternativas.

Por esta razón yo escogí, finalmente, el álbum ilustrado *Olivia y las princesas* de Ian Falconer. En él se puede ver a una cerdita que no es como todas, una cerdita que ve cómo todas las demás son iguales, todas visten iguales, con sus vestidos rosas y sus características más «típicas» de niña, encajando en ese rol socialmente aceptado y establecido. Olivia no quiere ser princesa porque le parece muy aburrido. Se rebela vistiendo de los colores que más le gustan y con la ropa con la que mejor se siente. Y por ello no deja de ser una cerdita, sino que es la cerdita que realmente quiere ser. Finalmente, decide ser reina, de esta forma nadie puede decidir qué es lo que hace.

III. RESULTADOS

Después de haber leído mucho, aprendido todavía más y descubierto autoras y autores que fomentaron incluso más si cabe mi interés y pasión por el álbum ilustrado y el género, me encontré con unos resultados óptimos a nivel profesional y personal.

1) De la lectura del álbum analizado

Decidí concluir el trabajo llevando el álbum ilustrado escogido a un aula de 5 años de una escuela pública. Se llevó a cabo de manera asamblearia de manera que cada niño tenía la oportunidad de escuchar y poder opinar y comentar aquello que le llamara la atención. Entonces comprendí que, cuando acercas a los niños y las niñas a la lectura de un álbum como este en el que se pretende defender una feminidad diferente de la mano de su protagonista, resulta muy curioso darse cuenta de que los niños y las niñas no tienen todavía los prejuicios y esquemas mentales estereotipados tan arraigados como tienen muchas personas adultas de manera inconsciente. La prueba es que durante la lectura del álbum ilustrado, y tras ella, nadie destacó que Olivia fuera una chica pero que vistiera de rojo en lugar de rosa, aunque sí que les pareció gracioso verla en muchas ilustraciones vestida de forma muy distinta a las demás niñas; algo que, a su vez, les encantaba porque es lo que la hace destacar entre todas: ser ella misma.

- *Personales y profesionales*

Este trabajo ha supuesto para mí mucho aprendizaje a nivel profesional y personal.

Por una parte, profundicé mucho más en el tema del género y del álbum ilustrado que tanto había llamado mi atención y fui capaz de encontrar los recursos necesarios para lograr hacer un análisis exhaustivo del álbum ilustrado elegido.

Por otra parte, siento que todo lo que he estado estudiando durante los cuatro años queda de alguna manera recogido en este trabajo final de grado, y por ello estoy realmente satisfecha y orgullosa: ha sido un reto que he logrado alcanzar con gran esfuerzo y con mucha ilusión. Además, el espíritu de compromiso se despertó todavía más, quizás de forma más activa, y ha ido creciendo en el tiempo; así, he llegado a considerarme una maestra como agente política, social y cultural en la sociedad para seguir luchando por el cambio.

- *Del propio trabajo final de grado*

Tras defender mi trabajo de investigación y haber recibido mi nota, tuve la gran recompensa de recibir una matrícula de honor. Además, obtuve el Premio Extraordinario de Fin de Grado del curso 2014/2015. Esto realmente daba sentido a todo el esfuerzo, trabajo y dedicación puesto durante mis años de formación.

- *A largo plazo*

Todo el trabajo de investigación proactiva ha resultado ser muy útil en años posteriores en mi carrera profesional debido a que en mi día a día como maestra soy capaz de implementar los conceptos, recursos y estrategias para sensibilizar y formar en género dentro del aula de forma transversal con el fin de que se pueda llevar a cabo una coeducación real.

Además, este trabajo ha en mí también un espíritu de progreso y de formación continua que ha permitido que vaya mejorando cada vez más mi capacidad crítica de análisis y de selección curricular con la evidente consecuencia de llevar al aula y al alumnado una biblioteca de aula con LII de calidad literaria y estética.

IV. CONCLUSIONES

Este artículo debería concluir haciendo una breve reflexión: que los niños y las niñas son los adultos y las adultas de mañana, y que por ello debemos pensar no solo en el futuro sino en el presente y actuar en consecuencia, porque deben aprender a respetar a las personas sin que les importen las diferencias y para que puedan encontrar en ellas algo enriquecedor.

Si se lleva a cabo una educación inclusiva y coeducativa para evitar desigualdades de género y trabajar también por la transformación de todo tipo de desigualdades, estaremos poniendo los cimientos de una sociedad más justa y solidaria. Pero, como siempre, requerimos el trabajo conjunto de todos los agentes educativos –familias, comunidad educativa

y sociedad—; así como la revisión, desde la coeducación, de recursos, materiales y organización escolar que siguen reproduciendo el patrón sexista de la sociedad patriarcal en la que vivimos.

Debemos apoyar aquellas iniciativas no sexistas y no discriminatorias que aparecen, y tener la esperanza de que, aunque sean pocas, existen y que podemos ir construyendo el camino hacia esa sociedad utópica que muchas personas soñamos.

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar Ródenas, Consol. 2006. «Género y formación de identidades». *CLIJ*, 191: 7-5.

Herrero Felip, Idoia. 2015. *Educar la mirada en género: el álbum en la formación inicial de maestras y maestros y su implementación en la escuela*. Trabajo fin de grado. Universitat Jaume I, Castellón, España.

Rocero, José. 2017. *Las seis relaciones dialógicas entre el texto y la imagen dentro del libro ilustrado*. En: cort.as/-A1hz.

LA RECUPERACIÓ DE LA MEMÒRIA HISTÒRICA EDUCATIVA: DE LES PROPOSTES DE LECTURA DE «DONES LLIURES» A ACCIONS CONCRETES, DES DEL GÈNERE I LA INNOVACIÓ EDUCATIVA, EN LA FORMACIÓ INICIAL DE MESTRES AL SEGLE XXI

Premi en la modalitat d'activitat docent de grau

CONSOL AGUILAR RÓDENAS

Activitat docent de Grau en la titulació de Mestre o Mestra
d'Educació Primària de la Universitat Jaume I

Resum

L'article comparteix un projecte d'innovació educativa, concedit per la nostra universitat el curs 2016-2017, en el qual s'implementa la Llei de Memòria Històrica (2007) des de la Didàctica de la Llengua i la Literatura (DLL). El fil conductual és la recuperació de la memòria històrica educativa femenina. Partim de la contextualització de les Tertúlies Pedagògiques Dialògiques, unida a la genealogia educativa de Dones Lliures, contextualitzades al costat d'altres dones mestres imprescindibles en la genealogia educativa de Castelló, vinculant amb el nostre territori. I ho fem des de la investigació proactiva, amb 87 estudiants de formació inicial de mestres, des de la lectura crítica i dialògica, lligada a la sensibilització i la formació de l'estudiantat, des d'accions educatives que generen interaccions dialògiques, complementades des de l'alfabetització digital, amb recursos interdisciplinars des d'una pedagogia contra l'oblit, contra la (des)memòria.

ARTÍCLE DE LA COMUNICACIÓ

I. PER QUÈ?

DONES LLIURES, UNA AGRUPACIÓ LLIBERTARIA DE dones, volia superar la subordinació cultural de les dones més vulnerables. Van ser capdavanteres en la relació entre l'emancipació lectora i el gènere, però segueixen absents del currículum educatiu oficial de la formació inicial de mestres. Són un referent imprescindible en la contextualització de la implementació de la lectura crítica i dialògica, són el referent de les Tertúlies Literàries Dialògiques (TLD) en la formació inicial de mestres, inspirades en les que Dones Lliures varen desenvolupar (1936-1939). Calia incloure-les en la recuperació de les genealogies de dones en educació, lligada a la recuperació de la memòria històrica educativa (García Carrión i Ruíz 2012, 124-125; Ruíz i Siles 2009), una experiència d'investigació i innovació docent, lligada al gènere. El projecte ha estat compartit a publicacions, a fòrums científics acadèmics nacionals i internacionals i a fòrums socials.

II. OBJECTIUS

El nostre posicionament en les teories de l'aprenentatge és l'aprenentatge dialògic (Aubert et al. 2008). L'aprenentatge dialògic lligat a aquest posicionament genera interaccions entre persones, vinculades a una cultura de la paraula, basades en la igualtat i el respecte que, en lloc de relacions asimètriques i de poder, produeix relacions igualitàries i transformadores. Les interaccions humanitzen. En primer lloc, es va partir d'una documentació en profunditat des del rigor científic i es va validar la proposta al fòrum científic escaient. En segon lloc, es va passar de la teoria a l'acció des de la implementació a l'aula amb els següents objectius:

- 1) Implementar la lectura crítica i dialògica en la formació inicial de mestres com una eina educativa imprescindible per educar una ciutadania crítica. Dones Lliures volien superar la subordinació cultural de les dones més vulnerable.

En aquest primer objectiu desenvolupem un Seminari sobre Dones Lliures i treballem tota la seua tasca educacional contextualitzada des de la lectura i el gènere, així com la plena vigència del seu ideari educatiu que lliga pensament i acció, transformant els projectes vitals i professionals de les dones mitjançant l'educació. I relacionem les seues idees i pràctiques amb el feminisme dialògic, un referent inclusiu actual imprescindible. Treballem a partir de fonts documentades (Aguilar 2016).

- 2) Contextualitzar les Tertúlies Literàries Dialògiques (TLD) en la formació inicial de mestres, inspirades en les tertúlies que van desenvolupar les Dones Lliures, des d'una recuperació de les genealogies de dones en educació (García Carrión i Ruiz 2012; Ruiz i Siles 2009). Perquè, com assenyala Carmen García-Colmenares (2012 116), «recuperar genealogías de mujeres no consiste en añadir nombres a una lista, sino en resituar su papel dentro del marco social y cultural en el que se desarrollieron». El lema de Dones Lliures era «La revolució serà amb les dones o no serà». Defensaven que la transformació social havia d'anar unida a la igualtat amb els homes. Recordem que les assemblees de gènere del 15-M tenien com lema «La revolució serà feminista o no serà», inspirant-se en el lema de Dones Lliures. En aquest punt del procés recuperem a dues mestres de Castelló que van formar part de Dones Lliures, Pilar Grangel Arrugat i Matilde Escuder Vicente, i analitzem la seua biografia com a mestres. Però, a més, contextualitzem a altres mestres lligades a l'educació republicana i al gènere: la inspectora sufragista Ángela Sempere Sanjuan; la mestra de l'Agrupación de Mujeres Antifascistas (AMA) Enriqueta Agut Arner, i les mestres innovadores a les aules castellonenques, també en relació amb la lectura: la llibertaria Francisca Sanchis Ferrer, en la línia de Ferrer i Guardia; les mestres freinetistes Paquita

Solbes Solbes i Rosario Pérez Solernou –formadora de mestres a la Normal– i la mestra que va implementar Montessori, Adelina Barnes Ballester. La visibilització ha ajudat a superar «l’ablació de la memòria» (Rodríguez 2014) curricular.

Treballar de manera conjunta la memòria històrica educativa, el gènere i la innovació educativa des de la LIJ, abordant la Guerra Civil des de l’educació per a la pau, des d’una lectura que ajudi a transformar la violència, al reconeixement de la violència directa, estructural i cultural (Castaño-Lora i València 2016). El nostre projecte aborda la relació de la lectura, a partir de la LIJ (Literatura Infantil i Juvenil), amb la guerra civil des de l’educació per a la pau i la transformació de la violència, visibilitzant com s’anomena i es narra en la LIJ (Gräfin 2007).

- 3) (Re)pensar l’educació i el món que volem des de la possibilitat i el compromís, com assenyala Carlos Lomas (2011), des d’una pedagogia del record, des de lliçons contra l’oblit. El nostre posicionament educatiu és la teoria crítica educativa.
- 4) Difusió de la recerca en la formació inicial de mestres, des de la reconstrucció d’un currículum contrahegemònic, que visualitzi investigacions lligades al llibre de text i el currículum ocult (Diez 2012, Mayordomo, Agulló i Torró 2016). Cal desenvolupar una consciència reflexiva lligada a la memòria històrica educativa.

La implementació de la investigació proactiva de l’estudiantat en la seua formació inicial com a mestres, des del compromís en la transformació de les desigualtats, implementant accions educatives efectives des de la LIJ per qüestionar la realitat. La veu protagonista de l’estudiantat és imprescindible en la construcció intersubjectiva del significat dels textos i les imatges. La investigació universitària, a més de crear noves teories, ha de revertir socialment, per això el professorat ha d’estar compromès amb el seu respectiu camp d’actuació. Freire assenyala que la vida a l’escola implica una pràctica que mai és neutral (2009, 108). Com assenyalen Aubert et al. (2008, 153) cal canviar les pràctiques culturals; no tractar l’estudiantat passivament, com a objectes de

l'acció, sinó com a subjectes d'acció, i ho fem des de la interdisciplinarietat no fragmentada que ens ajuda a la lectura freireana de la paraula des de la lectura del mon.

III. METODOLOGIA

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

- 1) *Els debats assemblearis*. La classe es constitueix des del primer dia en assemblea permanent, com a eina de democràcia. Les interaccions generades es converteixen en un mitjà d'humanització dialògica. El debat a classe –un dels dies de la setmana– es centra en articles acadèmics rellevants sobre els diversos conceptes que anem treballant. Cada grup-reduït aporta dos interrogants per debatre. Treballem des del que Freire anomena *pedagogia de la pregunta* enfront de la pedagogia de la resposta. Totes les reflexions s'exposen a l'aula virtual.
- 2) *L'aula virtual*. Organitza i estructura la nostra feina. Tota la informació és pública i compartida. Trobem centenars de fòrums amb recursos hipermodals i hipertextuals, per contrastar i complementar la informació del treball a classe, generant interaccions, investigació, lectura i escriptura en l'estudiantat. El contingut dels fòrums és interdisciplinari; es relacionen context històric, gènere i LLIJ. Trobem vídeos d'entrevistes a Dones Lliures, com Sara Berenguer, sobre educació; pel·lícules amb personatges de Dones Lliures, com *Libertarias* (Aranda 1996), i de milicianes com *Land and Freedom* (Loach 1995). També informació sobre el cinema llibertari creat i projectat als cinemes de la zona republicana. A més, projectes musicals, com *Guern-Irak* de Morente, relacionant amb *El Guernika* de Picasso, que novament relacionem amb l'àlbum de LLIJ *Guernica* (Barnard i Fuster 2008) i, des de la recuperació de la història local lligada al context de l'estudiantat, recuperem de l'oblit gairebé generalitzat, el bombardeig el 1938 per la legió Condor de Hitler

a Benassal, Albocàsser, Ares del Maestrat i Vilar de Canes que vinclem, novament, amb fotografies de guerra, incloent tres fotogràfes pioneres: Gerda Taro, Kati Horna i Tina Modotti. Reflexionem amb dibuixos, fets per xiquets i xiquetes de la guerra, de les bombes a Castelló conservats a la Universitat de Califòrnia que, novament, comparem amb dibuixos fets per xiquets i xiquetes de les actuals guerres arreu del món. I també diversos recorreguts intertextuals relacionant la LIJ amb l'empremta de la guerra en la vida quotidiana dels infants, com el projecte Pokémon Go: «Etic a Síria... Sálvenme!» del fotògraf siria Moustafa Jano (2016), que denuncia la situació dels nens i nenes sirians.

El contingut dels fòrums és interdisciplinar, es relaciona el context històric amb el gènere i la i LIJ. Relacionem amb estudis específics de qualitat sobre la LIJ centrada en la Guerra Civil (Aliaga i Vázquez 2011, Gräfin 2007, Planes 2011) amb aquests estudis comptem amb una selecció d'aproximadament cent llibres de qualitat de LIJ sobre la Guerra Civil; a més, incidim en el còmic i la novel·la gràfica. Entrar als fòrums no és obligatori, no penalitza no entrar. Tanmateix, en els quatre mesos reals del semestre han hagut 2.154 empremtes escrites als fòrums.

- 3) *El llibre de cada dia*. Abans de començar la classe cada dia llegim un llibre de LIJ. Així ens hem acostat al context de la Guerra Civil però, a més, al d'altres guerres. A l'aula virtual està penjada tota la informació relacionada amb cada llibre (autoria del text i de les il·lustracions, materials al voltant del llibre: contacontes, vídeos, recursos...), que genera nous itineraris d'informació. El gènere apareix lligat a llibres que mostren la vulnerabilitat de les xiquetes, com *La escuela secreta de Nasreen* (Jeanette Winter 2010), on trobem que una mestra desafía els talibans fent classe clandestina a les xiquetes. I llibres on el protagonisme femení va lligat a la denúncia de l'holocaust des de les xiquetes protagonistes d'àlbums com *Rosablanca* (Innocenti 1987) o *La Historia d'Erika* (Inocenti 2004), i al periple dels refugiats i refugiades, com *La llave* (Delaunoy i Delezenne 2010) o *El viatge* (Sanna 2016).

- 4) *La Tertúlia Literària Dialògica de LIJ*. Hem treballat llibres clàssics de LIJ de qualitat literària i estètica –imprescindible per l'ensenyament de la competència literària–. Des del diàleg a la TLD es produeix un procés intersubjectiu de creació de sentit del text, de relació dialèctica del text amb el context de l'obra; però, a més, amb el propi context de les persones participants (Aubert et al. 2008, Valls et al. 2008) en la línia freireana (Freire 1984). Al llarg de la Guerra Civil, la producció catalana de LIJ, òbviament molt reduïda, va tenir un caràcter oficial (Teresa Rovira 1989); consegüentment, a classe ens hem acostat a dos llibres publicats pel Comissariat de Propaganda de la Generalitat de Catalunya: a l'*Auca del noi català, antifeixista i humà* (1937) de Josep Obiols, i al treball de la il·lustradora Lola Anglada al llibre *El més petit de tots* (1937). Així mateix, hem recuperat autores importants en el camp de la LIJ, en eixe context sociò-històric concret, com ara Gloria Fuertes, Elena Fortún i Maria Teresa León Goyri. A més, hem inclòs llibres de coneixements sobre dones rellevants del mateix context històric.
- 5) *Els diaris dialògics*. En constant (re)construcció col·lectiva, elaborats per l'estudiantat i penjats a l'aula virtual, inclouen tot el que hem fet, desenvolupat i viscut. Tota la informació és pública i compartida. Cada dia un relator penja a l'aula virtual un resum de tot el que hem fet i debatut al llarg d'una sessió a classe. Cada grup penja la seua tasca i, també, hi ha documentalistes que van penjant fotografies del que fem a l'aula. Així, tothom disposa de tota la informació (estudiantat presencial, estudiantat Erasmus, absències per malaltia, hospitalització...).
- 6) *Tallers d'il·lustració*. Imprescindibles per entendre productes literaris complexos, com l'àlbum on interactuen text i imatge. Tots dos són necessaris per disposar de la informació necessària per a la lectura.
- 7) *Seminari(s)*. A classe es va desenvolupar un treball de seminari al voltant de Dones Lliures i Gènere que va incloure diversos temes vinculats amb l'actualitat. I vam concloure amb un altre seminari de deu hores sobre Memòria Històrica Educativa, gènere i innovació educativa –vinculades a la LIJ–, acreditat per l'USE, on tot

allò investigat i après es torna a debatre des de més evidències científiques comptant amb la participació de diversos investigadors i investigadores d'altres universitats i documentalistes, i d'una experta en il·lustració i LIJ. Treballem la recuperació educativa del magisteri i, especialment, la de les mestres absents del currículum oficial, invisibilitzades, absents en la formació inicial de mestres, relacionant cultura acadèmica i cultura popular.

IV. AVALUACIÓ

L'avaluació de tot el projecte ha estat rigorosa i debatuda a classe. L'estudiantat ha fet la seua autoavaluació, a partir d'una sèrie de qüestions lligades al posicionament de l'assignatura i del propi projecte, han validat les seues afirmacions des de fragments dels seus propis diaris; ha avaluat també la tasca de la professora des d'uns ítems lligats al mateix posicionament; han avaluat el procés d'aprenentatge des dels set principis de l'aprenentatge dialògic i han avaluat els propis projectes USE. La professora ha avaluat el treball de l'estudiantat al llarg del procés i dels resultats.

L'avaluació de l'estudiantat ens informa que, després de concloure el procés i a partir dels resultats obtinguts, es pot relacionar LIJ, gènere i memòria històrica. S'han visibilitzat mestres de Dones Lliures i, a més, altres mestres republicanes des del seu propi context sociohistòric, i pedagogues coetànies. I, a més, autores de llibres del context estudiat i investigadores sobre LIJ i Guerra Civil. Aquesta visibilització des de la LIJ passa a ser interdisciplinària i abasta altres camps des de la intertextualitat: cinema, música, fotografia i art. Ara, l'estudiantat coneix el context sociohistòric en el qual es va desenvolupar la LIJ de la II República i de la Guerra Civil, i pot relacionar-la amb altres conflictes bèl·lics des de la sensibilització i la formació efectuades, i des del coneixement de la LIJ contemporània lligada al tema. S'ha relacionat la teoria amb els conceptes necessaris per poder seleccionar llibres de LIJ de qualitat literària i estètica, i també s'ha format des de la pràctica –des del treball amb llibres concrets, editorials, autors i autores, il·lustradors i il·lustradores).

V. RESULTATS

Els resultats de l'avaluació, entre altres dades, ens informen que el 100 % de l'estudiantat considera que l'assignatura els ha ajudat a desenvolupar un espai de reflexió, formació i investigació per generar estratègies que potencien la lectura dialògica democràtica de textos i imatges des d'un currículum que pugui afavorir processos democràtics de transformació social lligats al gènere. El 100 % opina que el projecte ha ampliat el seu coneixement previ en Drets Humans –abans de cursar l'assignatura tan sols un 10 % estava informat sobre memòria històrica i un 40 % sobre gènere–. El 100 % opina que el projecte ha aportat a la seua formació inicial de mestres, de manera integral, coneixements necessaris per desenvolupar la seua tasca professional d'una ciutadania compromesa. El 100 % considera necessària la visibilització del contingut del projecte en el contingut curricular de la formació inicial de mestres per fomentar la democràcia i l'equitat. El 100 % considera que l'assignatura ha afavorit un canvi d'actitud en relació amb el plantejament de qüestions relatives a la qualitat educativa lligada al gènere, a partir d'una anàlisi de l'imaginari col·lectiu des de la LIJ. El 100 % manifesta que pot valorar una transformació personal pel que fa a la memòria Històrica Educativa, el Gènere i la innovació educativa.

BIBLIOGRAFIA

- AAVV. 2011. «Especial: La LIJ y la guerra civil española». *Revista de Literatura*, 262-263: 3-53. A: cort.as/-8b-q.
- Aguilar Ródenas, Consol. 2016. «Actualitat de les propostes de lectura de “Mujeres Libres”»: accions concretes en projectes d'innovació educativa en la formació inicial de mestres al segle XXI». *Educación en tiempos de guerra. XXII Jornades Internacionals d'Història de l'Educació València*. València: Institució Alfons el Magnànim: 571-582. A: cort.as/-8b-z.

- . 2013. «La tertulia literaria dialógica de LIJ en la formación inicial de maestros y maestras». *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27 (2): 93-102. A: cort.as/-8b_4.
- Aguilar Ródenas, Consol, María José Alonso Olea, María Padrós Cuxart i Miguel Ángel Pulido Rodríguez. 2010. «Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje». *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 67 (24, 1): 31-44. A: cort.as/-8b_L.
- Aliaga, Israel i Amparo Vázquez. 2011. «Libros de Literatura Infantil y Juvenil sobre la Guerra Civil española». *Revista de Literatura*, 262-263: 45-53. A: cort.as/-8b_j.
- Anglada i Sarriera, Lola. 1937. *El més petit de tots*. Comissariat de propaganda de la Generalitat de Catalunya.
- Aubert, Adriana, Ainhoa Flecha, Carme García, Ramón Flecha i Racionero Sandra. 2008. *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.
- Bernard, Heliane i Olivier Charpentier. 2008. *Guernica*: Kalandraka/Hipótesis.
- Castaño-Lora, Alice i Silvia Valencia-Vivas. 2016. «Formas de violencia y estrategias para narrarla en la literatura infantil y juvenil colombiana». *Ocnos*, 15 (1), 114-131. A: cort.as/-8bI2.
- Díez Gutiérrez, Enrique (coord.). 2012. *La memoria histórica en los libros de texto escolares*. León: Foro por la Memoria de León y Ministerio de la Presidencia.
- El Mundo. 2012. «El Guernika valenciano». *Elmundo.es*: cort.as/-8bI9.
- Freire, Paulo. 1984. *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- . 2009. *Pedagogía del compromiso. América Latina y Educación popular*. Barcelona: Hipatia.
- García Carrión, Rocío i Laura Ruiz Eugenio. 2012. «Aportaciones de las Mujeres del Movimiento Libertario». *Social and Education History*, 1 (2), 107-128. A: cort.as/-8bIN.
- García Colmenares, Carmen. 2012. «Educar en tiempos de guerra: maestras y psicólogas republicanas en las colonias escolares». A: Elena

- Sánchez (ed.) *Las maestras de la República*. Madrid: Los Libros de La Catarata: 106-121.
- Gräfin Deym, Isabelle. 2007. «La Memoria de la Guerra Civil española en la Literatura Infantil y Juvenil». *Studia historica. Historia contemporánea*, 25: 181-190.
- Grau, Josep. 2015. «¿Por qué Hitler bombardeó cuatro pacíficos pueblos de Castellón?». *El País*: cort.as/-8bIb.
- Ley 52/2007, de 26 de diciembre, por la que se reconocen y amplían derechos y se establecen medidas en favor de quienes padecieron persecución o violencia durante la guerra civil y la dictadura. *BOE*, 310, 27/12/2007.
- Lomas García, Carlos. 2011. «Tiempos de olvido, tiempos de memoria». A: Carlos Lomas (coord.) *Lecciones contra el olvido*. Barcelona: Octaedro: 9-19.
- Mayordomo Pérez, Alejandro, Carmen Agulló Díaz i Joan Torró Martínez. 2016. *Escoles i mestres de la II República al País Valencià. Una mirada a l'escola republicana a través dels materials escolars*. Quadern Didàctic. València: Universitat de València.
- Obiols i Palau, Josep. 1937. *Auca del noi català, antifeixista i humà*. Comissariat de Propaganda de la Generalitat de Catalunya.
- Planes Ferrer, Guida. 2011. «La narració de la Guerra Civil espanyola en els àlbums il·lustrats». *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 4 (4): 32-47. A: cort.as/-8bIu.
- Rodríguez Martínez, Carmen. 2014. «La invisibilidad de las mujeres en los contenidos escolares». *Cuadernos de Pedagogía*, 447: 32-25.
- Rovira i Comas, Teresa. 1989. «Els llibres per a infants i adolescents. Dels orígens a la desfeta del 1939». *Lletra de Canvi*, 19-20: 13-20.
- Ruiz Eugenio, Laura i Gregori Siles Molina. 2009. «Aportaciones de Mujeres Libres (1936-1939) desde la educación para la inclusión de las mujeres obreras y campesinas». A: María Reyes Berrezuelo i Susana Conejero (coord.). *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación Pamplona-Iruñea*, 29 (2): 339-348.

III. COMUNICACIONES

COEDUCACIÓN Y PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO. PROYECTO COEDUCATIVO: PASITO A PASITO

MARÍA ARAGONÉS GONZÁLEZ

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

Resumen

La coeducación es un tema tratado por muchos profesionales y autores, pero se debería tener presente la influencia del proceso de socialización cuando se habla de tal metodología. Desde que nacemos somos socializados por una normativa social patriarcal basada en el sistema sexo y género, que nos quiere determinar a ser masculinos o femenino según nuestra biología o sexo. Pero, si esto es un constructo cultural arraigado a lo largo de la historia, igualmente se puede cambiar. Se debe indagar mucho más sobre la coeducación y proponer actividades que fomenten la igualdad y que erradiquen la violencia de género incluyendo a todos los sistemas sociales afectados y que influyen en dicho proceso: familia, profesorado, menores. Un proyecto coeducativo que podría suponer una prevención primaria con utilidad dentro del área preventiva de la violencia de género.

ARTÍCULO DE LA COMUNICACIÓN

I. INTRODUCCIÓN

EL DERECHO A LA IGUALDAD Y el derecho a la no discriminación son considerados como principios básicos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y los tratados internacionales. Son principios que se deben garantizar a todas las personas sin exclusión alguna. Por ende, se pretende alcanzar una prevención pri-

maria de la violencia de género y promover la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres. Hablamos de prevención primaria puesto que se influye transversalmente en los pilares más importantes del desarrollo personal y social: la escuela y la familia. Durante los primeros años de vida se forma nuestra identidad y personalidad, nuestro rol y la forma en la que nos relacionamos con nuestro entorno. En la escuela se siguen perpetuando estereotipos sexistas mediante el uso del lenguaje, en los libros de texto, etc. Las desigualdades de género no provienen de la educación, pero sí se repiten y transmiten en esta y, por supuesto, tienen consecuencias en la vida adulta de los menores.

Desde la metodología y la teoría de la coeducación se nos abre una vía para desarrollar relaciones de género igualitarias. Entendemos que el género es un constructo sociocultural, aprendido mediante la socialización desde nuestro nacimiento, y que nos hace establecer unos estereotipos, roles, etc., que nos «guían al cómo debemos ser» según normas sociales en relación con el sexo –sistema social heteropatriarcal. En consecuencia, si se trata de una construcción cultural, es perceptible de ser transformado en pro de la igualdad.

El objetivo principal del presente texto es la creación de una propuesta de intervención en escuelas mediante la metodología de la coeducación. Esta propuesta se basa en una investigación previa cualitativa de corte descriptivo, para ofrecer un diagnóstico poblacional sobre el que fundamentar tal propuesta. Trata de crear una escuela transversal –desde infantil hasta secundaria– a la tradicional y complementaria a esta. Se pretende realizar actividades desde un enfoque feminista y desde una perspectiva de género para enseñar a vivir en un mundo donde ya se reconocen derechos de igualdad. Se trata de potenciar el desarrollo de niños y niñas partiendo de la realidad de dos sexos diferentes hacia un desarrollo personal y una construcción social de igualdad.⁹

9. Definición de coeducación del Feminario de Alicante (1987). *Elementos para una educación no sexista. Guía didáctica para la Coeducación*. Valencia: Víctor Orega. En: cort.as/-8bK5.

1) El proceso de socialización

Albert Bandura (2006) nos comenta que el ser humano aprende por imitación y observación de su entorno inmediato. Somos seres sociales, nuestro aprendizaje se basa en un proceso de adaptación a los modelos de cultura social imperante; es decir, se trata de un proceso de socialización. Las socializaciones son la interiorización de normas sociales, pautas de conducta, valores y roles del conjunto de la sociedad. Según Rocha Sánchez (2009), el proceso de socialización hacia la identidad de género actúa como un engranaje con varias finalidades: culturización (inclusión en la cultura predominante), adquisición de control social de los impulsos (autocontrol y norma) y adiestramiento de rol (funciones de cada persona en la sociedad). La tipología de socialización se divide en primaria (sistema familiar) y secundaria (instituciones educativas, sistemas sociales del entorno, etc.). Dentro del núcleo familiar cada vez se aprecia más la concienciación de la corresponsabilidad, pero se sigue vistiendo de azul al niño y de rosa a la niña, por decirlo de alguna forma. En los centros educativos, el porcentaje de mujeres en cargos de dirección es más reducido que el masculino, en los libros de texto sigue en vigor el uso del lenguaje sexista (el masculino genérico, por ejemplo).

2) La coeducación como metodología de cambio

La coeducación es un proceso educativo que favorece el desarrollo integral de las personas independientemente de su sexo, lo que permite corregir y eliminar todo tipo de discriminación desde el respeto mutuo y en un ambiente de igualdad. Como metodología, la coeducación tiene varios principios, siendo estos la cooperación, la justicia y la subjetividad.

Los esfuerzos se han de centrar en los menores, las familias y el profesorado, que intervienen directamente. Mediante actividades amenas y divertidas acordes a la edad de los beneficiarios, se puede aprender y fomentar la igualdad e incluso la resiliencia de los niños y las niñas.

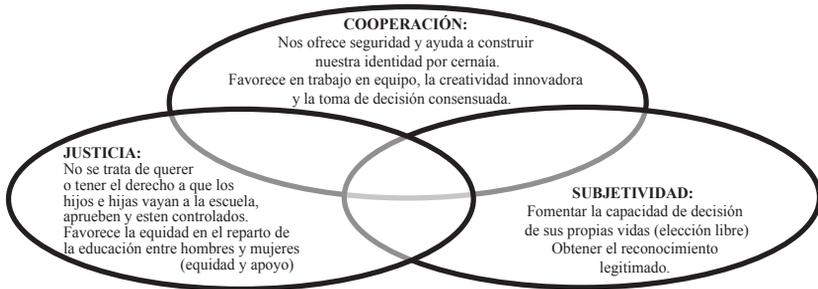


Figura 1. Principios coeducativos

Fuente: elaboración propia a partir de Simón, M. E. (2000). Tiempos y espacios para la coeducación. En: Miguel Á. Santos Guerra (coord.), *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar* (35-51), Barcelona, España: Ed. Graó: 47.

II. MÉTODOS Y RESULTADOS

1) Estudio previo a un proyecto coeducativo: diagnóstico poblacional

Se realiza una investigación diagnóstica cualitativa de corte descriptiva previa a la propuesta de intervención en el ámbito educativo. Se han realizado cuestionarios con preguntas abiertas y cerradas. Se trata de una metodología mixta de investigación con indicadores cuantitativos –preguntas cerradas descriptivas con diversas opciones cuantificables– y cualitativos –preguntas abiertas sobre las características relevantes para el estudio como preferencias o creencias de género–, dada la complejidad del objeto de estudio. La investigación con perspectiva de género parte de las siguientes hipótesis.

- La identidad de género se desarrolla en la edad temprana de 6 años, cuando se entra en el sistema educativo de Educación Primaria.
- Se perpetúan las identidades de género mediante la socialización en la institución educativa y el sistema familiar.

- Las diferencias de género se observan en la manera de expresarse los niños y las niñas cuando entran en contacto con sus iguales al incluirse en un grupo (niños o niñas) dentro del sistema educativo fomentado por las expectativas sociales y familiares.
- Existe una clara diferenciación de identidad de género masculino o femenino en cuanto a expectativas de futuro y preferencias.

La muestra poblacional será la población del municipio de Villajoyosa comprendida entre los 3 y 16 años escolarizada, repartida en siete colegios públicos de educación infantil y primaria y tres institutos de secundaria. Igualmente, a modo de complementar la investigación se pretende incluir una muestra poblacional de los progenitores o tutores legales (unidad familiar) de los menores y las menores, y del profesorado de los diferentes centros educativos. Para la selección se preseleccionan clases para obtener una muestra de cada curso académico de todos los centros educativos, puesto que, por limitación de tiempo, no se pudieron realizar cuestionarios a todos los cursos de todos los centros. Se escogen tres clases por colegio de Infantil y Primaria; mientras que en educación Secundaria se escoge dos clases por centro. La muestra poblacional es de 264. La muestra queda repartida en alumnado:

- De 3 a 6 años (1.º, 2.º y 3.º de Infantil) un total de 60 cuestionarios siendo 30 niñas y 30 niños.
- De 6 a 9 años (1.º, 2.º y 3.º de Primaria) un total de 72 siendo 39 niños y 33 niñas.
- De 9 a 12 años un total de 67 (4.º, 5.º y 6.º de Primaria) siendo 31 niños y 36 niñas.
- De 12 a 16 años (ESO) un total de 65, siendo 30 niños y 35 niñas.

La muestra poblacional de progenitores o tutores legales (unidad familiar) es de un total de 283. Los cuestionarios repartidos al profesorado se realizan de manera voluntaria, quedando abierta la muestra. Se abrió un cuestionario mediante la herramienta de Formularios de Google para el profesorado de todos los centros educativos participantes.

2) Resultados y diagnóstico

Se han podido demostrar las hipótesis mediante la recogida de un total de cuestionarios de 283 unidades familiares (progenitor o tutor legal del menor o la menor) y 264 alumnos, más 9 cuestionarios de profesorado. Habiendo sido el diseño del cuestionario del profesorado de corte voluntario y abierto, parece sorprendente la escasa participación de entre todos los centros educativos, de igual manera que la reducción entre la muestra esperada y la recogida. La identidad de género se desarrolla mediante un proceso de socialización en el sistema familiar y la institución educativa. Así mismo, hasta su entrada en primaria no se aprecian las diferencias de género socialmente marcadas, siendo la aparición más relevante a partir de los 6 años. Se ha observado que las mujeres siguen siendo las responsables del ámbito doméstico, aunque sí es cierto que aparecen casos de corresponsabilidad. Este hecho se transmite, haciendo que los roles en relación con el sexo sean repetidos. En el sistema educativo se sigue observando que, aunque los profesores y las profesoras están implicados en el tema del fomento de la igualdad de género, sigue faltando el componente familiar y la formación del profesorado para su efectividad.

Por otro lado, las diferencias de género se observan en la manera de expresión de niños y niñas cuando están en grupo (amistades o aula). Además, se puede añadir otro dato relevante: las diferencias de género se observan en las decisiones tomadas por niños y niñas ante los gustos. Cuestión también relacionada con el proceso de socialización, ya que desde su nacimiento cada menor es encaminado socialmente hacia unos juguetes, una ropita, etc. Las expectativas de futuro de cada menor son diferentes según sea su sexo; se ha podido comprobar que los niños se están encaminando más hacia las ramas de ciencias experimentales y técnicas, mientras que las niñas se encaminan también hacia la ciencia pero, sobre todo, a la rama de ciencias sociales (magisterio, derecho, sociología, psicología, etc.). Todo ello implica y justifica la necesidad de implantar un proyecto de coeducación desde educación infantil.

3) Metodología proyecto

Hablamos de una escuela transversal al proceso educativo reglado, desarrollada en todas las etapas educativas: infantil, primaria y secundaria. Será un proceso metodológico de corte acción y participación, durante el curso transversalmente se realizarán sesiones coeducativas. Se fomentarán aspectos para promover la igualdad y para cambiar las conductas estereotipadas características del sistema social patriarcal desde una óptica de la perspectiva de género y de la teoría feminista. Se desarrollarán durante todos los cursos académicos a modo de sesiones, dirigidos específicamente al alumnado. De igual forma que se desarrollarán actividades conjuntas entre los grupos de intervención (alumnado, familias y profesorado). En concreto, se desarrollarán unas 28 sesiones en educación infantil, primaria y secundaria. Actividades que irán por bloques y con edad recomendada para su realización.

Tabla 1. Resumen de las actividades

| Bloque 1: sexo o género | Bloque 2: medios de comunicación y estereotipos | Bloque 3: importancia de la corresponsabilidad | Bloque 4: violencia de género y acción positiva | Actividades exclusivas de educación infantil |
|--|---|--|--|---|
| Actividad 1. ¿Quién opina qué? Edades: 6-16 años. Duración: 3 sesiones de 50 minutos | Actividad 5. “¿Para ellos y ellas?” Edad recomendada: 8 a 16 años. *Madres, padres y profesorado. Duración: 8 sesiones de 50 minutos. | Actividad 6. “¿Quién hace qué en casa?” La vida en el salón y en la cocina. Edad: 3-16 años. *Madres, padres y profesorado. Duración: 3 sesiones de 50 minutos. | Actividad 9. Ser amoroso/a... Edad: 8 a 16 años. *Madres, padres y profesorado. Duración: 2 sesiones de 50 minutos. | Actividad 1. Mural de profesiones. Edad: 3-6 años. Duración: 1 o 2 horas. |
| Actividad 2. Imagina las personas del futuro. Edad: 6-12 años. Duración: 3-4 sesiones de 50 minutos. | | Actividad 7. “Verbos de ir por casa”. Edad: 3-16 años. *Madres, padres y profesorado. Duración: 1 sesión de 50 minutos. | Actividad 10. Las mujeres son... Edad: 10-16 años. *Madres, padres y profesorado. Duración: 2 sesiones de 50 minutos. | Actividad 2. Roles domésticos. Edad: 3-12 años. Duración: 2 horas. |
| Actividad 3. ¿Quién hace qué en los cuentos? Quién + Qué = Cuento Edad: 6-16 años. Duración: 2 sesiones de 50 minutos. | | Actividad 8. “Cuido de mi habitación”. Edad: 3-16 años. Duración: 2 sesiones de 50 minutos. | | |
| Actividad 4. Cuentos y hechos. Edad: 6-16 años. Duración aproximada: 4 sesiones de 50 minutos. | | | | |

III. DISCUSIÓN

Tras el estudio –investigación cualitativa y cuantitativa, y revisión bibliográfica– se pudo conocer la realidad tanto de las familias, el profesorado y el alumnado desde la primera etapa hasta la final de la educación obligatoria (de los 3 años a los 16). La teoría nos muestra que el proceso de socialización es patente en cada menor; es decir, conforma su identidad de grupo, ya fuera social, cultural, de sexo o de género, etc. El proceso de socialización hace que la dicotomía masculino o femenino se reproduzca sin alterar el contenido si no se actúa sobre ello. Los menores comienzan a desarrollar en su propio imaginario social, una diferenciación de género según el sexo, más acentuada a partir de los 6 años, cuando forman grupo en el área escolar. Hablamos del típico «el grupo de chicos juega con la pelota al fútbol», mientras «las chicas juegan a las muñecas, a mamás y papás» durante el recreo. Estas diferenciaciones están relacionadas tanto con la familia de origen como con el profesorado, siendo estos los pilares dentro del proceso de socialización, y se reafirma en la formación de grupos sociales (grupo de amistades). Este hecho hace necesaria la intervención desde una temprana edad mediante la coeducación. La coeducación abre una vía hacia una prevención de la violencia de género, mediante intervenciones acordes a la edad de este grupo poblacional. Hablamos de intervenciones que son fácilmente comprensibles y progresivas a medida que se avanza en edad, intervenciones mediante actividades divertidas y amenas. Bien es sabido que el proceso de socialización está muy arraigado en la estructura social actual. Por tanto, el proceso de cambio hacia una sociedad igualitaria es también un proceso lento y lleno de obstáculos que hay que sortear. Un proyecto coeducativo transversal a los cursos académicos e inclusivo de las familias y el profesorado podría ofrecernos una vía para la promoción de la igualdad y el cambio de la estructura social patriarcal hacia una estructura social igualitaria. De manera divertida también se puede aprender, y seguramente sea más efectivo el proceso de aprendizaje, además del proceso a la resiliencia.

Hemos hablado de *prevención primaria*, puesto que no hay mejor prevención de esta problemática que actuar con las futuras personas que ocuparán la sociedad, serán padres y madres, etc. De esta forma se puede alcanzar que, en unos años, el imaginario social y la normativa heteropatriarcal cambie, que dé lugar a un sistema de igualdad real y efectivo para toda la población. Se alcanzaría, pues, una prevención primaria efectiva y viable. En definitiva, todo ello, me anima a decir una afirmación realmente conclusiva de este trabajo: que ellos y ellas son el futuro, la educación el camino; nosotros y nosotras somos el motor de cambio de esta sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

- Ali, Suki. 2003. «To be a girl: Culture and class in schools». *Gender and Education*, 15: 269-283.
- Bandura, Albert y Richard H. Walters. 1963. *Social learning and personality development*. New York: Rinehart and Winston.
- Bussey, Kay y Albert Bandura. 1992. «Self-regulatory mechanisms governing gender development». *Child Development*, 63:1236-1250.
- Cherry, Louise y Michael Lewis. 1978. «Diferencial socialization of girls and boys. Implications for sex differences in language development». En: N. Waterson; C. Snow (eds.). *The development of communication*: 189-197. New York: John Wiley and Sons.
- De Coeducación, G. U. Í. A. 2007. «Documento de síntesis sobre la Educación para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres». *Red2 Red Consultores SL Instituto de la Mujer: Observatorio para la Igualdad de Oportunidades*:15-20.
- Feminario de Alicante. 1987. «Elementos para una educación no sexista. Guía didáctica para la Coeducación». Valencia: Ed. Víctor Orenge. En: cort.as/-8bK5.
- Fernández González, Noelia y Nuria González Clemares. 2015. «La LOMCE a la luz de la CEDAW: un análisis de la coeducación en la última reforma educativa». *Journal of supranational Policies of Education*, 3: 242-263.

- Leaper, Campbell. 2000. «Gender, affiliation, assertion and the interactive context of parent-child play». *Developmental Psychology*, 36: 81-393.
- Rambla Marigot, Xavier. 2000. «Tres preguntas sobre coeducación en las etapas de infantil y primaria». *Aula de innovación educativa*, 9 (88): 34-36.
- Rocha Sánchez, Tania Esmeralda. 2009. «Desarrollo de la identidad de género desde una perspectiva psico-socio-cultural: un recorrido conceptual». *Interamerican Journal of Psychology*, 43 (2): 250-259.
- Simón Rodríguez, M^a Elena. 2000. «Tiempos y espacios para la coeducación». En: Miguel Á. Santos Guerra (coord.). *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar*. Barcelona: Graó: 33-51.

LA GÈNESI DEL JO FEMENI, EN LA LITERATURA CATALANA

FRANCISCO CONEJERO PASCUAL

Treball final del Màster en Investigació Aplicada als Estudis Feministes,
de Gènere y Ciutadania de la Universitat Jaume I

Resum

La comunicació que presento són les conclusions de la investigació realitzada en el Treball final del Màster «La figura de la dona en la literatura catalana medieval», on plantejo la necessitat de reconèixer el subjecte femení creador per part del cànon literari català. L'estudi de la praxi literària fet per les dones a la baixa Edat Mitjana, silenciada i emmascarada pel pensament androcèntric patriarcal, és una de les tasques fonamentals de la crítica literària feminista. Així doncs, el corpus de treball estarà compost per les *trobairitz* i Isabel de Villena, amb la qual cosa identificaré un *protofeminisme*; el qual es convertirà en la primera petjada de vindicació per part de les dones en la Corona d'Aragó. El cànon literari català haurà d'excloure els biaixos marginals cap a l'altre, incloent la perspectiva de gènere, per fer visible el jo femení productor de literatura i per donar-li la transcendència que li pertoca.

ARTICLE DE LA COMUNICACIÓ

I. INTRODUCCIÓ

EL NAIXEMENT DEL SUBJECTE LITERARI FEMENÍ en la literatura catalana no ha sigut estudiat i tractat fins ben entrat el segle XX. La necessitat d'establir una equitat entre els diferents actors de la societat ha fet que el feminisme haja assumit la tasca de desconstruir el paper desenvolupat per les dones. Així doncs, amb aquesta premissa he realitzat aquesta investigació per donar a conèixer el jo femení; és a dir, la praxi literària des del punt de vista de les dones. Per tal de desenvolupar aquest

estudi he establert com a corpus de treball les *trobairitz* i la monja clarissa Isabel de Villena. Totes dues són exemples de l'origen de l'escriptura femenina en català, i sols han sigut visibles gràcies a la crítica literària feminista, la qual ha salvat l'entrebanc del cànon literari androcèntric per situar-les al lloc de la història literària.

II. ESTAT DE LA QÜESTIÓ

La història no ha tingut com a element d'estudi un dels actors que conformen la societat: les dones. El patriarcat ha desenvolupat una visió de la història en la qual l'home es situa com a únic element vàlid de la societat i, com a tal, com a objecte d'estudi. La universalització i la canonització de l'home per part del patriarcat ha comportat que la visió desenvolupada sigui totalment esbiaixada i falocèntrica. Així, doncs, comparteixo plenament la definició d'història del professor Febvre (1982, 39) com a «absolutament social». Per tant, cal deixar d'una manera molt clara que la història social no vol dir «de la societat», sinó que consisteix en les relacions entre els actors, homes i dones, en els diferents àmbits polítics, econòmics, culturals, religiosos, etc., els quals conformen la societat. Així, per entendre i investigar al voltant d'aquests àmbits, és necessari la història social de les dones, per tal de diferenciar un subjecte home i un subjecte dona, perquè la seua realitat social ha sigut distinta, i continua essent distinta.¹⁰

En conseqüència, el gènere és una categoria d'anàlisi que focalitzarà l'estudi en com són les dones i les relacions que amb els homes i la resta van desenvolupar en la societat d'un temps determinat. En aquest sentit, la història social serà integradora respecte de les diferents tendències de la crítica feminista i aglutinarà plantejaments del feminisme que són contradictoris entre ells. A partir d'aquesta variable del gènere, vaig iniciar la cerca de la veu i el subjecte femení, als orígens de la literatura

10. Cristina Segura Graiño (2005): «Historia, historia de las mujeres, historia social». *Gerónimo de Uztariz*, 21, 9-22.

catalana en una societat medieval tant estigmatitzada per a elles. En la bastida androcèntrica, l'esfera pública és el territori de l'autoritat, el prestigi, és a dir l'ocupada per l'home; per contra, en la privada estan elles, silenciades, desprestigiades sense cap element de poder.

Aquest ordre simbòlic expressa el falogocentrisme que sura en la cultura i literatura occidental.¹¹ La història de la literatura catalana necessita eliminar els estereotips patriarcals i androcèntrics que han impedit el desenvolupament de la dona com a element social que vol assolir la plena ciutadania. Per tant, si descobrim les dones del passat, podrem canviar la història, perquè en un futur no molt llunyà aquest col·lectiu pugui abastar la vertadera igualtat social. Per tant, compartim plenament el que manifesta la professora Sonia Reverter (2003, 33): «la perspectiva de gènere no és ja una qüestió “de dones”, sinó que l'esforç de reconceptualització va més enllà de l'interès polític que les dones podem tenir».

III. CORPUS DE TREBALL

Com ja he comentat al principi, el corpus de treball està constituït per dos tipus de dones en dues societats diferents, però que comparteixen un eix comú: l'escriptura. Aquesta inquietud per l'escriptura demostra una intenció per part de les dones d'expressar un pensament propi. El pas donat per aquelles dones posa de manifest la gènesi d'un jo femení literari que pretén fer públic les seues intencions. Malgrat que el sistema patriarcal ha estructurat la societat des de la polarització dels sexes d'una manera negativa i pejorativa cap allò que no sigui l'home.

1) Trobairitz

A les darreries del segle XI i fins el segle XIII al sud de França, les *trobairitz* desenvolupen una praxi literària dins de la denominada *lirica*

11. Lola Luna (1993): «El sujeto femenino de la historia literaria». *La voz del silencio II Historia de las mujeres. Compromiso y método*. Asociación Cultural Al-Mudayna, 53-63.

cortesana. Aquestes dones¹² van escriure unes composicions poètiques que sota el codi trobadoresc vam exposar altra forma d'entendre la *fina amor*. Els lligams polítics, econòmics, culturals i lingüístics entre Occitània i la Corona d'Aragó esdevingueren una estreta unió, i per aquest motiu s'inclou dins la literatura catalana. Però fou estroncada amb la derrota de la batalla de Muret de (1213). Aquest fet literari és una mostra de literatura d'alta exigència artística escrita en llengua vulgar i reconeguda per tot arreu d'Europa.

Amb la investigació demostra la creació d'una forma molt elemental i embrionària d'un subjecte literari femení. Aquestes dones disposades a escriure i expressar diverses inquietuds i sentiments són les primeres petjades cap la creació d'un jo femení literari que avui és tota una realitat. Les *trobairitz* ens situen amb un altre punt de vista diferent, en què la dona no actua com a objecte de perfecció per enaltir la superioritat i la noblesa de l'home, sinó que exposa una manera femenina d'entendre l'amor.¹³

Les veus femenines tenien presència, tot i que eren dèbils,¹⁴ i tanmateix demostraven una intenció de singularitat contra les normes establertes pel sistema patriarcal. Una de les majors defensores i estudioses d'aquestes dones poetesses és M. Bogin, que troba un profeminisme en les poesies de les *trobairitz*. Així també ho entenc pels següents trets que suren des d'aquestes poesies:

12. Les poetesses que conformen el corpus són Tibors, La Comtessa de Dia, Almucs de Castelnou i Isbut de Capio, Azalais de Porcairagues, Maria de Ventadorn, Alamanda, Garsenda, Isabela, Lombarda, Castelhoza, Clara d'Anduza, Bieiris de Romans, Guilhelma de Rosers, Alais, Iselda i Carenza.

13. Magda Bogin (1983).

14. Milagro Rivera Garretas. 1990. *Textos y espacios de mujeres*. Barcelona: Editorial Icaria. «En estos espacios femeninos subordinados o marginales, las palabras de las mujeres sonarían débiles y, sobre todo, inconexas, porque sería importante, en los procesos de consolidación y perpetuación del patriarcado, que ellas no llegarán nunca a marcar sistemáticamente con su voz ni a definir con su pensamiento territorios materiales y simbólicos propios», 19.

- Allò estimat és un cavaller, home amb una distància marcat pel temps i no per un distanciament moral, social o metafísic.
- Es mostren els sentiments més íntims de les poetesses sense ocultar el seu amor; allunyant-se de l'heteronormalitat d'aleshores.
- El caràcter menys sofisticat de les seues poesies, que no vol dir menys elaborat.
- Un estil lingüístic directe i personal allunyat del circumloquis dels trobadors.

2) Isabel de Villena

L'altre pilar de la nostra investigació que compona la llavor del jo femení literari és la monja clarissa Isabel de Villena. Si tractem d'establir les primeres petjades de la veu femenina en la literatura catalana, podem situar aquesta sor valenciana a l'alçada de Christine Pizan, considerada com la primera escriptora professional. L'autora de la *Vita Christi* publicada en 1497, gènere molt habitual a l'època, realitza una exaltació de la Verge Maria i de les dones a l'Església, malgrat l'entrebanc de la cúria patriarcal eclesiàstica.

De manera que, tant Christine Pizan com Isabel de Villena, són un clar exemple de les primeres manifestacions del feminisme, del denominat *feminisme avant lettre*. Al voltant del segle xv i a l'albir d'una nova època com fou el Renaixement, la metamorfosi que experimentarà la societat no fou homogènia. En aquest sentit, Joan Kelly exposa la idea que les dones no van assolir un canvi cap a una nova època de llum i de grans transformacions, sinó tot el contrari, van patir una forta misogínia.¹⁵

La literatura feta per religioses en cenobis femenins intentarà trencar amb el paradigma eclesiàstic patriarcal amb nous models «revolucionaris» que, al romandre en clausura, restaven per a grups minoritaris. L'abadessa i creadora de la *Vita Christi* pretén donar arguments a la igualtat entre

15. Així ho exposa Joan Kelly. 1990. «¿Tuvieron las mujeres renacimiento?»: 93-126, on destaca tres rols fonamentals per desenvolupar aquesta idea: «(1) la regulació de la *sexualidad femenina*, 2) los *roles económico y político*, 3) el *rol cultural*».

tots dos sexes, exposant que les dones tenen el seu propi espai. Amb la qual cosa, la podem incloure dins de la *querelle des femmes*, que consistia en un debat filosòfic, polític i literari que pretenia establir un nou ordre, una nova interpretació dels sexes davant una nova etapa que s'estava aproximant, com el Renaixement. Els aspectes innovadors de l'obra són els referents al tractament dels personatges femenins:

- Comença l'obra amb el naixement de Maria a partir dels evangelis canònics.
- Déu no vol imposar res a Maria, sinó que pretén respectar la seua decisió.
- La visió d'Eva com a mare és l'antítesi de l'estigmatització que durant l'època patia.
- Eva penedida del seu pecat vol redimir-lo per salvar el món.
- Maria, gràcies a la seua saviesa, es fa doctora de l'Església.
- Maria Magdalena, que encarnava el paradigma de pecadora com a prostituta penedida, ens és presentada per Isabel com una jove òrfena i rica exposada a les enveges dels xafarders.
- Maria, Eva i Maria Magdalena són les exponents d'una teoria que pretén desfer la institucionalització patriarcal eclesiàstica.
- L'amor místic que sura al llarg de l'obra és espiritual, sense cap causa negativa.
- Al llarg de la Passió, el protagonisme és per Maria i les etapes del dolor en lloc de Crist.
- L'equidistància entre els sexes i eliminar la diferència sexual establerta pels pares de la teologia patriarcal.
- El llibre clou amb la coronació de la Verge pel seu fill.

IV. A TALL DE CLOENDA

En la literatura catalana, la normalització de la veu femenina és un procés que es troba en etapes primerenques. S'hi fa necessari l'aplicació de la perspectiva de gènere per gaudir de la transcendència d'aquestes

autores i obres en els àmbits educatius i socials; per fer visible i desemmascarar la producció feta per les dones i des de la seua perspectiva.

Encara avui en dia, trobem estudiosos que no reconeixen en *les trobairitz* la veu femenina, i menys el jo subjecte creatiu que sura de les produccions. Exemple d'aquest tipus de pensament patriarcal és G. Duby (2001, 324) qui estableix: «si de vegades el discurs es presenta com el d'una dona [...] fou elaborat per un home...». Actitud que posa de manifest la no assumptió d'un nou ordre social i l'aparició, amb tots els drets, d'un altre actor amb identitat pròpia que no és l'home. Altres autors com P. Bec, Ruiz Domenech o F. M. Chambers exposen el dubte al voltant de l'autoria d'aquestes dones creadores creient que són producte de la invenció de l'home. No creuen que la dona pugui assolir la capacitat de subjecte i la manera de desprestigiar i manipular és la reducció de l'expressió femenina a una veu sense identitat pròpia, sinó subjecta a l'home.

Vers aquestes opinions trobem autores com Mariri Martinengo i Magda Bogin, entre «d'altres», que demostren l'existència de les dones poetesses amb una personalitat i una veu diferents a les del poeta masculí. Amb el reconeixement d'una identitat femenina que és diferent respecte de l'home i que, com expressa Elena Gascón, és el naixement d'un nou mite amb la dona com a subjecte literari en llengua romànica, que és encara un fet destacable, ja que la producció anterior es feia llatí.

La manera d'expressar el sentiment amorós de les *trobairitz* comportava una diferència de l'expressió, el lèxic i la tècnica, respecte dels poetes coetanis. Aquest fet estableix la intenció per part de les poetesses d'erigir-se actives, i no resignar-se a un paper subordinat i vinculat als desitjos de l'home.

Si fem una cerca de manifestacions literàries fetes per dones coetànies, les *trobairitz*, podem descobrir com coincideix amb el *Lais* de Maria de França. Les dones exposen el seu desig sense cap mena de tabú, i passen a ser les guies de les seues relacions amoroses. Les dones que es mostren als poemes són actives i no accepten els postulats de la *fin'amor*. Per

tant, podem afirmar que l'amor *hereos*¹⁶ és lluny del seu objectiu, les escriptores volen decidir quina és la direcció de la seua relació.

Llavors, aquesta societat provençal d'aleshores podria ser nomenada com a *femenina*¹⁷ perquè va experimentar uns canvis que desenvoluparen a la dona com a actor social. Per exemple, en la concessió de feus a les dones, com ara els d'Alvèrnia, Carcassona, Llemotges, Montpeller o Nimes; i pel desenvolupament del catarisme, on el paper de la dona era més destacat que en l'ortodòxia catòlica. Sembla que van experimentar una «certa projecció igualitària». Soltadament, aquests fets van provocar la resposta immediata de l'Església, que atribuï un caràcter herètic al catarisme i que eradicà aquesta doctrina mitjançant la croada albigea de 1209 amb gran cruessa.

Pel que respecta a sor Isabel de Villena forma part del cànon de la història de la literatura catalana. Però, la seua consideració i la seua importància no han sigut suficientment reconegudes com a escriptora pionera. En primer lloc, per ser dona, amb la qual cosa ha sigut menyspreada i emmascarada com a escriptora d'un gènere habitual en l'època. Fins al punt de figurar la seua obra als manuals de literatura com a resposta cap a l'obra misògina més important de la nostra literatura com és l'*Espill* o *Llibre de les dones* de Jaume Roig, com manifesta l'estudiós Joan Fuster. La manca d'entitat pròpia és una manera de posar-la en un nivell per davall de la literatura de primer plànol creada per l'home. Una altra vegada, el patriarcat i la seua manipulació provoquen un intent de desvirtuació. A més, és desprestigiada per no reconèixer la singularitat i l'originalitat d'aquesta *Vita Christi*, manifestació d'una espiritualitat

16. Segons la medicina medieval, l'amor és un estat patològic. Així, és una malaltia amb uns símptomes com depressió, malenconia i pertorbació del coneixement. Els remeis contra aquest amor són variats: distracció, violència, difamació de l'estimada, el consell d'un savi baró. Alguns d'aquests remeis són enumerats per Tirèsies al *Somni* i per Bernat Metge al Llibre III, IV (cort.as/-8bfo).

17. Es tracta de la primera investigadora que introdueix el concepte de *societat femenina* i que nosaltres recollim per posar titular aquest apartat del nostre treball. Maria Milagros Rivera Garretas.1993. «Vías de búsqueda de existencia femenina libre: Perpetua, Christine de Pizan y Teresa de Cartagena». *Duoda*, 5. Barcelona: 51..

femenina que comporta un punt de vista diferent al que transmet la cristologia patriarcal de l'Església.

Els estudiosos de la literatura catalana com A. Hauf o Rafael Alemany reconeixen el caràcter didàctic de l'obra en el primer cas i l'aplicació del mètode franciscà, encara que no reconeixen cap aspecte d'un *protofeminisme* en l'escriptora. Per a tots dos, l'imaginari crític feminista és el qui ha embolcallat l'obra de la clarissa, tot i que caldrà indicar que el tractament fet per l'autora des de la perspectiva femenina és inqüestionable, com hem demostrat amb el tractament de Maria, Eva, Maria Magdalena i cadascun dels personatges femenins bíblics a qui fa referència.

Malgrat aquestes opinions i, després de realitzada la investigació del Treball final del Màster, no compartim aquest punt de vista, que demostra una visió esbiaixada des dels ulls patriarcals. Amb la qual cosa, crec que és necessària la inclusió dels estudis de gènere a la literatura catalana, per tal de completar el mapa de les persones que formen una societat. L'estudi d'*Isabel de Villena* i les *trobairitz* constitueix dues formes d'entendre l'amor, on elles són les protagonistes. Les obres estudiades són el punt de partida del reconeixement per part del cànon literari català: la pluralitat, la llibertat, la igualtat i el subjecte femení.

BIBLIOGRAFIA

- Aguadé i Benet, Rosa María. 1994. *La veu de la dona a l'Edat Mitjana*. Castelló d'Empúries: Ajuntament de Castelló d'Empúries.
- Badia i Pàmies, Lola. 1988. *De Bernat Metge a Joan Roís de Corella*. Barcelona: Quaderns Crema.
- Escartí i Soriano, Vicent Josep. 2011. *Isabel de Villena. Vita Christi*. València: Institució Alfons el Magnànim: 20 (obra en la qual es centrem respecte al text de la *Vita Christi*, per ser una publicació molt recent i pel seu rigor).
- Mogin, Magda. 1991. *Les Trobairitz*. Barcelona: La sal - edicions de les dones.
- Rivera Garretas, María Milagros. 1990. *Textos y espacios de mujeres*. Barcelona: Icaria.

ANÁLISIS DE LA CONCILIACIÓN DE LA VIDA PERSONAL, FAMILIAR Y LABORAL EN LA NEGOCIACIÓN COLECTIVA DE LA COMUNIDAD VALENCIANA

ISABEL ESBRÍ NAVARRO

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

Resumen

La Ley Orgánica 3/2007, de 22 de mayo, para la igualdad efectiva entre mujeres y hombres, reserva de una manera especial a la negociación colectiva un importante papel en relación con la previsión y la concreción de medidas directamente orientadas a conseguir para todo el personal laboral las mejores disposiciones para compatibilizar de manera satisfactoria y equilibrada el cumplimiento de sus prestaciones laborales con una atención adecuada a sus responsabilidades personales y familiares. Siendo así, el presente trabajo tiene como objeto analizar cómo la negociación colectiva desarrollada en la Comunidad Valenciana responde a la explícita llamada legal de la LOI en relación con el específico aspecto aquí tratado de las actuaciones encaminadas a facilitar a trabajadores y trabajadoras la compatibilización adecuada de sus esferas familiar y laboral.

ARTÍCULO DE LA COMUNICACIÓN

I. INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS

HAN SIDO MUCHOS LOS AVANCES QUE nuestra negociación colectiva ha ido logrando de forma paulatina en esta materia, pero también existen muchas deficiencias en este ámbito; por lo que un estudio de la conciliación de la vida personal, familiar y laboral en la negociación colectiva resulta, desde nuestro punto de vista, útil, ya que

se podrán observar tanto los avances producidos como las debilidades que se presentan en el campo de estudio. Así mismo, podremos dar a conocer cuál es el estado de la cuestión que actualmente presenta el tratamiento convencional de la conciliación de la vida personal, familiar y laboral.

Para ello, se analiza toda la legislación relevante sobre la materia; es decir, examinamos la normativa comunitaria, estatal y autonómica sobre conciliación. Posteriormente, se realiza una revisión exhaustiva de convenios colectivos sectoriales, especialmente relevantes en la Comunidad Valenciana (cerámica, comercio, alimentación, construcción, hostelería y turismo, limpieza), así como convenios colectivos de empresa también autonómicos y provinciales, para determinar en cada uno de los convenios colectivos, en materia de conciliación, si existe: discriminación directa, discriminación indirecta, favorece a la mujer, acción positiva, presencia equilibrada y transversalidad.

II. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Tras el análisis detallado de los veinte convenios colectivos, podemos afirmar que en la negociación colectiva de la Comunidad Valenciana existen cláusulas relativas a promover la conciliación de la vida personal, familiar y laboral del personal laboral. En el análisis realizado hemos encontrado un total de 118 artículos que tratan la conciliación, de los cuales 53 están etiquetados «sin subvoz», 21 con la etiqueta de «discriminación indirecta» y 44 artículos «favorecen a la mujer». Sin embargo, estos datos numéricos no van relacionados –salvo alguna excepción– con preceptos significativos en materia de conciliación; es decir, existen medidas sobre conciliación, y alguna bastante adecuada, pero falta asumir de forma general la materia que estamos analizando.

La gran mayoría de artículos tratan sobre licencias, permisos retribuidos y no retribuidos, excedencias o reducciones de jornada por cuidado de hijos e hijas y familiares, así como vacaciones y horas extraordinarias, pero el precepto estrella en este análisis en materia de conciliación es el

que regula los permisos, las licencias y las excedencias, junto al de las vacaciones.

Un aspecto destacable es que, en convenios colectivos de un mismo sector, los preceptos que regulan la conciliación son los mismos –es decir, tienen el mismo tenor literal–, lo que nos hace pensar que no se han tenido en cuenta a la hora de su regulación las necesidades específicas de conciliación en cada sector o empresa. Por lo tanto, deducimos que las medidas que regulan la conciliación, en gran parte de los convenios, no han sido objeto de una negociación previa por parte de los sujetos negociadores, y que se han limitado a reproducir la reglamentación legal de las medidas conciliatorias. No obstante, y como hemos señalado anteriormente, existe alguna medida significativa que mejora el tratamiento de la conciliación; por ejemplo, los permisos para asistir al médico o para acompañar a familiares sin límite de horas.

Hemos podido observar, en el análisis realizado de la Comunidad Valenciana, la casi nula regulación sobre contrato a tiempo parcial, en cambio sí que hemos detectado alguna medida enfocada a la adaptación o la flexibilización de los horarios de trabajo. En los convenios de ámbito empresarial tampoco hemos hallado artículos que regularan el servicio de guardería, pero sí existen preceptos sobre la previsión de una dotación económica en caso de descendientes con edad escolar o hijos o hijas discapacitados.

Otro aspecto negativo que cabe resaltar es el desorden de los artículos conciliatorios, ya que, en vez de encontrarlos todos en una misma sección o apartado, los hallamos dispersos en cada convenio colectivo y ninguno de ellos dispone de forma expresa que los derechos conciliatorios tienen que ser ejercidos tanto por los trabajadores como por las trabajadoras; de esta forma estamos viviendo con la creencia errónea de que las medidas conciliatorias van dirigidas exclusivamente a las mujeres, y lo único que conseguimos con esta línea de pensamiento es insistir en que el rol del cuidado y la responsabilidad familiar va asignado a las mujeres.

La negociación colectiva en materia de conciliación que se fomenta tanto en la Comunidad Valenciana como en toda España es la que va dirigida principalmente a las mujeres. En sectores masculinizados podemos observar que existen pocas o ninguna medida dirigida a favorecer

la conciliación; sin embargo, en los convenios colectivos donde el personal formado está compuesto en gran parte por mujeres encontramos más medidas de conciliación, debido a que el pensamiento que tenemos es que, para mejorar la materia que estamos analizando, hay que conceder preferiblemente más derechos a las trabajadoras y esta situación conlleva dos elementos: uno, a feminizar de forma exclusiva determinados derechos que deberían destinarse de forma universal sin diferenciar el sexo, y el otro, a crear desigualdades en las empresa.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilera Izquierdo, Raquel. 2007. «Los derechos de conciliación de la vida personal, familiar y laboral en la Ley orgánica para la igualdad efectiva de mujeres y hombres». *Revista del Ministerio de Trabajo e Inmigración*, 7: 69-119.
- Alonso Olea García, Belén. 2007. «La Igualdad entre hombres y mujeres y de género en la Unión Europea». UNED.
- Álvarez del Cuvillo, Antonio. 2007. «La ley de igualdad: consecuencias prácticas en las relaciones laborales y en la empresa». Lex Nova.
- Balaguer Callejón, María Luisa. 2013. «Crónica de legislación europea». *Revista de derecho constitucional europeo*, 20: 419-430.
- Cairós Barreto, Dulce María. 2011. «Seguridad y Salud de la trabajadora embarazada, de parto reciente o en período de lactancia». *Lan Harremanak*, 23: 83-119.
- De Vicente Pachés, Fernando. 2011. «Políticas públicas de igualdad y conciliación de la vida familiar y laboral en la Comunidad Valenciana». *Revista de treball, economia i societat*, 59: 7-12.
- Ferradans Carmés, Carmen. 2006. «La Controvertida reforma de la directiva sobre la ordenación del tiempo de trabajo». *Temas laborales*, 86: 97-132.
- García, Pablo y Daniela Bellani. 2010. «Las políticas de conciliación en España y sus efectos: un análisis de las desigualdades de género en el trabajo del hogar y el empleo». *Fundación Alternativas*: 51.

- Gea Gullén, Antonio. 2007. *La protección por nacimiento, adopción y acogimiento de hijo/a tras la aprobación de la ley de igualdad*. Murcia: Procompal publicaciones.
- Gobernado Arribas, Rafael. «El cuidado de los hijos y el género. Cómo se distribuyen estos cuidados entre los cónyuges. Causas de la desigual distribución. Futuras consecuencias del permiso de paternidad y su incidencia en el ámbito de la protección social». Universidad de Málaga. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Guirao Miron, Cristina. 2011. «Nuevas formas de relación de trabajo productivo y sociedad: La conciliación de la vida familiar y laboral». *Prima Social*, 6: 118-146.
- Jacqmain, Jean. 2011. «Derecho Comunitario Europeo. Crónica de la Jurisprudencia europea sobre la igualdad de género». Traducción de José Fernando Lousada Arochena.
- Lorenzo Rodríguez-Armas, Magdalena. 2004. «La conciliación de la vida familiar y laboral en serio: apuntes constitucionales para una conciliación acorde con la igualdad y el principio de no discriminación por razón de sexo». *Anuario Jurídico y Económico*: 75-93.
- Lousada Arochena, José F. 2003. «Las exigencias de transposición de la Directiva 2002/73/CE, de 23 de septiembre de 2002». *Aranzadi Social*, 5: 859-868.
- Martín Hernández, María Luisa. 2011. «Propuestas para la igualdad de género en la negociación colectiva. Estudio a partir de la negociación colectiva en Castilla y León: El tratamiento convencional de la conciliación de la vida familiar y laboral: estado de la cuestión y propuestas de futuro». *Bomarzo*: 111-157.
- Molina Hermosilla, Olimpia. 2012. *Negociando la igualdad en las empresas: estado de la cuestión y estrategias para la implementación de una política de igualdad de género*. Granada: Comares: 133-157.
- Montoya Medina, David. 2012. «La conciliación de la vida laboral y familiar en la reforma laboral de 2012». Lefebvre-El Derecho.
- Quintanilla Navarro, Beatriz. 2005. «La conciliación de la vida laboral y familiar en el marco jurídico actual». *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 23: 95-129.

- Rodrigo Cencillo, Fernando. «El marco legal de la Salud Laboral en España». *Libro Blanco de la Salud Laboral en Baleares*: 62-71.
- Secretaría Confederal de la Mujer de CCOO. 2010. «Ministerio de Igualdad Conciliación y corresponsabilidad de la vida personal, familiar y laboral. Derechos laborales y prestaciones de la seguridad social». Guía Sindical.
- Villa de la Serna, Paula. 2001. «Las tres cartas europeas sobre Derechos Sociales». *Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales*, 32: 273-314.

LA INVISIBILIZACIÓN DE LAS MUJERES: ESTEREOTIPOS DE GÉNERO Y SEXISMO EN DIFERENTES COLECTIVOS DE LA COMUNIDAD DE MADRID: SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS

IRENE GALLEGO ABIÁN

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

Resumen

El objetivo de esta investigación se centra en el estudio de la invisibilización de las mujeres a través del análisis de los estereotipos sexistas y la relación que estos guardan con la tipificación de género y la pertenencia a un colectivo. Se ha encuestado a 190 personas pertenecientes a cinco grupos sociales diferentes que han respondido a un instrumento propio y a dos instrumentos estandarizados. Los resultados muestran cómo las mujeres han sido invisibilizadas a lo largo de la historia y, por lo tanto, las participantes y los participantes no conocen sus logros ni los de los movimientos feministas, y condensan el saber en los varones. Se ha encontrado relación entre nivel de estereotipos-sexismo y el sexo, siendo los varones más sexistas y con más creencias estereotipadas que las mujeres.

ARTÍCULO DE LA COMUNICACIÓN

A TRAVÉS DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN que ha dado lugar a este artículo se pretende identificar y analizar los estereotipos de género¹⁸ y el nivel de sexismo que presentan en el momento

18. Relativos a los roles de género; creencia sobre las mismas; referentes a colectivos LGTBI; mitos del amor romántico; violencia de género; conocimiento de los movimientos feministas; invisibilización de las mujeres.

de la realización de este estudio distintos colectivos,¹⁹ y se ha prestado especial atención a la invisibilización de las mujeres.

El estudio se encuadra dentro de las investigaciones feministas, realizado a través de la perspectiva de género; se pretende tener conocimiento sobre aspectos que mantienen la subordinación de las mujeres y usarlos para mejorar esta situación. Es importante conocer cuáles de estos estereotipos son los más arraigados y extendidos, así como en qué colectivos aparecen con más frecuencia, con el objetivo de poner en marcha acciones que favorezcan una igualdad real.

I. METODOLOGÍA

Para la elaboración de esta investigación partimos de la base de que los estereotipos dificultan, en diversos y numerosos campos, que se instaure la igualdad (Nash 2014), pues no se ha alcanzado la igualdad real entre mujeres y varones.

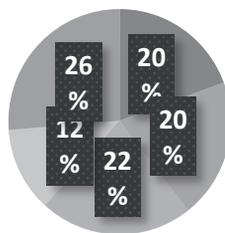
Se han establecido las variables²⁰ y la forma en que se relacionan con el objetivo de verificar o falsar las hipótesis en un análisis de datos posterior. La delimitación de la población diana se ha basado en la selección de personas con una característica común –pertenencia a los diferentes grupos estudiados y la tipificación en género–, para luego indagar sobre el nivel de estereotipos y sexismo. Se han valorado las respuestas de un total de 190 personas.

19. Estudiantado no universitario; estudiantado universitario; familias con violencia instaurada; profesionales en el ámbito social y cuerpo docente.

20. Variables independientes: grupo al que pertenecen las personas encuestadas y la descripción que las personas encuestadas hacen de sí mismas sobre la base de características de género estereotipadas. Variables dependientes: nivel de estereotipos y sexismo; conocimiento sobre mujeres representativas y varones representativos y feminismo.

Tabla 1. Frecuencias de la muestra según grupos

| Grupo encuestado | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------------------------|------------|------------|
| Estudiantado no universitario | 37 | 19,5 |
| Estudiantado universitario | 38 | 20,0 |
| Familias con violencia instaurada | 42 | 22,1 |
| Profesionales en el ámbito social | 23 | 12,1 |
| Cuerpo docente | 50 | 26,3 |
| Total | 190 | 100,0 |



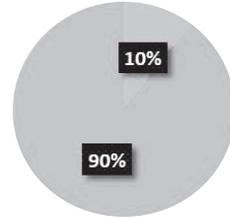
Para la recogida de información se seleccionaron dos de los «instrumentos» más utilizados en la investigación de género: el *inventario de roles sexuales*, BSRI (Bem 1974) para evaluar la tipificación sexual, y la *escala de sexismo ambivalente*, ASI (Glick y Fiske 1996) en su versión española (Expósito et al. 1998) para medir el nivel de sexismo. Si bien se vio que estos instrumentos provenían de los años noventa, por lo que se ha elaborado uno nuevo que hemos denominado *encuesta*, puesto que combina preguntas abiertas con un cuestionario,²¹ siendo el instrumento principal para llevar a cabo esta investigación.

21. Para valorar si el cuestionario que forma parte de nuestra encuesta era el adecuado, se ha realizado un estudio correlacional. El resultado es que los cinco bloques de estereotipos correlacionan entre sí y con los cuatro tipos de sexismo ambivalente, de manera positiva y significativa con un nivel de significación de 0,01.

II. RESULTADOS

Tabla 2. Total nombres referidos

| Sexo | Frecuencia | Porcentaje |
|--------------|-------------|--------------|
| Mujer | 311 | 10,47 |
| Varón | 2659 | 89,53 |
| Total | 2970 | 100,0 |



La *invisibilización de las mujeres* ha tenido su efecto en las personas participantes, ya que los cinco colectivos destacan significativamente más varones que mujeres en los seis campos de conocimiento estudiados.

Si agrupamos todas las respuestas, las personas que han participado nombran a nueve varones por cada mujer, como se ve en la tabla y en el gráfico.

Quando analizamos las respuestas anteriores y eliminamos las repeticiones en los nombres que aparecen, el porcentaje de mujeres aumenta; esto es debido a que la mayoría de las mujeres que han aparecido entre las respuestas han sido nombradas por una única persona, por lo que no se debe a algo general, sino al conocimiento concreto de cada participante.

Este desconocimiento en torno a las mujeres se mantiene respecto al feminismo, ya que solo el 15,26 % de las respuestas nombran a una mujer como representante en la lucha por la igualdad, sumándose a este porcentaje un 7,89 % de respuestas que hacen referencia a colectivos de mujeres, como por ejemplo las sufragistas.

De estos resultados se deduce que, incluso en los campos donde el número de mujeres representativas es superior al de varones, como el feminismo, el desconocimiento en torno a las mujeres se mantiene.

Para profundizar en el conocimiento sobre el movimiento feminista, se preguntó a las personas participantes sobre el siglo en el que nació el movimiento. Asimismo, las últimas preguntas del cuestionario y las si-

guientes preguntas abiertas están dirigidas a evaluar el desprestigio existente contra los movimientos feministas. Consideramos en el presente trabajo que el feminismo surgió en el siglo XVIII.²²

Ninguno de los grupos evaluados tiende a responder «siglo XVIII» como siglo en el que nació el feminismo; sin embargo, el estudiantado y profesionales tienden a responder «siglo XX». Solo el 38,4 % de la muestra responde que el feminismo nació en el siglo XVIII y XIX.



No se han encontrado diferencias significativas entre los cinco colectivos a la hora de nombrar a mujeres o varones como personas representativas; si bien son los profesionales del ámbito social quienes presentan una mayor tendencia a nombrar a mujeres.

El desconocimiento sobre los logros de las mujeres y el feminismo contrasta con la primera hipótesis. Sin embargo, solo se confirma parcialmente respecto a la elección de varones como representantes de un campo de conocimiento cuando se ofrecen las alternativas de mujer y varón. Se hipotetizó que las personas encuestadas elegirían a más varones que mujeres y, por el contrario, los resultados indican que la selección de mujeres es ligeramente superior (54,63 %). Al aplicar la prueba de chi-cuadrado

22. Autoras como Amelia Valcárcel (2008) o Nuria Varela (2013), sitúan el inicio del movimiento en el siglo XVIII. Otras personas, como Simone de Beauvoir, consideran el siglo XVIII como un esbozo, y que «el verdadero fundador del feminismo fue León Richier, que creó en 1869 los “derechos de la mujer”» (Beauvoir 2005, 202). En este trabajo se considera el inicio en el siglo XVIII por la publicación del considerado primer libro feminista, *La vindicación de los derechos de la mujeres*, de Mary Wollstonecraft, 1792.

el resultado indica que, independientemente del grupo al que se pertenezca, se cree que destacan mujeres o varones en la misma proporción.

Respecto al conocimiento sobre las personas o los grupos representativos en la lucha por la igualdad, la prueba de chi-cuadrado indica que el estudiantado universitario y profesionales en el ámbito de lo social tienden a conocer más; en cambio, el estudiantado no universitario, el cuerpo docente y las familias tienden a presentar un menor conocimiento y han respondido en mayor medida «no sabe/no contesta».

En referencia a los estereotipos se han estudiado cinco tipos, sobre rol de género, colectivos LGTBI, amor romántico, violencia de género y feminismo. Respecto al nivel, en los cinco tipos, las puntuaciones oscilan entre 13,24 y 17,77. Todos los colectivos ostentan la puntuación más baja en estereotipos sobre colectivos LGTBI,²³ seguida en todos los grupos por estereotipos sobre feminismo; lo que parece chocar con el desconocimiento sobre el movimiento.

Respecto a las puntuaciones más elevadas, el estudiantado no universitario y el cuerpo docente la ostentan es estereotipos sobre amor romántico. El estudiantado universitario y los profesionales del ámbito social, en estereotipos sobre rol de género. Y, por último, la puntuación más alta para las familias con violencia instaurada es en estereotipos sobre violencia de género.

Las puntuaciones más altas en los estereotipos se reparten entre el estudiantado no universitario y las familias con violencia instaurada.

Respecto al sexismo, medido a través del ASI, cabe destacar que el estudiantado no universitario, profesionales del ámbito social y cuerpo docente puntúan más en sexismo hostil que benevolente, al contrario que el estudiantado universitario y las familias con violencia instaurada.

Para el análisis de las *diferencias entre grupos* en estereotipos y sexismo, se han aplicado las pruebas psicométricas t de Student, chi-cuadrado y la prueba ANOVA.

23. Cabe recordar en este punto la selección de la Comunidad de Madrid para este estudio, ya que albergó el World Pride en 2017, por su labor de sensibilización y visibilización de los colectivos LGTBI.

Según los resultados, en estereotipos LGTBI, el estudiantado no universitario puntúa significativamente más que el estudiantado universitario y el cuerpo docente. Asimismo, las familias con violencia instaurada, puntúan más de manera significativa que el cuerpo docente.

En estereotipos en amor romántico y ambos tipos de sexismo no hay diferencias entre el estudiantado no universitario y las familias con violencia instaurada, pero ambos puntúan significativamente más que el resto de grupos.

Respecto a la violencia de género, de nuevo no hay diferencias entre el estudiantado no universitario y las familias con violencia instaurada, pero ambos puntúan más de manera estadísticamente significativa que los profesionales en el ámbito social.

No se han encontrado diferencias significativas entre grupos en puntuaciones en estereotipos sobre feminismo y rol de género.

Por último, respecto a la posible relación entre descripción de uno mismo o una misma sobre la base de feminidad y masculinidad cultural y el nivel de estereotipos y sexismo, se ha encontrado que las diferencias encontradas según la tipificación de género son apenas inexistentes, por lo que se puede concluir que no se ha establecido una relación clara entre la tipificación por género y el nivel de estereotipia y sexismo.

Si bien, en todos los tipos de estereotipos y en ambos tipos de sexismo existen diferencias significativas entre mujeres y varones, siendo los niveles en todas estas variables mayores en los varones.

III. CONCLUSIONES

En este apartado se reflejan las impresiones, sentidas a lo largo de todo el estudio, tanto en la soledad de la elaboración, como en el trabajo de campo.

- 1) No existen instrumentos actualizados que permitan llevar a cabo investigaciones de este tipo. Se observa que los instrumentos para la investigación feminista son antiguos, por lo que surgió la necesidad de crear un nuevo instrumento.

- 2) La resistencia hacia la lucha por la igualdad y hacia la investigación con perspectiva de género sigue manteniéndose en nuestra sociedad. Si bien las personas tienden a ser «políticamente correctas», ya que ha habido referencias a modificar las respuestas sobre la base de lo que las personas encuestadas pensaban que se medía, como indican los comentarios de las personas que cumplieron la encuesta, algunos de ellos eran «se nota que va sobre género», «he elegido mujeres porque se veía que iba por ahí». ²⁴ Así mismo, una vez finalizada la cumplimentación de la encuesta algunas personas verbalizaron que mujeres y varones somos iguales, y que no se entiende que se hagan «estas cosas».
- 3) De los datos que se han analizado se observa que el sexismo hostil vuelve a la palestra: comentarios despectivos sobre el movimiento feminista, el desconocimiento sobre el mismo y sobre las mujeres que han hecho historia. Así como que los estereotipos y el sexismo se mantienen, lo que demuestra que, pese al avance iniciado en el siglo XVIII se mantienen los obstáculos que la ralentizan.
- 4) Se constata el desconocimiento alrededor de las mujeres y del feminismo y, por tanto, el hecho de que se les ha invisibilizado ha llevado a una creencia popular arraigada de que el conocimiento se condensa en el varón. Se verifica que todos los colectivos encuestados desconocen los logros de las mujeres, y destacan sistemáticamente a varones, en todas las áreas de conocimiento, incluso en aquellas en las que las mujeres han sido más numerosas (feminismo) o similares ²⁵ (literatura).

24. En la propia encuesta la persona 134 deja señalado «marco a las mujeres para equilibrar» y la 179 indica «Debe ser una pregunta trampa para que nos planteemos si las mujeres son buenas en ciencias».

25. Ya en el siglo XIX John Stuart Mill decía que «en el campo en el que han trabajado hace más tiempo, el de la literatura, las mujeres han conseguido tanto, han conseguido premios tan elevados y tan numerosos, como podría esperarse teniendo en cuenta el tiempo transcurrido y el número de competidores» (Mill 1869, 2005, 191).

- 5) Se puede inferir, de la apenas inexistencia de diferencias entre grupos en sexismo o estereotipos, que el machismo es cultural y, por lo tanto, inherente a toda la población independientemente de las diferencias entre colectivos.
- 6) El sexo de la persona predice el nivel de estereotipos y sexismo, siendo los varones los que más puntúan en todas las variables mostradas; sin embargo, la relación entre la autodefinición en género y el nivel de estereotipos y de sexismo es prácticamente inexistente, por lo que la estereotipia y el sexismo no dependen del género –a excepción de los estereotipos sobre feminismo–, pero sí del sexo. El estudiantado no universitario y las familias con violencia instaurada se reparten las puntuaciones más altas en todas las categorías.

Buenas prácticas

A continuación, y fruto del compromiso de aplicar el conocimiento objetivo para implementar aspectos que mejoren la sociedad reduciendo las injusticias, se han elaborado una serie de buenas prácticas que se dirigen a minimizar las creencias más estereotipadas y sexistas que mantienen la tradicional moral machista.

La clara evidencia que deja este estudio sobre la falta de conocimiento de los logros de las mujeres y los movimientos feministas que estas encabezan nos lleva a la propuesta de la primera buena práctica:

- Debemos esforzarnos en conocer y dar a conocer todos los logros alcanzados por mujeres, reivindicando su visibilización en los libros de texto, los medios de comunicación, los museos, las investigaciones, etc. A nivel individual profundizar en este tipo de conocimiento, existente, pero invisibilizado, hará que quienes nos rodean adquieran también ese conocimiento.
- Respecto a la primera y segunda parte de la encuesta, un análisis más pormenorizado de las respuestas sobre personas representativas nos llevaría a conocer los vacíos que existen en el imaginario colectivo respecto a mujeres representativas, lo que podría

ayudar a la mejora curricular en el ámbito educativo, fortaleciendo una educación objetiva e igualitaria.

- La principal conclusión de nuestra investigación nos ha llevado a afirmar que, a día de hoy, los varones continúan siendo más sexistas que las mujeres, y la prevalencia del sexismo hostil en tres de los cinco colectivos encuestados hace necesario que prestemos atención a este hecho y a que se trabaje por reducirlo. Es necesario que se intensifique la formación en género para el estudiantado y los equipos profesionales, para así mejorar la educación que se recibe durante la infancia y la adolescencia.
- Se debe continuar trabajando en el empoderamiento femenino, pero también enseñar a los varones que el mantenimiento de los estereotipos, del sexismo, de la masculinidad tradicional es negativo y trae negativas consecuencias para la sociedad (De Miguel 2015). Introducirlo en la familia, la escuela, el entorno laboral, la cooperación entre mujeres y varones, y fomentarlo en detrimento de la competición hará que se deje de minusvalorar a las mujeres y que se autominusvaloren, pudiendo no solo minimizar la estereotipia y el sexismo, sino que los varones se conciencien sobre lo nocivo de esas actitudes.

Cada persona podemos poner nuestra baldosa en el camino hacia la igualdad, las buenas prácticas personales llevarán a huir de la catalogación por sexo o género. Debemos empezar a valorar a las personas como tales y no como mujeres y varones; no fomentar la consolidación y el mantenimiento de los estereotipos. El silencio también es una potente forma de hacerlo: vencer el miedo al juicio y hablar en contra del sexismo favorecerá el avance.

BIBLIOGRAFÍA

Beauvoir, Simone. 2005. (1949). *El segundo sexo*. Madrid: Ediciones Cátedra.

- Bem, Sandra. 1974. «The measurement of psychological androgyny», *Journal of consulting and clinical psychology*, 42 (2), Stanford university: 155-162.
- Expósito, Francisca et al. 1998. «Sexismo ambivalente: medición y correlatos». *Revista de psicología social* (13) 2, Granada: 159-169.
- Glick, Peter y Susan Fiske. 1996. «The ambivalent sexism inventory: Differentiating hostile and benevolent sexism». *Journal of personality and social psychology*, 70 (3): 491-512.
- Miguel, Ana 2015. *Neoliberalismo sexual. El mito de la libre elección*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Mill, John S. 2005. (1869). *El sometimiento de las mujeres*. Madrid: Biblioteca Edaf.
- Nash, Mary. 2014. *Feminidades y masculinidades. Arquetipos y prácticas de género*. Madrid: Alianza editorial.
- Valcárcel y Bernaldo de Quirós, Amelia. 2008. *Feminismo en el mundo global*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Varela, Nuria. 2013. *Feminismo para principiantes*. Barcelona: Ediciones B.
- Wollstonecraft, Mary. 2012. (1792). *Vindicación de los derechos de la mujer*. Madrid: Taurus.

DIFERENCIAS DE GÉNERO EN EL USO Y ABUSO DEL CIBERSEXO

MARTA GARCÍA BARBA, CRISTINA GIMÉNEZ GARCÍA
Y RAFAEL BALLESTER ARNAL
Trabajo final del Máster en Psicología General Sanitaria
de la Universitat Jaume I

Resumen

Mujeres y hombres difieren en la frecuencia de uso del cibersexo, así como en el contenido al que acceden. Vistas las consecuencias que puede producir un mal uso del mismo, nuestro objetivo es analizar las diferencias de género en el uso y el abuso del cibersexo y profundizar qué puede haber detrás de estas diferencias. 399 jóvenes de entre 18 y 28 años ($M = 22,20$; $DT = 2,41$) completaron la versión española del Internet Sex Screening Test (ISST) y preguntas sociodemográficas. Los resultados indican que los hombres presentan mayor perfil de riesgo y uso patológico del cibersexo, en general y en cada factor; mientras que, en las mujeres, la mayoría muestran un uso recreativo del mismo. Por ello, se debería seguir estudiando la influencia del género en este ámbito y realizar estrategias adecuadas para educar sobre su uso y sus consecuencias.

ARTÍCULO DE LA COMUNICACIÓN

I. INTRODUCCIÓN

EL CIBERSEXO O ACTIVIDAD SEXUAL EN la red (ASO) se define como el uso de internet con objetivos de gratificación sexual (Cooper y Griffin-Shelley 2002). Engloba tanto aquellas actividades sexuales *online* que se realizan en solitario –visionado de imágenes y videos pornográficos, lectura de relatos eróticos, etc.– como aquellas que implican la interacción con personas, como por ejemplo el uso de chats,

videollamadas, etc. Según los hallazgos de Döring, Daneback, Shaughnessy, Grov y Byers (2015), los tipos más frecuentes de ASO en jóvenes son aquellos que no requieren la interacción con otras personas, como la búsqueda de información sexual (89,8 %), el visionado de vídeos o imágenes con contenido sexual o lectura de relatos eróticos (76,5 %) y la búsqueda de productos sexuales (48,5 %), mientras que la prevalencia del contacto sexual con otros usuarios estaría sobre el 30,8 %.

El género ha sido una de las variables más estudiadas en relación con el uso del cibersexo. La mayoría de estudios, tanto a nivel nacional como internacional, indican que los hombres son quienes realizan más actividades sexuales *online* en comparación con las mujeres (Anisimowicz y O’Sullivan 2016, Ballester, Castro, Gil et al. 2016a, Morgan 2011). Sin embargo, algunos estudios indican que no se encuentran diferencias tan evidentes en función del género cuando se evalúan otro tipo de conductas sexuales en la red, como el contacto sexual con otros usuarios (Shaughnessy, Byers y Walsh 2011, Shaughnessy, Fudge y Byers 2017).

Si nos centramos en el tipo de contenido que utilizan, encontramos que las mujeres suelen recurrir a material sexual escrito, como por ejemplo a relatos eróticos; mientras que los hombres buscan material más visual (Anisimowicz y O’Sullivan 2016). Además, encontramos diferencias en función del género en cuanto a los objetivos de realizar estas conductas sexuales en red; mientras que las mujeres buscan excitarse para, posteriormente, llevar a cabo una actividad sexual, los hombres tienen el objetivo de masturbarse (Ballester, Giménez, Gil y Castro 2016, Morgan 2011).

En una parte de la población, el uso del cibersexo –aunque hombres y mujeres lo hagan con diferentes propósitos– no parece repercutir de manera negativa en la salud. Sin embargo, un mal uso del mismo puede conllevar consecuencias negativas, tales como el establecimiento de relaciones no basadas en la realidad (Ballester, Gil, Ruiz, Giménez y Ceccato 2011), la lectura de información sobre sexualidad errónea, la formación de actitudes y creencias sexuales disfuncionales, el modelado negativo de ciertas prácticas sexuales, comportamientos sexuales de riesgo (Tsitsika et al. 2009), dificultades para formar relaciones íntimas

(Weinstein, Zolek, Babkin, Cohen y Lejoyeux 2015), la necesidad de buscar cada vez material que produzcan mayores niveles de excitación debido a la saciación, el ciberacoso y, sobre todo, la posibilidad de desarrollar una adicción (Flood 2010).

El consumo abusivo puede exacerbar algunas de las consecuencias negativas como la saciación o las prácticas sexuales *offline* de riesgo. Por ello, encontrar qué variables predisponen a padecer este tipo de adicción es uno de los objetivos que persiguen los investigadores de este campo. El género, como variable que influye en el tipo de consumo de cibersexo, también ha sido estudiado en cuanto a la relación con el consumo abusivo. Diversos autores encuentran que son los hombres quienes presentan un mayor perfil de riesgo de adicción en comparación con las mujeres (Ballester et al. 2016a, Cooper, Morahan, Mathy y Maheu 2002, Giordano y Cashwell 2017). Pese a ser una variable muy estudiada, todavía se necesita profundizar en estas diferencias. Por ello, el objetivo de este estudio es explorar las diferencias entre géneros en las conductas sexuales en internet, así como las características que hacen que se den estas diferencias.

II. MÉTODO

1) Participantes

En este estudio participaron un total de 399 jóvenes de entre 18 y 28 años ($M = 22,20$; $DT = 2,41$). No se encontraron diferencias significativas en las medias de edad para mujeres y hombres ($t = 1,77$; $p = 0,079$). Del total, un 72 % tiene estudios superiores (grado, máster o doctorado); un 17,5 %, estudios de bachillerato; un 9,5 %, estudios formativos, y el resto de participantes únicamente tiene estudios primarios. Respecto a la orientación sexual, la mayoría de los participantes se identifican como heterosexuales (72,9 %); un 16,3 % lo hace como bisexuales, y el 10 %, como homosexuales, mientras que únicamente un 0,8 % se identifica como asexual. Encontramos diferencias significativas de género

en cuanto a la orientación sexual ($\chi^2 = 27,382$; $p < 0,001$), concretamente son las mujeres quienes están más representadas en la orientación sexual bisexual (siendo el 80 % del total de bisexuales), mientras que los hombres estarían más representados en la opción homosexual (68,9 % del total de homosexuales).

2) Instrumentos

Para este estudio se emplearon dos instrumentos. Un breve cuestionario *ad hoc* sobre datos sociodemográficos –sexo, edad, nivel de estudios y orientación sexual– y la versión española del Internet Sex Screening Test (ISST) (Delmonico 1997) de Ballester, Gil, Gómez y Gil (2010), formado por 25 ítems de verdadero o falso. Está compuesta por 5 factores: *compulsividad sexual online* (ítems 2, 6, 7, 15, 16, 18, 19), *comportamiento online solitario no compulsivo* (ítems 1, 5, 10, 11, 13, 14), *comportamiento online social* (ítems 8, 9, 20, 22, 23, 24); *gasto económico online* (ítems 3 y 4) y *percepción de gravedad del comportamiento online* (ítems 12, 17, 21). Presenta alta fiabilidad (consistencia interna $\alpha = 0,890$) y una estabilidad temporal adecuada (*test-retest* de 0,776). Este instrumento se empleó para evaluar el uso del cibersexo.

3) Procedimiento

Para llevar a cabo el estudio inicialmente se realizó una búsqueda bibliográfica exhaustiva sobre el tema para determinar el marco teórico y los instrumentos más adecuados. Posteriormente, los cuestionarios se trasladaron a una plataforma de evaluación en línea y se difundieron por diferentes redes sociales junto a un mensaje que resumía el objetivo de la investigación y en el que se pedía la colaboración voluntaria de quien quisiera participar en la investigación, recalcando el anonimato y la privacidad de toda la información recogida. Una vez obtenidos los resultados, se realizaron los análisis estadísticos pertinentes mediante el programa estadístico spss versión 23.0. Estos análisis fueron principalmente descriptivos, χ^2 para evaluar las diferencias en la distribución de puntuaciones y t de Student para comparar medias entre grupos.

4) Resultados

Los resultados obtenidos indican que el porcentaje de hombres que consumen cibersexo es mucho mayor que el de mujeres. Entre quienes lo consumen, la mayoría se consideran usuarias y usuarios recreativos. Casi un cuarto del total se encuentra dentro del perfil de riesgo de adicción, mientras que un porcentaje inferior de la muestra cumpliría criterios de adicción al cibersexo. Como podemos apreciar, la mayoría tanto de mujeres como de hombres se sitúan en el grupo de perfil de uso recreativo del cibersexo. Sin embargo, más hombres que mujeres realizan un uso del cibersexo que podría considerarse de riesgo, además todos los que cumplen criterios de adicción son hombres. Estas diferencias son estadísticamente significativas (ver Tabla 1).

Tabla 1. Análisis diferenciales de los diferentes perfiles según frecuencia y gravedad del uso del cibersexo de la población total y en función del género.

| Tipos de usuarios y usuarias | Total % (N) | Hombre % (N) | Mujer % (N) | χ^2 (p) |
|-------------------------------------|------------------------|-------------------------|------------------------|--------------------------------|
| Perfil de uso recreativo | 75,70 (302) | 55,63 (89) | 89,12 (213) | 61,048 (<,001) |
| Perfil de uso de riesgo | 22,30 (89) | 39,38 (63) | 10,88 (26) | |
| Perfil de adicción al cibersexo | 2 (8) | 5 (8) | 0 (0) | |

A continuación, calculamos las diferencias en las medias para mujeres y hombres en cada uno de los cinco factores que componen el ISST. En general, las medias se ubican en torno al rango inferior para cada una de ellas; sin embargo, las mujeres son quienes obtienen medias inferiores en comparación con los hombres. Estas diferencias son significativas en todos los factores, a excepción del factor «gasto económico online», en el que ambos grupos puntúan muy bajo (ver Tabla 2).

Tabla 2. Análisis diferenciales de los factores que componen ISST en la población total y en función del género

| Factor | Rango | Total M (DT) | Hombre M (DT) | Mujer M (DT) | t (p) |
|---|-------|-----------------|------------------|-----------------|---------------|
| Compulsividad sexual online | 0-8 | 0,89 (1,45) | 1,48 (1,87) | 0,50 (0,88) | 7,00 (<,001) |
| Comportamiento <i>online</i> solitario no compulsivo | 0-6 | 2,87 (1,71) | 3,84 (1,55) | 2,22 (1,49) | 10,46 (<,001) |
| Comportamiento <i>online</i> social | 0-6 | 1,45 (1,58) | 1,87 (1,82) | 1,17 (1,33) | 4,43 (<,001) |
| Gasto económico online | 0-2 | 0,21 (0,47) | 0,27 (0,57) | 0,18 (0,39) | 1,93 (,054) |
| Percepción de gravedad del comportamiento <i>online</i> | 0-3 | 0,49 (0,72) | 0,66 (0,83) | 0,38 (0,60) | 3,77 (<,001) |

III. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Como podemos apreciar en los resultados anteriores, son los hombres quienes se muestran un mayor porcentaje en situación de riesgo para padecer una adicción al cibersexo –o incluso cumplirían criterios de adicción– en comparación con las mujeres. Estos datos son similares a los obtenidos por Ballester et al. (2016^a) que, aunque encontraron porcentajes inferiores a los nuestros, eran más los hombres quienes estaban en situación de riesgo o de posible adicción. En nuestro estudio también analizábamos las diferencias entre mujeres y hombres en las dimensiones del comportamiento sexual *online* para averiguar qué características del cibersexo en sí pueden promover estas diferencias. En todos los casos, las medias son significativamente mayores en hombres, excepto en gasto económico online; lo que puede deberse a que la mayoría de pornografía que se consume es gratuita, por lo que es más complicado encontrar a personas que paguen por estos servicios, incluso cuando presentan riesgo

de adicción. Respecto a cada una de las dimensiones, tal y como vemos, las diferencias entre mujeres y hombres son mayores en el comportamiento *online* solitario no compulsivo que en el comportamiento *online* social. Estos datos siguen la misma línea que los obtenidos por Shaughnessy, Byers y Walsh (2011) y por Shaughnessy, Fudge y Byers (2017), en los que se encuentran diferencias entre géneros en el cibersexo en solitario, pero no en la frecuencia del cibersexo social. Pese a ser los hombres quienes presentan medias más altas en cuanto al uso compulsivo, no hay que obviar que las mujeres también utilizan el cibersexo –sobre todo, en solitario y de forma no compulsiva– y que tampoco difieren tanto cuando se evalúa el comportamiento *online* social. Por ello, es importante no invisibilizar ni ocultar este hecho asociando, como suele hacerse, el uso de la pornografía exclusivamente a los hombres. Además, cabría analizar las razones por las cuales las mujeres utilizan el cibersexo, sobre todo el solitario en menor medida –o al menos así informan hacerlo– que los hombres, ya que podrían ser muy diversas desde que no lo utilizan porque no quieren o por otros hechos, como que la gran mayoría de contenido pornográfico es androcéntrico.

Este estudio tiene ciertas limitaciones que deberían ser subsanadas para futuras investigaciones. La más importante de ellas es que se evalúa únicamente y mediante un solo instrumento el uso compulsivo del cibersexo, por lo que sería aconsejable realizar un análisis exhaustivo del comportamiento sexual *online* por género, y evaluar las motivaciones, las características del cibersexo, etc. Esto no solo nos daría información sobre la severidad y la gravedad del uso del cibersexo, sino también sobre los hechos reales que se ocultan detrás de estas diferencias de género. Teniendo en cuenta el alto porcentaje de consumo de este material, tanto de forma recreativa como de riesgo, y las características de la mayoría de contenido pornográfico –sexista, estereotipado, etc.– se debería seguir abordando el estudio del cibersexo desde una perspectiva de género para conocer cuáles son las diferencias reales y qué se encuentra detrás de estas para llevar a cabo intervenciones dirigidas tanto a mujeres como a hombres con el objetivo de educar y saber ser críticos con este tipo de contenido. Además, se debería legislar

de alguna forma la difusió de determinado material que puede seguir fortaleciendo ciertas ideas y conductas discriminatorias hacia las mujeres.

BIBLIOGRAFÍA

- Anisimowicz, Yvonne y Lucia F. O'Sullivan. 2016. «Men's and Women's Use and Creation of Online Sexually Explicit Materials Including Fandom-Related Works». *Archives of Sexual Behavior*, 48 (3): 823-833.
- Ballester Arnal, Rafael, María Dolores Gil Llario, Sandra Gómez Martínez y Beatriz Gil Juliá. 2010. «Propiedades psicométricas de un instrumento de evaluación de la adicción al cibersexo». *Psicothema*, 22 (4):1048-1053.
- Ballester Arnal, Rafael, María Dolores Gil Llario, Estefanía Ruiz, Cristina Giménez y Roberta Ceccato. 2011. «Exposición involuntaria a material sexual en Internet: Un análisis en la adolescencia y juventud». *International Journal of Developmental and Educational Psychology (INFAD)*, 1: 207-214.
- Ballester Arnal, Rafael, Jesús Castro Calvo, María Dolores Gil Llario y Beatriz Gil Juliá. 2016a. «Cybersex addiction: a study on Spanish college students». *Journal of Sex & Marital Therapy*: 1-19.
- Ballester Arnal, Rafael, Cristina Giménez García, María Dolores Gil Llario y Jesús Castro Calvo. 2016. «Cybersex in the "Net generation": Online sexual activities among Spanish adolescents». *Computers in Human Behavior*, 57: 261-266.
- Cooper, Al y Eric Griffin Shelley. 2002. «Introduction. The internet: The next sexual revolution». *Sex & the internet: A guidebook for clinicians*. Ed. Al Cooper. New York: Brunner routledge.
- Cooper, Al, Janet Morahan Martin, Robin M. Mathy y Mariene Maheu. 2002. «Toward an increased understanding of user demographics in online sexual activities». *Journal of Sex and Marital Therapy*, 28: 105-129.

- Döring, Nicola, Kristian Daneback, Krystelle Shaughnessy, Christian Grov y Sandra E. Byers. 2015. «Online sexual activity experiences among college students: A four-country comparison». *Archives of sexual behavior*, 149: 1-12.
- Flood, Michael. 2010. «The harms of pornography exposure among children and young people». *Child Abuse Review*, 18: 384-400.
- Giordano, Amanda L. y Craig S. Cashwell. 2017. «Cybersex Addiction Among College Students: A Prevalence Study». *Sexual Addiction & Compulsivity*, 24 (1-2): 47-57.
- Morgan, Elizabeth M. 2011. «Associations between young adults' use of sexually explicit materials and their sexual preferences, behaviors, and satisfaction». *Journal of sex research*, 48 (6): 520-530.
- Shaughnessy, Krystelle, E. Sandra Byers y Lindsay Walsh. 2011. «Online sexual activity experience of heterosexual students: Gender similarities and differences». *Archives of Sexual Behavior*, 40 (2): 419-427.
- Shaughnessy, Krystelle, Miranda C. Fudge y Sandra E. Byers. 2017. «An exploration of prevalence, variety, and frequency data to quantify online sexual activity experience». *The Canadian Journal of Human Sexuality*, 26 (1): 60-16. En: cort.as/-8eOn.
- Tsitsika, Artemis, Elena Critselis, Georgios Kormas, Eleftheria Konstantoulaki, Andreas Constantopoulos y Dimitrios Kafetzis. 2009. «Adolescent pornographic Internet site use: A multivariate regression analysis of the predictive factors of use and psychosocial implications». *CyberPsychology and Behavior*, 12: 545-550.
- Weinstein, Aviv M., Rinat Zolek, Anna Babkin, Koby Cohen y Michel Lejoyeux. 2015. «Factors predicting cybersex use and difficulties in forming intimate relationships among male and female users of cybersex». *Frontiers in psychiatry*, 6 (54).

LA REGULACIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y SU APLICACIÓN EN LOS TRIBUNALES DE JUSTICIA: LA FORMACIÓN DE LA JUDICATURA

JUAN ANTONIO GARCÍA ELÍAS

Trabajo final del Grado en Criminología y Seguridad de la Universitat Jaume I

Resumen

La investigación analiza la legislación en igualdad y violencia de género nacional e internacional, aunque con mayor atención a la Ley Orgánica Integral contra la Violencia de Género, para poder concluir si las previsiones legislativas respecto a la formación especializada de las personas que conforman el poder judicial y el Ministerio Fiscal son suficientes o, por el contrario, se podrían mejorar.

Para ello se ha analizado el trabajo desarrollado en estos años por el Observatorio contra la Violencia de Género del CGPJ y se ha establecido una comparación con el trabajo desarrollado por la Fiscalía, los casos más tratados en la prensa escrita y las actas de la Subcomisión para el estudio de funcionamiento de la Ley Integral del Congreso de los Diputados. En base a ello, se han realizado unas conclusiones para mejorar la situación actual.

ARTÍCULO DE LA COMUNICACIÓN

EL TRABAJO SE ESTRUCTURA EN OCHO apartados. Comienza con una introducción donde se aborda el número de víctimas de violencia de género desde que se pusieron en marcha los Juzgados de Violencia hasta abril de 2016, fecha en la que se realizó la investigación.

Se tiene en especial consideración la necesidad de que a quienes se les atribuye la función de juzgar posean una formación especializada para abordar este tipo de delitos, para que así puedan comprender con mayor exactitud los comportamientos de las mujeres víctimas de vio-

lencia de género. Esto lleva a pensar que determinados comportamientos provenientes por parte de algunos operadores jurídicos quizás no habrían tenido cabida en el sistema de justicia español; en cualquier caso, se incorporan los acontecimientos provenientes de distintos periódicos de tirada nacional, donde se pone de manifiesto que el tratamiento dispensado a las víctimas atenta contra la dignidad de su persona, alejándose de toda ética y profesionalidad. En cualquier caso, todas estas cuestiones se abordan con mayor detenimiento en los epígrafes siguientes.

En el apartado segundo, compuesto por dos subapartados se estudia la legislación de referencia en materia de violencia de género, tanto a nivel nacional como internacional, y la repercusión que esta última ha tenido en el plano nacional. En lo que respecta al ámbito nacional, se analizan los artículos de la Constitución donde de forma indirecta se insta a que los poderes públicos aboguen por la promoción de condiciones para que la libertad y la igualdad de los individuos sea una realidad; acciones que por razón de la temática de este trabajo han de ir encaminadas hacia la lucha contra la violencia de género.

Así mismo y en sintonía con lo anterior, se alude a la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, y se destacan algunas de las reflexiones realizadas por las profesoras Asunción Ventura Franch y Julia Sevilla Merino. Como es de esperar, no podría ser obviada la Ley Orgánica 1/2004 de 28 de diciembre de medidas de protección integral contra la violencia de género, puesto que este marco normativo es un claro promotor de las condiciones para lograr la consecución de un plano de igualdad entre hombres y mujeres, a la par que invoca a la remoción de cualquier forma de violencia ejercida sobre la mujer por el mero hecho de serlo.

Ya en el subapartado concerniente al marco normativo internacional y a la repercusión que el mismo ha tenido en el plano nacional, y siendo que la preocupación por erradicar la violencia de género excede de los límites fronterizos del estado español, se tiene en cuenta el papel intervencionista tanto de la Asamblea General de las Naciones Unidas como la de la Organización Mundial de la Salud; sin obviar, claro está, el

Convenio de Estambul celebrado el 11 de mayo de 2011; así como también la Convención de Belem do Pará, pese a que no afecta a nuestro país.

En cualquier caso, estos preceptos normativos son claros defensores del concepto de *diligencia debida*, y el deber de esa diligencia insta a que el Estado asuma un papel intervencionista, a la par que responsable, en las actuaciones preventivas, investigadoras y sancionadoras en materia de violencia de género; con lo que, si el Estado se desvinculase de ese deber de diligencia debida, dicha gestión se tornaría negligente y tendría cabida la atribución de responsabilidad por tales actos.

Se incorporan otras medidas de acción positiva en el plano internacional como son las provenientes de la Convención sobre la Eliminación de toda forma de Discriminación contra la Mujer, y las que conciernen a las Naciones Unidas y el Parlamento Europeo, instando a que los Estados desarrollen mecanismos normativos que ayuden a la progresiva eliminación de los perjuicios y prácticas, que a día de hoy imperan en los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres.

Por otra parte, de la Conferencia de Pekín, así como de los programas de la Unión Europea, se extraen una serie de recomendaciones consistentes en la necesidad de que los funcionarios de las distintas administraciones trabajen concertadamente; lo que, entre otras muchas cosas, supone realizar un seguimiento y una evaluación conjunta del trabajo desarrollado. Tal recomendación contrasta con la realidad existente en el plano español, pues –aunque hemos asistido a una proliferación de observatorios a los que se les encomienda el análisis de los casos de violencia de género– en el estudio realizado se ha podido constatar que, a día de hoy, poco hemos avanzado en la unificación de criterios estadísticos de elaboración; lo que dificulta enormemente el análisis y la comparación de resultados procedentes de unos y otros.

Para medir el grado de operatividad de nuestras políticas de igualdad, se estudia el nivel de infrarrepresentación de la mujer en los órganos judiciales de las comunidades autónomas, y más concretamente en los tribunales superiores de justicia, como máximo órgano judicial de decisión, y se puede constatar que, en los órganos centrales, queda patente

el claro nivel de infrarrepresentatividad de la mujer. Esta situación se replica en el caso de los tribunales superiores de justicia, con la única excepción del Tribunal Superior de Justicia de Cantabria, donde la tendencia se invierte.

El apartado tercero se destina a la construcción terminológica del concepto de *violencia*, partiendo de la conveniencia de que, para que el legislador pueda tipificar qué conductas son susceptibles de ser consideradas delitos, se necesita delimitar cuáles son las características que las delimitan y las configuran. En cualquier caso, se ha acudido a sus orígenes más primigenios a través del derecho comparado. Se ha empezado por la Conferencia Mundial de las Naciones Unidas sobre Derechos Humanos, seguida por la Asamblea General de las Naciones Unidas, así como se han incorporado las aportaciones hechas por la Tercera Conferencia Ministerial Europea del Consejo de Europa sobre la Igualdad entre Hombres y Mujeres, para finalmente llegar a una definición más contemporánea, como es la se llevó a cabo en 1997 por el Grupo de Especialistas del Consejo de Europa. En cualquier caso, conviene resaltar que la idoneidad en la construcción terminológica del concepto de *violencia* ha sido crucial para la configuración de determinados marcos normativos, como es el caso de Ley de Medidas Integrales contra la Violencia de Género.

Acto seguido, en el apartado cuarto, se analiza la desigual creación de medidas de sensibilización según qué ámbito de aplicación, donde se realiza un estudio al Título I de la Ley Integral, destinado a las medidas de sensibilización de los ámbitos educativo, sanitario y de la publicidad y los medios de comunicación, al objeto de hacer manifiesto que la Administración de Justicia es la «gran olvidada».

Consecutivamente, en el epígrafe quinto, se realiza un análisis legislativo de las actuaciones desarrolladas por la Administración de Justicia en la lucha contra la violencia ejercida sobre la mujer, donde se abordan las medidas que adoptó el 14 de enero de 1998 la Comisión de Estudios e Informes del CGPJ para luchar contra la violencia de género y su eficacia. Se estudia igualmente la labor de observación desarrollada por el Observatorio contra la Violencia Doméstica y de Género del CGPJ en

comparación con la ejercida por la Fiscalía y la falta de concordancia entre uno y otro en los criterios estadísticos seguidos para el estudio de este fenómeno. Así mismo, se analizan el Título V, sobre la tutela judicial y, más en concreto, el Capítulo IV, de medidas judiciales de protección y de seguridad de las víctimas, y el Capítulo V, del Fiscal contra la violencia contra la mujer, ambos de la Ley Integral.

Por último, en el sexto y tomando como referencia el programa de formación obligatoria en Violencia de Género del CGPJ y las conclusiones a las que llegó la Subcomisión para el estudio de funcionamiento de la Ley Integral contra la Violencia de Género, que se hizo pública a través del Boletín Oficial de las Cortes Generales el 23 de noviembre de 2009.

La metodología seguida ha sido el análisis y la interpretación de las normas y los tratados sobre la materia y, en concreto, sobre materias relacionadas con el derecho constitucional y procesal penal para poder comparar la finalidad de las mismas y los resultados. También se incorporan y se analizan acontecimientos y testimonios provenientes de otras fuentes de información, especialmente en los distintos periódicos de tirada nacional y en la Subcomisión para el estudio de funcionamiento de la Ley Integral. Se ha hecho también imprescindible acudir a estadísticas para hacer visible el fenómeno que se analiza.

Finaliza el trabajo con unas conclusiones y la bibliografía consultada. La realización de la investigación ha permitido llegar a una serie de conclusiones, tal como que la entrada en vigor de la Ley Orgánica 1/2004 supuso un hecho de gran relevancia en nuestro país, pero también a nivel internacional, porque era una de las primeras leyes contra la violencia de género. Ello, a su vez, supuso la creación de los juzgados de violencia sobre la mujer para conocer con carácter exclusivo la competencia para tratar de estos asuntos. La introducción de esta medida debería de haberse traducido en una mejor eficacia respecto a la eficacia que el sistema de justicia penal viene ofreciendo.

La Ley Orgánica 1/2004 regula con carácter obligatorio la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad entre hombres y mujeres, y también la obligación de que las universidades incluyan y fomenten la formación, la docencia y la investigación en

igualdad de género de forma transversal. El cumplimiento de esta obligación por parte de las autoridades académicas –en este caso, las universitarias– sin duda alguna habría contribuido a una mayor formación de los operadores jurídicos y, con ello, a una mayor eficacia de la norma, también en su aplicación por los tribunales de justicia. No es casual que la Subcomisión de Igualdad del Congreso de los Diputados insista en la formación. Seguramente, si se hubiera llevado a cabo este proceso de formación en las universidades, se habrían evitado muchas de las manifestaciones inadecuadas que se han dado en estos años por parte de algunos miembros de la judicatura.

Además de la formación universitaria en las licenciaturas o los grados, se requería para los jueces y las juezas a cargo de un juzgado de violencia una especialización en esta materia, y esto no ha sido del todo aplicado –al menos en gran parte del territorio nacional– porque no todos los jueces y magistrados han adquirido la formación necesaria que les permita comprender los comportamientos de las víctimas.

Puesto que el origen de la violencia está en las manifestaciones de la discriminación, la situación de desigualdad y las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres, se ha detectado que la paridad en los órganos jurisdiccionales en general, y especialmente en los de mayor relevancia –caso de la Audiencia Nacional, el Tribunal Superior de Justicia y el Tribunal Supremo– no acaba de ser una realidad. Es además llamativo que un sistema al que se le encomienda la función de juzgar los actos de violencia de género se resista a ceder paso a las mujeres en cantidad suficiente, cuando además el poder judicial está claramente feminizado.

Quizás se deberían revisar los contenidos de los programas de formación «especializada» destinados a los operadores jurídicos, que son de carácter eminentemente jurídico a los que deberían añadirse otros conocimientos complementarios como psicología, sociología, etc. y un mayor número de horas lectivas; lo que repercute negativamente en la adquisición de unos conocimientos en cantidad y calidad suficientes.

Es necesario que la elaboración de los datos estadísticos se lleve a cabo bajo unos criterios unificados, pues hemos asistido a una proliferación de organismos públicos y privados dedicados a analizar este fe-

nómeno para, una vez conocidos los datos, poder abordar las políticas necesarias.

La falta de una formación especializada impide que los operadores jurídicos puedan apreciar con mayores conocimientos los hechos denunciados por las víctimas, con lo que las medias judiciales de protección y seguridad de las víctimas pierden eficacia. Una mayor especialización ha de ser la clave en la organización del poder judicial para garantizar de manera más eficiente la resolución de los conflictos. Consecuentemente, la formación debería tratarse con más cuidado e insistencia, dado que su ineficacia puede producir consecuencias muy graves.

Véase Treball final del Màster en el siguiente link: cort.as/-8eRE.

BIBLIOGRAFÍA

- Bayona Zurita, Jorge. 2013. «La lucha contra la violencia de género. *Seguridad y ciudadanía, Ministerio del Interior, 9*. Gabinete de Coordinación y Estudios de la Secretaría de Estado y Seguridad: 28. En: cort.as/-8eRQ.
- Boletín Oficial de las Cortes Generales. 2009. «Resumen de las comparecencias celebradas». IX Legislatura, Serie D, 296, apartado B: 15-16.
- Consejo General del Poder Judicial. 2015. *Memoria 2015-07 Panorámica de la Justicia*. En: cort.as/-8eRZ.
- . 2009. «Programa Formación Obligatoria VG 1.0.0 (1)». *Sección del Observatorio contra la Violencia Doméstica y de Género*: 1-3.
- Entrena Vázquez, Luz. 2005. «Violencia de género. El papel del Estado desde el marco internacional de protección de los Derechos Humanos». En: E. Aranda Álvarez (dir.): *Estudios sobre la Ley Integral contra la Violencia de Género*: 157-158. Madrid: Dykinson.
- Magro Servet, Vicente. 2010. «Reflejo en el derecho comparado de la violencia doméstica». En: Vicente Magro. *Soluciones de la sociedad española ante la violencia que se ejerce sobre las mujeres*: 393. Madrid: La Ley.

- Pérez Mendoza, Sofía. 2015. «Las promesas incumplidas en los juzgados de violencia sobre la mujer en su décimo aniversario», *El Diario*. En: cort.as/-8eRn.
- Ventura Franch, Asunción y Julia Sevilla. 2007. «Fundamento Constitucional de la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Especial referencia a la participación política». *Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales*: 15-17. En: cort.as/-8eS2.

LA CRÍTICA FEMINISTA DE LA IDEOLOGÍA NEOLIBERAL

MARINA GARCÍA-GRANERO GASCÓ

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

Resumen

Este artículo presenta una crítica feminista de la ideología neoliberal en dos sentidos. En primer lugar, se siguen los criterios de redistribución y reconocimiento de la teoría de la justicia de Nancy Fraser para evaluar si el neoliberalismo promueve un modelo de sociedad justo o injusto para las mujeres y cuáles son las consecuencias sobre su calidad de vida. En segundo lugar, se estudia la cooptación del feminismo por parte del neoliberalismo, que ha conducido a la creación de lo que algunas autoras, críticas con dicha ideología, han denominado *feminismo neoliberal*. De este modo, se pretende realizar una crítica holística del neoliberalismo desde la perspectiva de género: por un lado, denunciar la intensificación de las injusticias de género y, por otro, criticar los usos ilícitos e instrumentales del feminismo.

ARTÍCULO DE LA COMUNICACIÓN

I. INTRODUCCIÓN

EN EL PRESENTE ARTÍCULO NOS PROPONEMOS problematizar los modos en que la reestructuración de la economía mundial desde 1970 ha condicionado los parámetros en los que han sido realizados los avances hacia la igualdad, elucidar cuáles son las consecuencias específicas del neoliberalismo sobre la calidad de vida de las mujeres, y criticar el proyecto ideológico de traducción del feminismo en términos compatibles con el neoliberalismo. Defenderemos que el neoliberalismo

es un modelo de sociedad profundamente injusto desde una perspectiva de género, y que, además, se está realizando una cooptación del mismo movimiento feminista que pone en peligro las mismas bases normativas de la teoría política.

A lo largo del trabajo se empleará la teoría de la justicia de Nancy Fraser como marco normativo para elucidar el nivel de justicia o injusticia del neoliberalismo. Asimismo, se seguirá el método filosófico de la hermenéutica crítica (Conill 2006), que realiza el tránsito del análisis de la facticidad a la pregunta por la validez. La hermenéutica crítica parte de los hechos, del contexto concreto —en este caso, las sociedades neoliberales—, y desde ahí se disciernen las pretensiones, se cuestiona si en dicho contexto se cumplen los parámetros de igualdad, justicia y libertad.

II. INJUSTICIAS DE GÉNERO EN EL CONTEXTO NEOLIBERAL

El neoliberalismo es el modelo de organización social en el que los imperativos del mercado colonizan el Estado, el mundo de la vida, la familia y la sociedad civil. Las instituciones financieras internacionales, particularmente el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial, han forzado la aplicación de políticas de ajuste estructural, entre las que se incluyen los recortes en el sector público, la eliminación de subsidios y ayudas, la liberalización del mercado y el comercio y la privatización de empresas estatales. Desparecen el Estado de Bienestar y los impuestos progresivos, y se apuesta por la privatización de las funciones y organizaciones públicas, la desregulación y la eliminación de las políticas de control sobre las corporaciones, por ejemplo, de la regulación medioambiental o acción positiva (Amott 1993). Estas políticas dejan de ser una cuestión de justicia y pasan a estar sometidas a los criterios de rentabilidad o eficiencia propios del mercado.

Nancy Fraser es una de las teóricas contemporáneas que más ha incidido en la importancia de la tematización de la economía política por

parte de la teoría feminista. Tras la caída del comunismo, contemplamos un mundo en el que las alternativas al capitalismo han sido devaluadas y desprovistas de legitimación, no se suelen discutir nuevos métodos para una alternativa política, económica y social; y en los raros casos en los que sí que se presentan, estas ideas son rápidamente tachadas de utópicas. Y, en este sentido, Fraser nos habla de un «feminismo domesticado» para referirse al feminismo que, tras perder de vista la crítica de la economía política, ha sido compatible con los intereses de la hegemonía neoliberal (Fraser 2013).

Entendiendo que la igualdad solo se puede captar correctamente desde una perspectiva multidimensional, la teoría de la justicia de Nancy Fraser consiste en un marco conceptual que tematiza todas las esferas de la sociedad.²⁶ A continuación, explicitaré muy brevemente los criterios de redistribución y reconocimiento, y evaluaremos si el neoliberalismo los cumple.

1) Ausencia de redistribución

La primera variable es la redistribución, que corresponde a la dimensión económica. Las injusticias en economía política tienen como consecuencia la creación de clases explotadas, entre las que destacan las mujeres en la medida en que sufren tanto la precariedad en el trabajo remunerado como la extenuación en el trabajo doméstico no remunerado. De modo que la variable de la redistribución tiene como objetivo asegurar una distribución equitativa de los bienes, no solo de la renta y de los puestos de trabajo, sino también del tiempo libre, que se alcanzaría redistribuyendo las cargas de trabajo doméstico entre los miembros de la unidad familiar. Estas injusticias se corrigen mediante políticas redistributivas, similares a las realizadas por el Estado de Bienestar, que deberían ser desprovistas de su sesgo androcéntrico.

26. La teoría de la justicia de Fraser es una teoría tripartita que atiende al mismo tiempo las variables de redistribución, reconocimiento y representación. Por motivos de espacio, solo analizaremos las variables de redistribución y reconocimiento, que son –a mi juicio– las que mayor interés poseen para el trabajo que nos ocupa y para la cuestión del género. Sobre la variable de la representación, cf. Fraser (2005).

Para ilustrar esta idea recurriré al ejemplo del salario familiar, que fue criticado por las feministas en la medida en que perpetuaba la dependencia económica de las mujeres respecto a la figura del varón sustentador (Fraser 2013, cap. 4). No obstante, tras la instauración del neoliberalismo, ambos miembros de la pareja han de trabajar para subsistir; de modo que la incorporación de las mujeres se debió, en gran parte, a una cuestión de necesidad y precariedad. Y, en realidad, en una sociedad *no generizada*, un salario familiar que cubriese las necesidades de la pareja y de los hijos y las hijas supondría una victoria de las clases trabajadoras y una mejora de la calidad de vida, tanto de las mujeres como de los hombres. Por lo tanto, la solución más justa habría sido la eliminación del carácter androcéntrico, en lugar de la abolición del salario familiar en sí mismo. Las políticas neoliberales han desmantelado el Estado del Bienestar, de modo que han desaparecido las políticas de redistribución y, consecuentemente, no se cumple con el criterio de redistribución.

2) Falta de reconocimiento

La segunda variable es la del reconocimiento, que corresponde a la dimensión cultural, y cuya función es tematizar las jerarquías de valor institucionalizadas que niegan a las personas la posición necesaria para interactuar en términos de igualdad. Con el objetivo de evitar la psicologización y la aceptación acrítica de las diferencias, Nancy Fraser no entiende el reconocimiento en términos de identidad, sino de estatus (Fraser y Honneth 2003). Se trata de tematizar las consecuencias que conlleva la pertenencia a un grupo o la posesión de determinadas características físicas –ya sea mujeres, personas negras, migrantes, clase obrera, etc. En el caso del género, el modo de corrección del estatus consistiría en la revalorización cultural de todo aquello que, al haber sido conceptualizado como femenino, goza de menor estatus que la contrapartida otorgada a los varones. Un ejemplo clave es el de los cuidados. El feminismo debe defender un marco axiológico que reconozca las actividades no mercantilizadas, como

los cuidados, de manera que dichas actividades pasen a ser componentes valorados de una buena vida para todas las personas, incluidos los varones.²⁷

Ahora bien, la ideología neoliberal es perversa en la medida en que niega todas las desigualdades del orden del estatus. Las estructuras materiales del neoliberalismo necesitan un sistema de soporte ideológico –una ideología, entendida en el sentido marxista como visión deformada y deformante de la realidad–, cuya función es legitimar las desigualdades. El núcleo fuerte de dicha ideología consiste en un discurso según el cual el éxito de cada individuo dependerá de los méritos que recolecte, enmascarando tanto las diferencias en los puntos de partida como las dinámicas de opresión y discriminación que realmente suceden en el mundo. Los análisis en términos de clase –entre ellos, de género como clase sexual– desaparecen y son sustituidos por discursos en los que el individuo, descontextualizado de la estructura social y las realidades colectivas de su vida, es el protagonista. Además, los criterios mercantilistas reconocen únicamente como trabajo las actividades remuneradas en el seno del mercado, de modo que se invisibiliza el trabajo doméstico, de reproducción social y de cuidados realizado principalmente por mujeres. De modo que el neoliberalismo no soluciona, sino que intensifica, las desigualdades de estatus y la falta de reconocimiento. Se promueve un discurso falsamente igualitarista sin una verdadera erradicación de las jerarquías de valor patriarcales (Reverter-Bañón 2017).

Concluimos por tanto que el neoliberalismo no solo perpetúa, sino que además acrecienta las injusticias de género, tanto en materia económica como cultural.

27. Además, es necesario captar los modos en que las discriminaciones en materia cultural no se producen autónomamente de la economía política. Por ejemplo, los oficios y profesiones típicamente ejercidos por mujeres gozan tanto de menor estatus como de menor remuneración que las profesiones típicamente ejercidas por hombres.

III. LA COOPTACIÓ DEL FEMINISMO POR PARTE DEL NEOLIBERALISMO

En los últimos años estamos siendo testigos de un momento histórico en el que se aplaude que las personalidades mediáticas se identifiquen como feministas, pero cabría preguntarse si la despolitización del movimiento feminista ha sido el precio a pagar para conseguir una mayor aceptación social (Medina-Vicent 2018). Nos proponemos tematizar las apropiaciones indebidas e investigar los usos ideológicos del feminismo por parte del capitalismo en su vertiente neoliberal. El éxito del movimiento feminista en los países occidentales otorga una imagen progresista y juega un papel crucial en la promoción y la difusión del capitalismo neoliberal hacia el resto del mundo; el cual, tal y como hemos visto, perpetúa un marco de injusticia con las mujeres.

Sin duda, hemos transitado de un matrimonio infeliz entre el marxismo y el feminismo –por utilizar la expresión de Hartmann, 1979– a un flirteo peligroso del feminismo con el capitalismo (Einsenstein 2005). Una de las ideas clave de la cooptación neoliberal del feminismo es que la igualdad entre los sexos es valiosa porque proporciona todo tipo de ventajas: crecimiento económico, desarrollo humano, reducción de la pobreza, mejor *management* empresarial, mejor comprensión de las necesidades de los consumidores, etc. Así, el propio feminismo es considerado valioso por los beneficios económicos que conlleva, lo cual supone una instrumentalización de un movimiento cuyas metas deberían ser establecidas con independencia de los intereses mercantilistas.

Recientemente, diversas teóricas feministas han elaborado una crítica del feminismo endorsado por figuras como Hillary Clinton o Sheryl Sandberg. Este es un discurso que se limita a cuestiones como la igualdad de oportunidades y el techo de cristal. No busca alcanzar la emancipación de las mujeres a través del movimiento colectivo en la política y la cultura, sino que el éxito de cada mujer individual se convierte en una cuestión de responsabilización, desarrollo de capacidades y fomento de la ambición y las identidades emprendedoras (Rottenberg 2013). Ahora bien, la deficiencia de este giro neoliberal radica en la ausencia de cues-

tionamiento de las estructuras de poder. La emancipación no consiste en ascender dentro de la jerarquía del *management*, sino en criticar la misma jerarquía. Esta convergencia entre feminismo y neoliberalismo ha producido un sujeto feminista individualizado que pone el acento en la realización individual. Se difunde una promesa de éxito a todas las mujeres, cuando en realidad este es únicamente alcanzable por una minoría de mujeres de países occidentales que ya han disfrutado de un punto de partida ventajoso.

El neoliberalismo promueve las respuestas individuales frente a las injusticias sociales, de modo que desaparece la conciencia colectiva de que la desigualdad de género es una opresión que atañe a todas las mujeres como clase sexual. Reconfigurado como proyecto individual compatible con el neoliberalismo, se traslada el mensaje de que el feminismo es una herramienta que apoya nuestras ambiciones y que posibilita que, en su debido momento, consigamos tanto una trayectoria profesional exitosa como una familia heteronormativa. Esta incorporación selectiva de las premisas feministas deja intacta la constelación de fuerzas sociales y el conjunto de valores que mueven la sociedad, al mismo tiempo que los umbrales más íntimos de la privacidad y la subjetividad son colonizados por los imperativos del mercado. El valor de la competitividad neoliberal crea un dispositivo de la perfección, que amplifica el control sobre las mujeres, e ideas como el éxito profesional, la familia o la belleza, trabajan como matriz reguladora que dan forma a sus deseos (McRobbie 2015). Aunque parezca que hay un amplio espacio para la «libre elección», en realidad el camino a seguir para alcanzar los puestos de dirección requiere una evidente postergación de la vida personal y familiar, que a su vez es posibilitada por industrias tales como la congelación de óvulos.

Además, la cooptación neoliberal del feminismo no conserva ninguna teoría como base normativa, de modo que la misma teoría política feminista desaparece. Surge el riesgo de perder el equilibrio entre el antifundamentalismo y la falta de principios, lo cual nos precipita a la indecisión política respecto a prácticas como los vientres de alquiler. Este intento de convertir el feminismo en una teoría de la preferencia

deja fuera importantes compromisos políticos de solidaridad y justicia social con las mujeres más vulnerables. De hecho, el techo de cristal no es un problema que preocupe a las mujeres que trabajan en los sectores más precarios; por ejemplo, las trabajadoras domésticas. Si reducimos nuestro discurso a cuestiones de meritocracia e igualdad de oportunidades, perderemos de vista injusticias como la precariedad y la feminización de la pobreza.

En realidad, las reformas estructurales llevadas a cabo por los gobiernos neoliberales han dejado pocas opciones de trabajo para las mujeres de los países en vías de desarrollo, como trasladarse a las ciudades en busca de empleos, ejercer la prostitución, realizar trabajo doméstico, ser gestante para familias con recursos económicos o casarse con hombres del primer mundo. La agenda del capitalismo flexible promueve empleos a tiempo parcial, mal pagados y con pocas garantías de seguridad laboral, como es el caso de las maquiladoras. Estas mujeres no aceptan estas condiciones de trabajo convencidas por el discurso neoliberal, sino que les mueve la necesidad y el deber de cuidar a sus familias, ante la eliminación de las formas de trabajo tradicionales (Funk 2013).

IV. CONCLUSIONES

Concluimos que el neoliberalismo es una ideología que acrecienta las desigualdades de género. Una alternativa feminista que se pretenda emancipadora para todas las mujeres deberá recuperar tanto la crítica de la distribución desigual de los recursos y la discusión sobre las bases materiales de la justicia, como la lucha por un correcto reconocimiento y la abolición de las discriminaciones. Además, se debe proteger la naturaleza intrínsecamente política de la teoría feminista, e investigar las prácticas sociales, no desde criterios mercantilistas, sino desde el punto de vista de la justicia. Se torna necesario recuperar el sentido crítico del feminismo, el énfasis en la tensión normativa y el análisis profundo de las estructuras de dominación. El feminismo del siglo XXI debe proble-

matizar el marco axiológico de aquellos eslóganes que nos son vendidos como *empoderantes*, pero que, en realidad, no suponen ninguna emancipación de las ortodoxias del neoliberalismo ni del resto de las estructuras de poder existentes.

BIBLIOGRAFÍA

- Amott, Teresa. 1993. *Caught in the Crisis: Women and the U.S. Economy Today*. New York: Monthly Review Press.
- Conill, Jesús. 2006. *Ética hermenéutica. Crítica desde la facticidad*. Madrid: Tecnos.
- De Miguel, Ana. 2015. *Neoliberalismo sexual. El mito de la libre elección*. Madrid: Cátedra.
- Eisenstein, Hester. 2005. «A Dangerous Liaison? Feminism and Corporate Globalization». *Science & Society*, 69 (3): 487-518.
- Fraser, Nancy. 2005. «Mapping the feminist imagination: from redistribution to recognition to representation». *Constellations*, 12 (3): 295-307.
- . 2013. *Fortunes of Feminism. From State-Managed Capitalism to Neoliberal Crisis*. New York: Verso.
- y Axel Honneth. 2003. *Redistribution or Recognition? A Political-Philosophical Exchange*. Londres y New York: Verso.
- Funk, Nanette. 2013. «Contra Fraser on Feminism and Neoliberalism». *Hypatia* 28: 179-196.
- Hartmann, Heidi I. 1979. «The unhappy marriage of Marxism and feminism: Towards a more progressive union». *Capital & Class*, 3 (2): 1-33.
- McRobbie, Angela. 2015. «Notes on the Perfect. Competitive Fertility in Neoliberal Times». *Australian Feminist Studies*, 30 (83): 3-20.
- Medina-Vicent, Maria. 2018. «Flirting with Neoliberalism. The Transfiguration of Feminist Political Awareness». *NORA - Nordic Journal of Feminist and Gender Research*, 26 (1): 69-75.

- Reverter Bañón, Sonia. 2017. «Cosmopolitismo feminista contra globalización». *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*, 19 (37): 301-325.
- Rottenberg, Catherine. 2013. «The Rise of Neoliberal Feminism». *Cultural Studies*, 28: 418-437.

EL PROJECTE «ÀFRICA, TAN LLUNY I TAN PROP»: TREBALLANT LA IGUALTAT DE GÈNERE DES DE LA DIDÀCTICA DE LES CIÈNCIES SOCIALS

JOSÉ VICENTE GIL NOÉ, ENRIC RAMIRO ROCA, SARA PRADES PLAZA
Y NEUS LOZANO SANFÉLIX

Projecte d'investigació «Àfrica, tan lluny i tan prop» (OPI03B/16),
seleccionat en la 9a convocatòria d'ajudes per projectes d'investigació i
formació «OPI-UJI: migració i interculturalitat» convocades per l'Observatori
Permanent de la Immigració i l'Oficina de Cooperació al Desenvolupament
i Solidaritat de la Universitat Jaume I de Castelló

Resum

El grup d'Investigació Didàctica de la Imatge i el Patrimoni (DIMPA) de la Universitat Jaume I de Castelló treballa en la recerca i en la producció de recursos per a l'aula, des de la perspectiva de la didàctica de les ciències socials. Juntament amb la cultura, el patrimoni o la interculturalitat, la igualtat de gènere és un dels eixos a partir dels quals s'entén el treball del grup i dels professors i professores que l'integren. Aquesta comunicació tracta de donar a conèixer alguns dels últims projectes de recerca que s'han dut a terme al voltant d'Àfrica i els seus resultats, i destaca precisament el seu component de compromís amb el treball per la igualtat entre dones i homes des de l'educació.

ARTICLE DE LA COMUNICACIÓ

I. INTRODUCCIÓ. EDUCACIÓ I IGUALTAT DE GÈNERE EN EL MARC DELS OBJECTIUS DE DESENVOLUPAMENT SOSTENIBLE

EL PRINCIPÍ D'IGUALTAT ENTRE DONES I homes consta de legislació específica a Espanya i altres països, figura en declaracions internacionals i està al mateix centre dels drets humans universals,

però és una realitat que es troba molt lluny de ser assolida completament. Està especialment lluny en alguns territoris on les condicions socials, culturals i econòmiques –que al cap i a la fi són absolutament determinants en la construcció d’un context favorable per a la seua reivindicació– es mostren adverses. És així que en 2014 encara hi havia més de cinquanta països al món que en les seues lleis i constitucions no garantien la igualtat de gènere (Nacions Unides 2015). Al llarg de les dues últimes dècades han hagut alguns avanços a escala global, però és un fet que les dones i les xiquetes continuen sofrint discriminació i violència en tots els llocs del món. Àfrica és un dels territoris on la qüestió de gènere presenta una realitat més crítica i on més necessària es fa la reflexió i la intervenció des de tots els fronts possibles.

La igualtat de gènere és el cinquè dels Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS) assenyalats per Nacions Unides en el marc de l’Agenda 2030, una sèrie d’objectius globals per tractar d’eliminar la pobresa, protegir el planeta i garantir la prosperitat mundial. Assolir la igualtat entre els gèneres i empoderar a dones i xiquetes és, i així es subratlla, una base necessària des de la qual construir un món pacífic, pròsper i sostenible. Si bé aquest és un objectiu específic, per al qual s’estableixen unes metes concretes, el treball per la qüestió igualitària es pot abordar, a més, des d’altres ODS. L’objectiu quatre, que pretén garantir una educació inclusiva, equitativa i de qualitat per a tots, pot ser –segons Nacions Unides– fonamental per aconseguir altres objectius perquè possibilita escapar del cicle de la pobresa, fomenta la tolerància, ajuda a crear societats més pacífiques i, el més interessant per aquest cas, contribueix a reduir les desigualtats i a guanyar la igualtat de gènere (Nacions Unides 2015). Són encara molts els països en els quals les xiquetes tenen més dificultats per fer els estudis primaris, arrossegant així un desavantatge que després es tradueix en falta de capacitació i d’oportunitats laborals. A més de l’escolarització universal que reclama l’ODS, a través de l’educació es pot formar en igualtat i es pot contribuir activament a eradicar aquells factors que acaben per justificar, fomentar o sostenir la desigualtat entre dones i homes arribant a anul·lar-la o, almenys, a minimitzar-la en el futur.

Convençuts del paper clau que ha de tindre l'educació en la transformació de la societat, en la consecució d'una vertadera igualtat, i compromesos amb el treball pels ODS des de les aules, el grup DIMPA treballa en la recerca i el desenvolupament d'estratègies i recursos com els que ací s'exposen. Uns materials que aspiren a visibilitzar les grans aportacions de la dona, i que pretenen servir com estratègia i recordatori –perquè avui en dia encara és imprescindible– de la necessitat de situar al mateix plànol a dones i homes en qualsevol disciplina o àmbit vital.

II. EL JOC COM A METODOLOGIA

La igualtat de dones i homes s'ha d'abordar directament a l'escola. S'ha d'explicar, mostrar i demostrar a l'alumnat aquest estat de paritat sense ambages, amb la claredat i la normalitat que, precisament, s'aspira a aconseguir. Però, a més, es pot aprofitar el marge que deixa l'activitat quotidiana per continuar amb aquesta pedagogia d'equitat d'una forma menys sistemàtica i evident –que no menys important– a través de medis que poden complementar el discurs i fer arribar el missatge tàcitament. El joc és un clar exemple d'aquests tipus de medi. El seu potencial com a estratègia d'ensenyament i aprenentatge està ben justificat i és amplament acceptat pels professionals del món de l'educació. De fet, la seua presència és prou habitual als primers nivells d'ensenyament i és només amb el pas dels cursos quan va fent-se més i més excepcional, fins a acabar reduït a alguna matèria o a mera solució esporàdica per treballar un contingut específic (Bernabeu i Goldstein 2009, 54). No hauria de ser així i, per tot allò que poden aportar els recursos lúdics com a complement de les activitats més o menys convencionals, el grup d'investigació DIMPA defensa la seua presència recurrent des de l'ensenyament infantil fins l'universitari. Precisament, els professors Ramiro, Selma i Prades (2015, 1030) expliquen que «el joc tracta d'un acte agradable, amb grans dosis de plasticitat i llibertat, un acte d'expressió i expansió de la personalitat humana, i per tant un exercici important a qualsevol edat».

En general, el joc és també una forma d'aprenentatge i resulta fonamental per adquirir destreses, establir vincles o aprendre comportaments adaptatius (Ramiro, Selma i Prades 2015, 1030). En l'aula, en concret, facilita l'adquisició de coneixements, dinamitza les classes, motiva i augmenta l'interès del l'alumnat, fomenta la cohesió i la solidaritat, afavoreix la intel·ligència emocional i l'autoestima, augmenta la responsabilitat i exigeix actituds tolerants i respectuoses (Bernabeu i Goldstein 2009, 54). A més de tot això, com recorda i insisteix el professor Ramiro, el joc proporciona un aprenentatge subliminal que resulta absolutament fonamental: els alumnes i les alumnes juguen, es diverteixen, gaudeixen i, sovint sense ser conscients, aprenen. Aquest plantejament al voltant del joc i les seues possibilitats didàctiques s'ha tingut molt present en els successius projectes desenvolupats pel grup d'investigació DIMPA al llarg dels últims anys. De la mateixa manera, l'aposta per una metodologia lúdica s'ha materialitzat en la producció de recursos en forma de joc amb els quals treballar en les aules temes clau com el patrimoni, la interculturalitat o la igualtat de gènere. A més de les baralles de cartes en les quals es centra fonamentalment aquest text, en 2014 es van desenvolupar *Els jocs de la pizza*,²⁸ un conjunt de sis jocs: «Personatges de la península ibèrica», «Personatges de la resta del món», «Joc de les creences», «T'animes a celebrar-ho?», «Quin paisatge apadrines?», «Quin instrument prefereixes?». Amb aquests jocs es pretén «contribuir a difondre la riquesa que representa una visió del món intercultural i crear lligams positius i actituds favorables cap a aquesta realitat» (Ramiro i Gil 2017, 58). Més recentment, en 2017, s'han publicat els *Jocs interculturals de taula*,²⁹ una selecció de dotze entreteniments originaris de

28. Projecte «La universitat, un món de diversitat (recursos interdisciplinaris per a una realitat plural)» (OPI05B/13), seleccionat en la 6a convocatòria d'ajudes per projectes d'investigació i formació «OPI-UJI: migració i interculturalitat» convocades per l'Observatori Permanent de la Immigració i l'Oficina de Cooperació al Desenvolupament i Solidaritat de la Universitat Jaume I de Castelló.

29. Projecte «CiC: confecciona i comparteix. Aproximació ludificada a una interculturalitat necessària» (OPI01B/17), seleccionat en la 10a convocatòria d'ajudes per projectes d'investigació i formació «OPI-UJI: migració i interculturalitat».

diferents llocs i cultures del món (3 d'Amèrica, 2 d'Oceania, 2 d'Àfrica, 3 d'Àsia i 2 d'Europa), amb els que poder aproximar-se a altres contextos culturals a través de la forma de passar el temps lliure i divertir-se de la seua gent. L'objectiu fonamental és generar un món compartit, un medi de coneixement i aproximació intercultural que pugui afavorir la convivència i la sensibilitat mútua.

III. UN RECURS PER A LA VISIBILITAT I LA IGUALTAT: LA BARALLA DE CARTES D'ÀFRICA

La igualtat de gènere és un aspecte que ha estat present, d'una manera o altra, en els darrers projectes duts a terme pel grup DIMPA. Ha anat guanyant protagonisme fins a convertir-se en objectiu fonamental d'algunes recerques i en element principal d'alguns dels materials produïts. En els ja citats *Jocs de la pizza* (2014), l'objectiu del projecte apuntava més cap a una diversitat patrimonial i cultural, però la preocupació per la desigualtat entre gèneres ja es va fer clarament patent, i dos dels jocs van acabar per convertir-se en denuncia d'un estat de coses tan injust com lamentablement real. Per als jocs «Personatges de la península ibèrica» i «Personatges de la resta del món», es va comptar amb la col·laboració d'una vintena de professors i professores de l'assignatura de Ciències Socials a diferents instituts del País Valencià per seleccionar les personalitats que més apareixen als llibres de text. El resultat va ser un recurs que servia tant per a treballar l'assignatura lúdicament com per a criticar el seu contingut, perquè la quasi totalitat de personatges que hi apareixen són de gènere masculí (Ramiro i Gil 2017, 59). És veritat que històricament la dona ha estat relegada a un plànol inferior, moltes vegades esborrada, i el seu paper a la política, la societat, la ciència o l'art ha sigut minimitzat. Però enfront d'açò, la crítica que aporta aquest joc no fa sinó demanar un esforç i un compromís per evitar perpetuar aquesta minimització i donar visibilitat, també històrica, a la dona en els materials didàctics. Les recerques i els recursos posteriors del grup aniran en aquesta direcció.

En els *Jocs de la pizza* ja es deixa veure un interès per Àfrica, alguns dels seus paisatges, de les seues tradicions o de les seues figures destacades hi apareixen en diferents jocs. D'aquesta atenció inicial cap al continent veí i de la constatació compartida amb algunes ONG, com *Ilewas* –especialment ocupada en la defensa i la promoció dels drets de xiquets i xiquetes en països d'Amèrica Llatina i Àfrica–, de la falta de materials didàctics per treballar la seua realitat, és d'on sorgeix el projecte «Àfrica, tan lluny i tan prop» desenvolupat al llarg de 2016.³⁰ Darrere d'aquest projecte estava l'objectiu de donar a conèixer Àfrica, el seu patrimoni, tradicions, història i personalitats, tota una riquesa cultural que habitualment queda aombrada per les constants guerres, la fam, les misèries o els prejudicis.

En el projecte sobre Àfrica, la reflexió al voltant de la igualtat de gènere té un paper més destacat. Enfocant al problema des de l'àmbit de l'educació es pot observar que –segons el centre de dades de l'Institut d'Estadística de la UNESCO–, entre 2000 i 2012, el percentatge de xiquets i xiquetes en edat d'assistir a l'escola primària que no estaven escolaritzats havia disminuït a la meitat, però encara era del 22 % a l'Àfrica Subsahariana (Nacions Unides 2015). Es tracta de la regió amb major nombre de xiquets i xiquetes sense escolaritzar de tot el món. Les xiquetes tenen més dificultats per a matricular-se en l'escola primària o per a continuar amb la secundària, assumint un handicap per al seu desenvolupament social i personal respecte als xiquets. Encara són molts els països que estan lluny de la paritat en escolarització, fonamentalment perquè les xiquetes han de fer front a desavantatges i obstacles com el rol tradicionalment reservat per la dona, el cost econòmic de l'educació, l'amenaça de la prostitució, la maternitat precoç, el matrimoni prematur,

30. (OPI03B/16), seleccionat en la 9a convocatòria d'ajudes per projectes d'investigació i formació «OPI-UJI: migració i interculturalitat». El projecte s'ha desenvolupat també amb el suport del projecte «Mestres emprenedors i professionals a partir de les Ciències Socials» (10G/36/924), seleccionat com projecte d'innovació educativa per la Unitat de Suport Educatiu de la Universitat Jaume I de Castelló per als anys 2015-2017.

el treball infantil o la distància a les escoles (Iversen i Nyamakanga 2012, 25-33).

Contra aquesta situació de desigualtat, desavantatge i inferioritat de les xiquetes africanes cal lluitar i sumar des de tots els fronts, i en aquesta línia se situa un dels recursos produïts pel grup DIMPA dins del projecte esmentat. L'educació és un dret humà universal, xiquetes i xiquets han de tindre les mateixes oportunitats per accedir-ne, de manera que no s'anul·len o es tallen trajectòries vitals que qui sap a on poden arribar o què poden aportar en el futur. La baralla Àfrica, tan a prop i tan lluny,³¹ publicada en 2016, mostra amb total paritat en les seues cartes a 52 personatges que han tingut una rellevància especial al llarg de la història d'aquest continent. El fet que es mostren tantes dones com homes per la seua aportació transcendent, i més en un territori amb uns condicionants tan delicats al voltant del gènere, serveix per a donar visibilitat al sexe femení, però també per a recordar que qualsevol, sense distinció, pot estar cridat a fer grans coses al llarg d'un camí personal que ha de començar per una educació igualitària i irrenunciable.

La baralla de personatges africans està formada pels quatre pals de diamants, cors, trebols i piques, i amb ella es pot jugar a qualsevol joc de cartes o bé es poden fer jocs *matemàtics* –com els que s'expliquen en un quadern complementari que també es va publicar–, trucs automàtics basats en propietats o fonaments numèrics fàcils de fer i sorprenents pel seu resultat. La meitat de la baralla –dos dels pals– està dedicada a 26 dones seleccionades després d'un intens treball de recerca i documentació. Les particularitats del continent i la seua història apuntaven cap a la dificultat d'aconseguir el mateix nombre d'homes i dones, però a la fi el recull va ser ample i a la baralla no poden estar –pel límit de cartes– totes aquelles que ho mereixerien. En el disseny es va intentar una distribució entre totes les èpoques, professions i zones del continent, prioritzant el criteri de rellevància. Al llarg del treball de preparació sí que han aparegut problemes per a trobar imatges i biografies detallades

31. En una primera edició es van editar cinquanta exemplars distribuïts entre les universitats de la xarxa Lluís Vives i diverses biblioteques.

dels personatges d'un territori tan oblidat, i la tasca ha sigut especialment complicada pel que fa a les dones.

El resultat final és una baralla que, quant als personatges femenins, mostra a les guerreres Amina (Nigèria) i Kempa Vita (Congo); la sultana Bati del Bambara d'Adal (Etiòpia); les faraones d'Egipte Cleopatra VI i Hatsepsut; les reines Kahina (Mauritània), Makeda de Saba (Etiòpia), Nefertiti (Etiòpia), Ngola Ana Nzinga Mbande (Angola), Ranavalona (Malgaixa), Kandake Shanakdakheto (Etiòpia) i Yaa Asantewaa (Ghana); la princesa Charlene (Zimbawe); les polítiques Graça Machel (Moçambic) i Wangari Maathai (Kènia); l'empresària Aminata Traoré (Mali); la periodista Caddy Adsuba (Congo); la model Waris Dirie (Somàlia); l'actriu Charlize Teron (Sud-àfrica); l'arquitecta Denise Scot Brown (Zàmbia); la científica Rose Dieng-Kuntz (Senegal); la defensora dels drets humans Funmilayo Ransome-Kuti (Nigèria); l'escriptora Nadine Gordimer (Sud-àfrica); l'alquimista Maria la Jueva (Egipte); la líder espiritual Nehanda (Zimbawe) i la cantant Vanessa Hau Mdee (Tanzània). Professions i dedicacions molt diferents –algunes convencionalment lligades als homes–, disset països i una cronologia que abasta més de tres mil·lennis per a destruir estereotips, donar visibilitat i demanar oportunitats perquè les xiquetes d'avui puguin arribar a ser naips en el futur.

L'estructura de les cartes és la mateixa en tots els casos, i tracta de concentrar l'atenció del jugador en la imatge de cada personatge –gran i al centre ocupa la major part de l'espai– i en el seu nom –que figura a la dreta en lletres ben visibles. En la part superior esquerra, com és habitual, es troba el valor i el pal. Baix de la representació gràfica apareixen els llocs i dates de naixement i mort i una breu ressenya biogràfica. El joc es completa amb dues cartes de comodins que donen informació concentrada de l'Imperi egipci i l'Imperi bantú, dos dels imperis amb més extensió cronològica i més importància històrica del continent africà.

La baralla «Àfrica, tan prop i tan lluny» és un material únic, perquè no es pot trobar cap altre joc d'aquest tipus que s'ocupi monogràficament dels personatges africans i perquè ho fa des d'una perspectiva compro-

mesa amb una igualtat de gènere que es vol reivindicar per a Àfrica i per a qualsevol lloc del món. Aquesta baralla no vol tancar-se a les escoles i instituts, es pot fer servir igualment fora de les aules i està oberta a tot el món, per a promoure així el coneixement d'Àfrica i la seua història a través dels protagonistes, que han sigut dones i homes per igual. L'important no és on s'utilitza, sinó per què cal utilitzar-la i amb quina finalitat: evidenciar la rellevància del paper i les aportacions de les dones, ser crítics amb un relat històric massa masculinitzat, conscienciar i aconseguir una igualtat necessària.³²



Figura 1. Baralla Àfrica, tan lluny i tan prop (2016)



Figura 2. Una carta de la baralla, en detall

BIBLIOGRAFIA

Año i Bresó, Raül i Enric Ramiro i Roca. 2015a. *Em coneixes? Joc dels personatges peninsulars. Els jocs de la pizza. Interculturalitat i ciències socials*. Navarrés: Babilonia, Associación Cultural.

32. A partir de l'experiència de la baralla africana, el coordinador del grup DIMPA, el professor Enric Ramiro, va concebre la idea d'una nova baralla totalment centrada a evidenciar la presència i la importància de les dones en un camp tradicionalment tan masculí i inhòspit per a elles com el de la ciència. *30 segles de dones científiques per a fer-se visibles*. ISBN: 978-84-16920-08-2. Depòsit legal: V-502-2017.

- . 2015b. *Em coneixes? Joc dels personatges universals. Els jocs de la pizza. Interculturalitat i ciències socials*. Navarrés: Babilonia, Asociación Cultural.
- Bernabeu Morón, Natalia i Andy Goldstein. 2009. *Creatividad y aprendizaje. El juego como herramienta pedagógica*. Madrid: Narcea.
- Comas i Coma, Oriol. 2005. *El món en jocs*. Barcelona: la Magrana.
- Iversen, Eva i Regis Nyamakanga. 2012. *Because I am a Girl. Africa report 2012. Progress and obstacles to girl's education in Africa*. Plan International. A: cort.as/-8eeJ.
- Naciones Unidas. 2015. *Educación de calidad: por qué es importante*. Naciones Unidas. A: cort.as/-8eeQ.
- Ramiro Roca, Enric, Sergi Selma Castell i Sara Prades Plaza. 2015. «Els jocs de la pizza. Una proposta intercultural des de la didáctica de les Ciències Socials». *#comunicambio: Comunicación y Sociedad Civil para el Cambio*, ed. Eloísa Nos et al. Madrid: Fragua.
- Ramiro Roca, Enric i José Vicente Gil. 2017. «Imaginació i creativitat matemàtica a les Ciències Socials». *@tic. Revista d'innovació educativa*, 19: 56-61.

LA PARTICIPACIÓN DE LAS MUJERES SAHARAUIS EN LA CONSTRUCCIÓN DE UN ESTADO SAHARAUI EN EL EXILIO

EMBARKA HAMOUDI HAMDI

Tesis doctoral del programa Estudios de Paz,
Conflictos y Desarrollo de la Universitat Jaume I

Resumen

La presente tesis analiza la participación social y política de las mujeres saharauis que viven actualmente en los campamentos de refugiados en Tindouf (Argelia), esta realidad ha facilitado su incorporación en todos los ámbitos de la sociedad saharauí, ha impulsado su empoderamiento, aunque no libre de nuevos conflictos en el interior de la misma. Aborda el marco conceptual de los conflictos armados actuales. Destaca el papel de las mujeres en este tipo de conflictos, así como los hechos históricos más relevantes que han llevado a su situación de refugio y el papel de las mujeres en el mismo. Desarrolla el concepto de *empoderamiento*, los momentos más importantes de la participación de las mujeres, y resalta el significado de los espacios y las etapas de la misma considerándolas como desafíos y paradojas.

ARTÍCULO DE LA COMUNICACIÓN

I. MOTIVACIONES

LA PRIMERA RAZÓN QUE IMPULSA LA realización de esta tesis es el hecho de haber trabajado en una organización de mujeres, la Unión Nacional de Mujeres Saharaui, a la que le debo en el plano teórico gran parte de mis inquietudes respecto a la problemática de género. Una segunda razón es haber vivido en los campamentos y tener la oportunidad de apreciar, desde dentro y en primera persona, el enorme esfuerzo que supone crear estructuras de supervivencia y desarrollar la participación

de las mujeres, desafiando los obstáculos de la cotidianidad, y en tercer lugar, y no por orden de importancia, una razón fundamental es romper en cierta forma con los estereotipos creados desde Occidente hacia las mujeres musulmanas, entendiéndolas como una realidad homogénea, insertas en el plano de la marginación y la sumisión.

II. HIPÓTESIS

Los procesos de participación social y política de las mujeres saharauis en una realidad de refugio y exilio presentan características singulares que, al demostrar un alto grado de empoderamiento y emancipación, constituirían una aportación significativa a los estudios de género vinculados con la perspectiva teórica de la filosofía para hacer las paces.

III. OBJETIVO GENERAL

Definir y estudiar el marco teórico de los procesos de participación social y política de las mujeres saharauis en una realidad de refugio y exilio.

- **Objetivos específicos**
 - Identificar el conflicto del Sáhara Occidental dentro del contexto de los nuevos conflictos armados.
 - Presentar la transformación del rol de las mujeres en el proceso histórico del conflicto del Sahara Occidental.
 - Analizar el aporte de la filosofía para la paz y los estudios de género en la comprensión del papel de las mujeres saharauis.
 - Presentar el marco teórico del empoderamiento que facilite la comprensión de la participación social y política de las mujeres saharauis.

IV. METODOLOGÍA

La metodología que se ha seguido en esta tesis es la de la realización de un trabajo de campo basado en entrevistas, en la observación directa y participante. La observación directa y participante se hizo aprovechando dos momentos cruciales en la vida de las mujeres, como fueron el cuarto y quinto congreso de la Unión Nacional de Mujeres Saharaui (UNMS). Durante estos eventos realicé cincuenta entrevistas de historia de vida; dirigidas a las mujeres que forman parte de cooperativas, y también a mujeres inmersas en los procesos de organización y dirección de la UNMS.

Es importante señalar que las entrevistas fueron semidirigidas y semiestructuradas y realizadas en *hassanía* –un dialecto saharauí derivado del árabe hablado y no escrito–, las cuales han sido traducidas al castellano.

Dichas entrevistas, las he realizado impulsada por dos razones: la primera, las lagunas bibliográficas en cuanto al tratamiento de las mujeres saharauí fuera de la cuestión del conflicto; y la segunda, contar de alguna manera con la voz de las mujeres sujeto y objeto de la investigación.

La estructura de la tesis consta de seis capítulos:

- 1) Conflictos armados
- 2) El conflicto armado en el Sáhara Occidental
- 3) El rol de las mujeres en el Sáhara Occidental
- 4) La mujer y el islam desde los estudios para la paz y de género
- 5) La participación social y política como fenómeno de empoderamiento en las mujeres saharauí
- 6) Conclusiones generales

En la primera parte se presentan algunas definiciones de los conflictos armados actuales y sus principales características. Esto permitirá situarnos en el conflicto del Sahara Occidental, y señalar los elementos comunes y aquellos que lo diferencian de un conflicto armado actual. Así como analizar el papel de las mujeres en los conflictos armados.

Autores como Pérez de Armiño define (2002, 113) los conflictos armados como aquellos «librados dentro de las fronteras de un país entre diferentes facciones articuladas por factores étnicos, religiosos o políticos, asociados frecuentemente a intereses económicos», y según París (2009, 36) los conflictos se pueden clasificar teniendo en cuenta diversos aspectos: los colectivos implicados, las causas que los generan, el tipo de comportamiento, la temática y la percepción.

En el Sáhara Occidental, el conflicto se inicia en 1975 y dura hasta la actualidad. Ha atravesado dos fases importantes en su evolución.

Desde 1975 hasta 1991 sufre 16 años de conflicto armado entre el reino de Marruecos y el Frente Polisario. Los organismos internacionales como la Organización para la Unidad Africana (OUA) y la Organización de Naciones Unidas (ONU) intensificaron sus esfuerzos para que las partes en conflicto negociaran un acuerdo de paz. El objetivo prioritario era crear las condiciones necesarias para la celebración de un referéndum en el que la población saharauí pudiera decidir libremente su futuro como nación independiente o formar parte del territorio marroquí.

Desde 1991 se iniciaron las negociaciones de las partes en conflicto: el Frente Polisario y Marruecos. Se paralizan los enfrentamientos armados, con el acuerdo de alto el fuego (1991) y la intervención de la Misión de las Naciones Unidas para el Referéndum en el Sahara Occidental (MINURSO).

En cuanto a la participación de las mujeres en los conflictos armados se ha constatado la necesidad de reflexionar sobre el impacto que estos tienen en sus vidas, en el ámbito social, cultural y político. Es importante tener en cuenta que las mujeres en los conflictos armados no son un colectivo homogéneo y, por tanto, han de ser consideradas en su diversidad de identidades, deseos, roles y responsabilidades.

Las mujeres son diversas y desempeñan diversas funciones en las situaciones de conflicto armado. Muchas de ellas participan ejerciendo los roles tradicionalmente asignados a las mujeres: cuidar a los otros, realizar tareas de servicio y apoyo logístico. Otras lo hacen tomando las armas; algunas, desempeñando tareas de gestión del refugio o de dirección política... En suma, las mujeres son protagonistas activas de las

luchas de sus pueblos y así ha de ser reconocido, tanto por sus compañeros de lucha como por la historia.

Para contextualizar este marco teórico abordaré a continuación una descripción general del Sáhara Occidental. Resalto los aspectos más importantes de su existencia y ahondo sobre todo en los aspectos históricos, sociales y económicos, que permitirán explicar posteriormente la situación actual de las mujeres saharauis en los campamentos de refugiados.

La sociedad y la economía saharauis se sustentan en el pastoreo nómada, el fosfato y la pesca. La lengua del pueblo saharauí es el *hassanía*, variante dialectal del árabe que recoge aportes del beréber y que se habla también en Mauritania. En la cultura saharauí tiene una gran importancia la familia extensa, a la que todos sus miembros permanecen muy unidos.

La sociedad saharauí es de religión musulmana, en la que está reconocido el divorcio, ampliamente aceptado y de práctica común. Los matrimonios suelen ser monógamos, y la poligamia es una realidad marginal. La sociedad ha desarrollado también estrategias que evitan el maltrato de las mujeres, entre las cuales cabe destacar la matrilocalidad después del matrimonio.

Con la colonización europea empieza el cambio sociopolítico del pueblo saharauí:

- Colonización del territorio (España)
- Reparto del territorio (Mauritania y Marruecos)
- Guerra y exilio
- Campamentos de refugiados (Tindouf, Argelia)

Las mujeres saharauis invirtieron en la lucha armada enormes esfuerzos políticos y sociales. Asumieron importantes retos y desafíos, como la construcción de un estado en exilio; riesgos difícilmente imaginables en una situación de provisionalidad, de refugio, contribuyendo decisivamente en la construcción del Estado Saharauí.

Ellas han sido madres, pero a la vez maestras, educadoras, enfermeras, ministras, parlamentarias... y cuentan con el reconocimiento social.

Visibilizarlas y valorarlas políticamente –reconociendo sus esfuerzos como imprescindibles–, tanto en los periodos de resistencia como en los contextos de paz, es necesario para comprender su papel esencial en este proceso. Y no solo como una extensión político-social de las «naturales» obligaciones como cuidadoras que han tenido las mujeres.

El exilio y la llegada a los campamentos fue una experiencia que todas las mujeres consideran como muy traumática y dolorosa.

Desde su llegada a Tindouf, las mujeres asumieron la responsabilidad de abastecer las necesidades de la población refugiada que iba llegando.

Fueron ellas las que comenzaron a alojar a la gente. Improvisaron *jaimas*, y gestionaron el abastecimiento de los pocos alimentos de que se disponía.

Las mujeres asumieron las riendas de la gestión comunitaria ejerciendo, además de sus tareas asignadas tradicionalmente, nuevas responsabilidades en las áreas de educación, sanidad, gestión administrativa de las *dairas* y orientación política.

El trabajo al que se enfrentó esta generación de mujeres en el período de la guerra fue un gran reto como colectivo.

Una de las tareas más trascendentales en que participé fue recabar víveres, medicamentos, ropa y calzado para los combatientes. En aquellos momentos tuve la oportunidad de trabajar en la Comisión preparatoria del Congreso Fundacional. Recuerdo que estaba en la subcomisión encargada de preparar los primeros carnets de militantes y el sello del Frente Polisario. Más tarde, me encargué de la Secretaría de Organización del movimiento femenino. Esta nueva ocupación me obligó a dedicar parte de mi tiempo al estudio y la superación (Embarca Brahim, 65 años).

Los campamentos fueron gestionados por las mujeres desde sus inicios, esto contribuyó de forma positiva a que ellas adquirieran una conciencia colectiva. Es importante afirmar que esta situación no es definitiva, ya que los logros alcanzados con la participación sociopolítica de las mujeres han sido acelerados, debido a la guerra y el exilio.

Esta labor comunitaria de las mujeres ha venido marcada por la tradición de *la tuisa* (Tortajada 2001), concepto que hace referencia al

trabajo comunitario dentro de la tradición nómada saharauí y de la vida en el desierto facilita que las mujeres se encuentren, se coordinen en la mayoría de los trabajos duros de la vida nómada –como reconstruir o montar la *jaima*– para que estos sean menos fatigosos al realizarlos con el apoyo de otras compañeras.

Las mujeres saharauís consiguieron, durante la guerra y el refugio, grandes logros. Para poder consolidarlos en tiempos de paz es imprescindible considerar, tales conquistas, como una aportación que ellas hicieron por la supervivencia de su pueblo y a la paz. Una aportación que tiene tanto valor como el de los hombres en los frentes de combate.

Sin embargo, hay que tener en cuenta la transformación sociopolítica que se produce con el cese del conflicto armado y el regreso a los campamentos de los hombres –combatientes–. Las circunstancias que habían facilitado la participación de las mujeres se modifican drásticamente: ellos, que vuelven a estar presentes en la vida sociopolítica de los campamentos, reclaman los espacios ocupados por las mujeres. Lo cual, siendo legítimo, no impidió el surgimiento de nuevas tensiones de género.

De las diferentes definiciones que realizan del empoderamiento diversas autoras y diversos autores, como León (1997), Kabeer (1997), Young (1991), Stromquist (1997), De la Cruz (1998), se puede deducir que el empoderamiento pretende dar poder a las mujeres de abajo hacia arriba; es decir, desde las estructuras locales de base hasta las de mayor toma de decisiones, a través de una mayor autosuficiencia, de construir nuevos modelos o estructuras económicas, políticas y sociales; en definitiva, superar las estructuras de explotación.

V. CONCLUSIONES GENERALES

Las mujeres saharauís han atravesado tres grandes etapas, a partir de las cuales han ido abriendo procesos de empoderamiento, aun cuando no se ha dado una conciencia clara de que «tal proceso» estaba siendo dado:

1) Los años de instalación de los campamentos (1976-1979)

En un contexto de guerra, de provisionalidad, de ruptura familiar y social las mujeres saharauis logran construir los campamentos de refugiados como un espacio vital y de supervivencia.

En un contexto nuevo necesitan transformar sus estrategias para organizar la vida social, construir escuelas, hospitales y crear estructuras políticas. Todo ello desde una situación de extrema precariedad y de falta de formación.

En esta etapa no tiene cabida el cuestionamiento del carácter patriarcal de la sociedad. No obstante, las reivindicaciones de independencia que se proponen incluyen el concepto de la igualdad entre los géneros.

Sin embargo, a medida que el tiempo pasa van surgiendo dudas respecto a dicho planteamiento de igualdad que, paulatinamente, se irá recogiendo en múltiples debates.

2) Los años de reivindicación femenina y su vinculación a la causa política (1979-1990)

Una vez cubiertas las necesidades de supervivencia, se reorganizó el movimiento femenino en torno a la combinación de aquellos intereses de carácter nacional y aquellos vinculados específicamente a las mujeres.

Las mujeres habían logrado el funcionamiento de los campamentos y una alta participación en todas las esferas. Los hombres, debido a las exigencias bélicas del conflicto, seguían fuera de este entorno.

Las mujeres intervinieron en la lucha por la independencia del Sáhara a través del fortalecimiento de la sociedad en el exilio y en la campaña diplomática llevada a cabo por el Frente Polisario (FP), en aras de obtener un mayor reconocimiento en el ámbito internacional.

En relación con los procesos de empoderamiento, la participación de las mujeres en la vida pública es más consciente y activa. Esta etapa no está tan condicionada por la supervivencia, sino por el deseo de abrir y consolidar procesos de participación colectiva y de intervenir en la toma de decisiones.

En esta etapa, las mujeres reflexionaron sobre sus necesidades específicas, al mismo tiempo que establecen lazos eficientes de solidaridad y desarrollan una agenda reivindicativa propia.

3) Los años de los acuerdos de paz (1991 en adelante)

En esta etapa se produce un retraso de la consolidación de las estructuras creadas por las mujeres y del empoderamiento estrictamente relacionado con el género, debido a:

- El conflicto armado evoluciona hacia un complejo proceso de paz que se caracteriza por la decepción y los aplazamientos.
- La actitud de los organismos internacionales, principalmente las Naciones Unidas (ONU), complica la situación, con su infinito calendario del referéndum y su pasividad ante la postura de Marruecos.

Por tanto, la consolidación del empoderamiento y la participación futura de las mujeres saharauis, en la construcción y la administración del estado saharauí dependen del desbloqueo de la situación política y de los procesos analizados anteriormente.

BIBLIOGRAFÍA

- Escola de Cultura de Pau de la UAB. 2006. «Alerta 2006! Informe sobre conflictos, derechos humanos y construcción de paz», Icaria editorial/ Escola Cultural de Pau, UAB.
- Juliano, Dolores. 1992. *El juego de las astucias*. Madrid: Horas y Horas.
- . 1998. *La causa saharauí y las mujeres*. Barcelona: Icaria.
- Kabeer, Naila. 1997. «Empoderamiento desde abajo: ¿qué podemos aprender de las organizaciones de base?». En Magdalena León. 1997. *Poder y empoderamiento de las mujeres*. Bogotá: Editores Tercer Mundo: 95-110.

- León Gómez, Magdalena (comp.). 1997. *Poder y empoderamiento de las mujeres*, Bogotá: Editores Tercer Mundo.
- Perregaux, Christiane. 1993. *Gulili: Mujeres del desierto Saharaui*. Navarra: Txalaparta.
- Pineda, Francisco. 1991. *La mujer en la revolución saharai*. Córdoba: Diputación Provincial.
- Subirats, Marina. 1998. *Con diferencia. Las mujeres frente al reto de la autonomía*. Barcelona: Icaria.
- Tortajada, Ana. 2002. *Hijas de la arena*: Barcelona: Editorial Lumen, S. A.
- Young, Kate. 1991. «Reflexiones de cómo enfrentar las necesidades de las mujeres». En: Virginia Guzmán, et al. 1991. *Una nueva lectura: género en el desarrollo*. Lima: Ediciones entre mujeres, Flora Tristán: 55-124

POSIBLES NUEVAS FORMAS DE VIOLENCIA DE GÉNERO

TERESA MECHÓ PUCHOL

Trabajo final del Grado en Psicología de la Universitat Jaume I

Resumen

La violencia de género es uno de los grandes problemas en la actualidad, junto con la irrupción del fenómeno del *sexting* o *sexteo*, que ha llevado a grandes consecuencias físicas, psicológicas e incluso jurídicas. Por tanto, el presente trabajo es una prueba piloto que tiene como objetivo conocer si existen creencias en los mitos románticos en una pequeña muestra de adultos jóvenes entre 18 y 25 años; a su vez, se pretende dar a conocer si llevan a cabo la práctica de *sexting*. A continuación, se pretenderá explorar si se cumplen las diversas hipótesis en relación con la edad, el sexo o el nivel de estudios con las variables estudiadas. Para la recogida de datos se realizó un cuestionario *ad hoc* para la obtención de datos sociodemográficos, así como la «escala de mitos sobre el amor», de Barrón et al. (1999), para las creencias en los mitos románticos, y 10 ítems del «Sexting Behavior Questionnaire», de Dir (2012), para las conductas de *sexting*.

Tras la recogida de datos, se volcaron en el programa IBM SPSS Statistics 23.0 para Windows y se procedió a su posterior análisis estadístico: análisis descriptivos, frecuencias, prueba T, D de Cohen, se obtuvo la fiabilidad y se realizaron las correlaciones bivariadas de Pearson correspondientes para la obtención del objetivo.

ARTÍCULO DE LA COMUNICACIÓN

LAS REDES SOCIALES EN ADOLESCENTES Y adultos jóvenes permiten la interacción social. Estas redes forman parte de las llamadas *tecnologías de la información y la comunicación* (TIC). Existen datos que indican que los escolares de entre 10 y 17 años acceden todos (58,8 %), o casi todos (25,7 %), los días a internet (Ministerio del Interior 2014).

Actualmente, las TIC pueden llegar a ser un arma de doble filo; ya que ofrecen muchas posibilidades educativas, formativas, lúdicas, laborales, etc. vía internet, pero a su vez son peligrosas por su relación con la falta de privacidad y con distintos tipos de acoso, como el *ciberacoso*: cuando se molesta de una manera repetida y sistemática, durante un cierto tiempo, de manera disruptiva y sobre todo se produce siempre tras la negativa de la víctima; es decir, en contra de su voluntad o sin su consentimiento (X Seminario Estatal Isonomía contra la Violencia de Género 2014).

Una de las maneras por las que se produce acoso en la red es mediante el *sexting*; es decir, mediante el envío de contenidos provocativos –desnudos o semidesnudos– vía internet, *smartphone* o alguna red social, ya sea desde mensajes de texto, fotos o vídeos (Chaflen 2009). Muchos de los jóvenes en la actualidad no prestan la atención debida a la violencia contra la pareja, creyendo que es un problema que afecta a las parejas adultas de una larga evolución, pero normalmente comienza durante el noviazgo y suele instalarse en las relaciones de manera gradual (Barilari 2007, Echeburúa y Corral 1998, citado en González-Ortega, Echeburúa y de Corral 2008).

La violencia de género está intrínsecamente ligada a nuestro imaginario social sobre el amor, y a cómo hemos socializado y continuamos socializando los modelos amorosos (Flecha, Puigvert y Redondo 2005, citado por Bosch et al.). Entre los factores de vulnerabilidad a la violencia contra las mujeres en las relaciones de pareja, podemos resaltar la creencia en el amor romántico (Oficina del Defensor del Pueblo 1998); es decir, la creencia en los mitos del amor romántico que hacen referencia al conjunto de creencias socialmente compartidas sobre la «supuesta verdadera naturaleza del amor romántico» (Yela 2003).

Las TIC generan sensación de estar en un entorno seguro, lo que hace que compartan información y que cada vez se exponga más la intimidad. La falsa seguridad que generan las redes sociales y lo fácilmente accesibles que son para los jóvenes, hace que hoy en día se creen relaciones románticas en internet. El abuso de estas tecnologías lleva a que sean más vulnerables ante a los celos por subir cierta foto o por tener ciertos amigos en la red social, el control y supervisión de las redes sociales, humillaciones en la red, presiones para que comparta imágenes sexuales

explícitas, suplantación de identidad accediendo a las cuentas de las parejas, etc. (Carreño y Baker 2016).

Llegados a este punto de la lectura, cabe diferenciar el *sexting* y la *sextorsión*, ya que el primero hace referencia al envío de mensajes, imágenes o vídeos de contenido sexual, mientras que el segundo hace referencia a la extorsión a la otra persona para que envíe esos mensajes.

La violencia de género ha existido a lo largo de la historia, pero junto con las nuevas tecnologías ha avanzado y se ha expandido dando lugar a nuevas formas de violencia. Aplicaciones de comunicación instantánea, como WhatsApp, han potenciado que el maltratador lleve a cabo un nuevo tipo de violencia de género, que afecta más a mujeres que a hombres. Por tanto, cuando se produce *sexting* de la mujer hacia el hombre, hay que tener en cuenta que puede desembocar en *sextorsión* –extorsión para que envíe más fotos– o puede ir acompañado del ejercicio de la violencia de género por parte del hombre.

El presente estudio tuvo como objetivo general conocer si actualmente existe creencia sobre los mitos románticos, así como la posible existencia e incidencia de *sexting* en las parejas de adultos jóvenes. En cuanto a los objetivos específicos, se pretendió conocer si existía relación entre los dos cuestionarios utilizados: uno para conocer si existen conductas de *sexting*, y otro para saber si hay creencias en los mitos del amor entre dicha población.

El número final de sujetos (ver Figuras 1 y 2) que participaron fue de 82 (48 mujeres y 34 hombres) entre 18 y 25 años, siendo la media de 21 años).

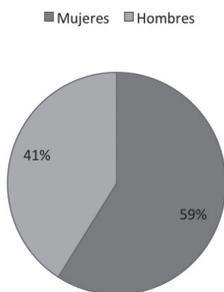


Figura 1. Porcentaje de mujeres y hombres participantes

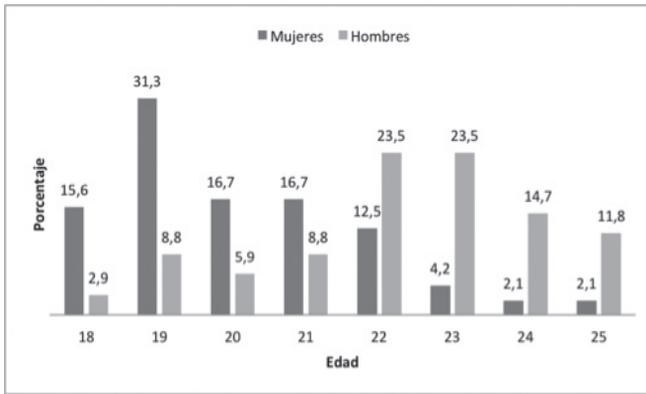


Figura 2. Porcentaje de edad de los/las participantes, diferenciados por sexo

Se utilizó el programa estadístico SPSS Statistics 23.0 para Windows con el objetivo de calcular los datos estadísticos en este trabajo. Se analizaron los estadísticos descriptivos para conocer la media, la desviación estándar y conocer los resultados en forma de frecuencias; las medias, de cada cuestionario; la prueba T para saber si existían diferencias entre sexos en las distintas variables estudiadas; el análisis factorial para conocer los factores en los que se podía dividir cada cuestionario; la D de Cohen, solamente en aquellos cuestionarios que se observó que sí existían diferencias entre sexos, para cuantificar dicha diferencia; el Alpha de Cronbach para conocer la fiabilidad de los cuestionarios; y las correlaciones entre las distintas variables.

Vía Google Formular, en primer lugar se diseñó un cuestionario *ad hoc* para conocer los datos sociodemográficos y las variables de la relación de pareja. Este cuestionario constó de 17 ítems con información relativa a sexo, género, lugar de nacimiento, nivel de estudios, tenencia de pareja, datos de la familia, etc.

Se encontró que el 64,6 % de mujeres y el 55,9 % de hombres participantes eran de Castellón y, en cuanto a las provincias de residencia, el 70,8 % de mujeres y el 61,8 % de hombres vivía en Castellón en

el momento en el que realizaron el cuestionario. Además, la mayoría de sujetos que participaron eran estudiantes (el 95,8 % de mujeres, y el 88,2 % de hombres); de los cuales, el 83 % de las mujeres y el 44,1 % de los hombres se encontraban completando sus estudios universitarios.

Por lo que respecta a las parejas, el 91,7 % y el 91,2 % de las mujeres y hombres respondieron que sí habían tenido pareja anteriormente, respectivamente, y el 58,3 % de las mujeres y el 68,1 % de los hombres aseguraban mantener una relación sentimental en el momento de realizar el cuestionario.

En cuanto al empleo de los padres en el momento, solo el 18,8 % de padres los y las participantes no trabajan, frente el 53,3 % de las madres.

Para medir las creencias sobre los mitos románticos se encontró adecuada la «Escala de mitos sobre el amor» de Barrón et al. (1999), una escala tipo Likert de 10 ítems, donde el 1 era completamente en desacuerdo, y el 5 completamente de acuerdo.

Los resultados en este cuestionario no muestran que haya una creencia excesiva en los mitos románticos en esta población. Cabe destacar que las mujeres muestran un elevado nivel de desacuerdo con el mito de los celos –los celos son una prueba de amor–, así como con el mito del matrimonio –separarse es un fracaso. Así pues, hombres y mujeres piensan que no se puede amar a quien se maltrata y que no se puede maltratar a quien se ama. Aunque existen respuestas de los sujetos que van acordes con las creencias de los mitos sobre el amor: los hombres muestran mayor aceptación ante el mito de la omnipotencia –el amor es ciego–, y tanto hombres como mujeres muestran mayor aceptación ante el mito del emparejamiento –se puede ser feliz sin tener una relación de pareja. Ver Figura 3.

Para medir la conducta de *sexting* se empleó el Sexting Behaviors Questionnaire (SBQ) de Dir (2012). Este consta de 37 ítems con escala Likert, pero para que el trabajo no fuera tedioso para los encuestados, solo se usaron 10 ítems (del 28 al 37) y con respuestas abiertas.

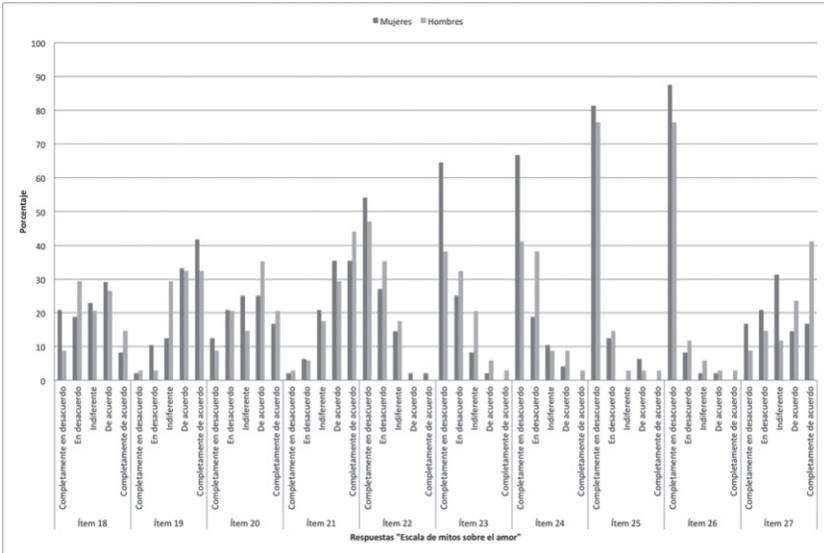


Figura 3. Respuestas de los/las participantes a la «Escala de mitos sobre el amor»

Los datos más relevantes de este cuestionario fueron que existe una baja incidencia de *sexting* según los datos obtenidos: el 35,3 % y el 32 % de los hombres aseguraban haber recibido y enviado mensajes de texto sexualmente sugerentes o provocativos de su pareja y a su pareja, respectivamente. Ver Figura 4.

Es importante destacar que sí existen diferencias entre sexos y entre edades, pero no se ha podido comprobar que existan diferencias a nivel académico. Además, según los resultados obtenidos, los hombres tienden a creer más en los mitos del amor romántico, ya que puntúan más alto en esta escala y, a su vez, con los que más practican *sexting*. Asimismo, los datos explican que hay tendencia a que, cuanto más edad, más se tiende a creer en los mitos del amor romántico.

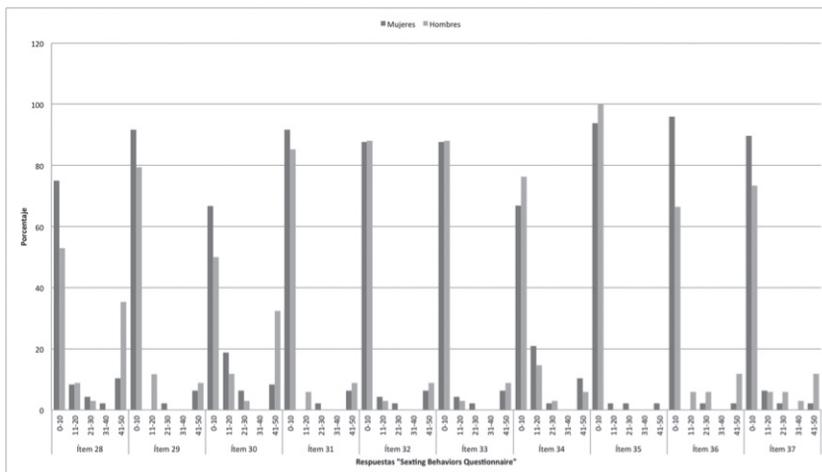


Figura 4. Respuestas de los/las participantes al SBQ

En el presente estudio participaron personas con diferentes orientaciones sexuales, pero solo de las mujeres homosexuales se han conseguido encontrar relaciones significativas, y es que ellas no creen en los mitos del amor romántico pero sí practican *sexting*. Esto va en sintonía con la definición dada por Yela (2003), ya que los mitos vienen de un sistema patriarcal entre los hombres y las mujeres. Tal y como ya encontraron Morelli et al. (2016) en su estudio, y en la línea de los resultados obtenidos en el presente, los hombres y las personas no heterosexuales (homosexuales o bisexuales) practican más *sexting* que las mujeres y los heterosexuales.

Siguiendo la afirmación de Chong, Zhang, Mak y Pang (2015), las redes sociales facilitan la comunicación y las relaciones, así como mejoran el bienestar psicológico y social entre lesbianas, gays y bisexuales, ya que las redes sociales pueden ser un factor protector del estigma social hacia su orientación sexual. Es importante destacar que, aunque en este trabajo no se vean resultados muy significativos en cuanto a la relación entre la creencia en los mitos del amor romántico y la conducta de *sexting*, y ser un predictor de la violencia de género, sí que existen trabajos en

los que se puede conocer la relación entre la creencia en los mitos y la violencia de género –como, por ejemplo, el estudio realizado por Bosch et al.– pero no se deduce relación entre el *sexting* y las conductas machistas, ya que el envío de fotos es voluntario, pero una vez que esto llega a ser extorsión por una parte hacia la otra se convierte en *sexextorsión*, y ya se podría hablar del concepto de *violencia de género*. Por esta razón se intentaba conseguir una relación entre la creencia en los mitos del amor y la práctica del *sexting*, traducándose en una vulnerabilidad para ser víctima de violencia de género en las redes sociales.

BIBLIOGRAFÍA

- Baker, Charlene y Patricia Carreño. 2016. «Understanding the Role of Technology in Adolescent Dating and Dating Violence». *Journal of Child and Family Studies*, 25: 308-320.
- Barilari, Sandra. 2007. «Noviazgos violentos». En: cort.as/-8fGb.
- Bosch Fiol, Esperanza et al. «Del mito del amor romántico a la violencia contra las mujeres en la pareja». Ministerio de Igualdad: cort.as/-8fH-.
- Chalfen, Richard. 2009. «“It’s only a Picture”: Sexting, “smutty” snapshots and felony charges». *Visual Studies*, 24 (3): 258-268.
- Chong, Eddie S. K., Yin Zhang, Winnie W. S. Mak y Ingrid H. Y. Pang. 2015. «Social media as social capital of LGB individuals in Hong Kong: Its relations with group membership, stigma, and mental well-being». *American Journal of Community Psychology*, 55 (1-2): 228-238.
- Defensor del Pueblo. 1998. «La violencia doméstica contra las mujeres». Madrid: cort.as/-8fH6. Citado en González-Ortega, Itxaso, Enrique Echeburúa y de Paz de Corral. 2008. «Variables significativas en las relaciones violentas en parejas jóvenes: una revisión». *Psicología conductual*, 16 (2): 207-225.
- Ministerio del Interior. 2014. «Encuesta sobre hábitos de uso y seguridad de internet de menores y jóvenes en España» En: cort.as/-8fH7.

- Morelli, Mara, Dora Bianchi, Roberto Baiocco, Lina Pezzuti y Antonio Chirumbolo. 2016. «Sexting, psychological distress and dating violence among adolescents and young adults». *Psicothema*, 2 (28): 137-142. En: cort.as/-8fHE.
- Tello Díaz, Lucía. 2013. «Intimacy and “Extimacy” in Social Networks. Ethical Boundaries of Facebook». *Scientific Journal of Media Education*, 41 (19): 205-213. En: cort.as/-8fHK.
- X Seminario Estatal Isonomía contra la Violencia de Género. «Impactos tecnológicos: nuevas formas de violencia contra las mujeres y nuevas posibilidades de acción y detección»: cort.as/-8fHO.
- Yela García, Carlos. 2003. «La otra cara del amor: mitos, paradojas y problemas». *Encuentros en la Psicología Social*, 1 (2).

LA CONSTRUCCIÓN DE LA AUTOESTIMA DE LAS MUJERES EN EL ACTIVISMO FEMINISTA

CARMEN DEL SOCORRO MEDINA SARMIENTO

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

Resumen

A partir de una bibliografía que muestra que vivir en el sistema patriarcal daña la autoestima de las mujeres, se diseñó una conceptualización de la autoestima a desde la teoría psicológica y feminista para conocer, mediante entrevistas a activistas feministas, si ese activismo mejora la autoestima. Se entrevistó a diez mujeres desde una perspectiva interseccional, cuidando la representación intergeneracional y de diferentes ejes de opresión. El resultado ha sido que el activismo feminista mejoró la autoestima de las mujeres en todos los casos, encontrando diferencias en los mecanismos de esa mejora según la generación y los ejes de opresión que interseccionan en las diferentes mujeres. Elementos comunes son también la conciencia de género y las referentas como fuentes de autoestima.

ARTÍCULO DE LA COMUNICACIÓN

I. INTRODUCCIÓN

EL TRABAJO REALIZADO PARTIÓ DEL RECONOCIMIENTO de que vivir en un sistema patriarcal marca la autoestima de las mujeres; lo que se justificó mediante la presentación de bibliografía que aborda la cuestión entre la que podemos citar a Lagarde (2000); Mizrahi (2003); González de Chávez (1993) y Cruz Pérez (2012). Desde esa base se generó la hipótesis de que el activismo feminista mejora la autoestima de las mujeres. Para comprobarlo se sistematizó un concepto de autoestima que pone en relación elementos de la psicología con la teoría feminista,

y sobre la base de esa conceptualización se entrevistó a diez activistas feministas en Gran Canaria y Tenerife, procurando la mayor representación posible en términos de discriminaciones interseccionadas. En las entrevistas se abordó tanto el antes como el después del activismo feminista en la configuración de su autoestima.

Al poner en común los relatos de las diez mujeres entrevistadas se vio que todas coinciden en una mayor autoestima a través del activismo feminista.

Es importante señalar aquí –dado que esto tiene gran importancia para comprender lo que se expondrá más adelante– que, a través de las entrevistas, se han encontrado dos formas básicas de socialización de género. Una es la orientación hacia el hogar, hacia ser esposas y madres, lo que parece marcar una *identidad difusa*, un devenir por inercia en las labores marcadas sin obtención de reconocimiento, un estar y hacer sin ser. Estas mujeres se definen a sí mismas en su momento, antes de subvertir los mandatos patriarcales, más por lo que hacían que por cómo eran. En ellas no parece que la autoestima estuviera marcada por un *ideal del yo*³³ inalcanzable, sino por ausencia del mismo. La otra forma básica de socialización patriarcal no abandona del todo la orientación al hogar y el cuidado, pero introduce también la autonomía, ambiciones propias, como los estudios. Es en este caso cuando sí vemos autoestimas marcadas por un *yo ideal* inalcanzable, que se valora además casi exclusivamente en el autoconcepto físico. Es el caso sobre todo de las mujeres payas más jóvenes, de generaciones más expuestas a los medios de comunicación audiovisuales.

33. Nos referimos con *ideal del yo* a lo que nos gustaría llegar a ser. El ideal del yo se crea en interacción con el sistema social de modo que el ideal del yo de las mujeres viene apuntado por lo que socialmente se espera que sean las mujeres. Está en relación con el *yo real*, que es como consideramos que somos. El yo real es lo que pensamos acerca de nosotras o nosotros y cómo nos sentimos respecto a ello. En la medida en que el yo real sea similar al ideal del yo o que ese ideal del yo se perciba como alcanzable, nuestra autoestima será más o menos favorable (Bardwick 1986).

II. RESULTADOS

Los resultados en los elementos conceptualizados de la autoestima han sido los que se presentan a continuación:

1) Toma de conciencia de género

Se trata de una toma de conciencia de género como factor para reconocer la estructura social como fuente de los malestares y opresiones, deconstruyendo así elementos como la culpa. Constatamos que la conciencia de género está presente en todas las mujeres como factor de autoestima, pero las razones de ello varían según las mujeres. En algunas mujeres es una forma de expiar la culpa por no adaptarse al modelo patriarcal. Es el caso tanto de aquellas mujeres que sufrían por no ajustarse a los parámetros estéticos, como de aquellas cuyas preferencias, juegos y comportamientos no eran normativos ya desde niñas. Mediante la conciencia de género ponen nombre a sus malestares, y ese mismo hecho en sí aporta tranquilidad. Ello, junto al conocimiento de que ese malestar no es único, sino compartido por otras mujeres, les ayuda a no sentirse solas y a legitimar su propia forma de ser y pensar. En las mujeres que sí se amoldaron al modelo patriarcal, la conciencia de género aportó una nueva forma de interpretar sus roles y ocupaciones, su lugar en el mundo, y se reconocieron libertades en las que no habían pensado, que fueron la motivación para generar intereses nuevos y propios.

Difieren también en el momento en el que surge la conciencia de género. En algunas mujeres ha surgido de forma intuitiva, ya que de niñas o adolescentes ya por sí mismas notaban la diferencia de trato que les daban, tanto en las mayores exigencias como en las mayores privaciones, y sabían que era por ser niñas. En otras mujeres, la conciencia de género surge por el conocimiento aprendido acerca de la desigualdad y la opresión de las mujeres, al sentirse identificadas y ver reflejadas a su vez en las situaciones de mujeres conocidas.

2) Disposición de espacio propio y seguro

La disposición de un espacio propio, donde sentirse reconocidas como sujetas activas en la construcción de la transformación social, también se confirma como un factor de autoestima. Permite sentirse parte de un cambio que se considera necesario, capaces de accionar transformaciones con su propio hacer. El espacio feminista permite, además, tomar en consideración las propias necesidades mediante la puesta en común y la existencia de actividades creadas específicamente para ello. Es también un elemento donde las mujeres se refuerzan sus propias capacidades, donde se delegan responsabilidades y se anima a asumir tareas alejadas de los roles patriarcales. La confianza de las otras es también una fuente de legitimación de la propia capacidad para llevarlas a cabo; y, a su vez, ya asumidas esas tareas, son muestras para sí mismas de que han podido porque son realmente capaces.

3) Nuevo *ideal del yo*, alejado del modelo patriarcal

Las referentas feministas son fuente de conocimiento sobre múltiples formas de ser, y un ejemplo de que subvertir es posible. Aportan nuevas formas de interpretar su contexto y su papel en el mismo, nuevas formas de interpretarse a sí mismas. Apuntan un ideal del yo que tiene dos elementos esenciales: uno es aceptar su yo real, y otro deshacerse del ideal del yo patriarcal acrítico para escoger qué pensar, qué hacer y a qué elementos darles valor desde ese conocimiento sobre múltiples formas de ser. Así, la autoestima en sí misma es el nuevo ideal del yo, junto al ejercicio de la libertad.

La mayoría de las referentas actuales son adquiridas en el propio feminismo, pero también hay narraciones donde se expone que ya de niñas o adolescentes, antes de acercarse al activismo feminista, conocían a mujeres que no se amoldaban a los estereotipos y roles, y estas llamaban especialmente su atención por lo atípico y contribuían a apuntar el *yo*. Otra característica de las referentas es que son mujeres que comparten la intersección de opresiones, siendo este un factor destacado, ya que exponen que las mujeres privilegiadas en otros ejes de poder se ven como inalcanzables al no compartir las mismas barreras, al no

partir desde el mismo punto de salida, sino desde más adelante. Entienden que sus características no necesariamente han sido fruto de una subversión, pues no han tenido que subvertir ni los mismos ejes de opresión, ni tantos.

4) **Mayor complejidad del yo**³⁴

Por la suma de espacios alejados de los roles patriarcales, es común a aquellas mujeres socializadas únicamente para el ámbito privado. En esos casos, sumar espacios nuevos de acción aporta ámbitos para el desarrollo personal por sí mismas, posibilidad de demostrarse habilidades y capacidades no conocidas y reconocimiento. En el caso de otras mujeres, especialmente de las más jóvenes que sí se desenvuelven en más áreas –amistades, espacios educativos, aficiones, etc.– no parece que la fuente de autoestima sea tanto una mayor complejidad del yo, sino pasar a dar más valor a cada una de esas áreas y a su desempeño en ellas, donde antes la autoestima se depositaba en mayor medida en el autoconcepto físico y la validación masculina.

Otro elemento que se nos muestra a lo largo de la realización de las entrevistas es cómo la acción contraria es fuente de autoestima para distintas mujeres. Lo vemos en lo que respecta al estudiar en aquellas mujeres que queriendo no podían por razones patriarcales y de clase, y mujeres jóvenes que socialmente habían aprendido que no estudiar en la universidad era un fracaso. Lo mismo ocurre con el aspecto físico. Para las mujeres cuya autoestima estaba marcada por el autoconcepto físico, dejar de maquillarse y de llevar una estética normativa fue señal de autoestima, mientras que comenzar a maquillarse y a comprarse ropa fue un elemento de autoestima para mujeres socializadas principalmente al hogar y no a la estética. Sin embargo, la acción –a pesar de ser la contraria– en ambos casos tiene para todas el mismo sentido: parten de la subversión, de la conciencia de una

34. La *complejidad del yo* es la multiplicidad de intereses y aspectos de nuestra vida. Cuanto más complejo es el yo –es decir, cuantos más intereses y aspectos vitales tengamos– más protegidas o protegidos estaremos emocionalmente ante los malestares que puedan surgir en alguno de ellos (Linville 1985).

falta de libertad y de la búsqueda de esta. La libertad como ejercicio es un factor que se señala en la mayoría de las narraciones de forma muy destacada, tanto como elemento alcanzado, como ambición.

Otro elemento que vemos es que, dentro del activismo feminista, las mujeres continúan orientadas a los cuidados, de sus compañeras y de las mujeres cuyas vidas intentan mejorar con los frutos de su activismo. Sin embargo, esos cuidados son fuente de autoestima en la medida en que son bidireccionales, y no solo cuidan, sino que también son cuidadas, por lo que compatibilizan ese cuidado dado con la satisfacción de sus propias necesidades. No cuidan de forma silenciosa, invisible, movidas por la inercia y el evitar la culpa de las responsabilidades evadidas, sino de forma visible, siendo reconocidas por ello y como elección y convicción política, no como obligación.

En una segunda entrevista se abordaron los malestares señalados dentro del feminismo. Esta segunda entrevista no pudo realizarse con todas las mujeres, por lo que faltan testimonios para poder tener unas conclusiones más claras. De los conocidos, estos malestares tienen que ver especialmente con la diferencia estratégica, donde dos de las mujeres critican el feminismo institucional como inoperante. También se señalan los liderazgos protagónicos, no horizontales, como fuente de malestar.

Sin embargo –aunque encontramos ese malestar con la institucionalización en dos de las mujeres payas–, para la mujer gitana entrevistada, el trabajo con la institución es clave para la visibilidad de su comunidad y la obtención de recursos para poder emprender acciones, que son especialmente acciones dirigidas a mejorar las condiciones materiales de las mujeres de su comunidad. También ella cuenta cómo evitan nombrar términos clave en el feminismo sustituyéndolos por otros que resultan más asépticos, para evitar ofender a la comunidad, cuando para las feministas payas las denominaciones con connotaciones políticas explícitas son clave. Esto nos hace señalar la importancia de comprender las estrategias desde una perspectiva también interseccional, que no nos haga caer en el «todo vale», pero que sí tenga en cuenta las diferentes necesidades de las mujeres sujetas a formas diferentes de opresión.

Es también reseñable que, al margen del activismo feminista, han encontrado también fuentes de autoestima; especialmente, aquellas relacionadas con la autonomía en el caso de las mujeres socializadas hacia el ámbito doméstico. Es el caso de la importancia de estudiar y tener el carné de conducir en las mujeres gitanas de Tenerife, y el de la posibilidad de estudiar en Radio ECCA³⁵ por parte de las mujeres mayores. Al menos en Canarias, es frecuente el testimonio de mujeres mayores de 50 años que de adultas estudiaron ahí el graduado escolar y diferentes cursos de cualificación profesional. En ese sentido, sería interesante poder ahondar en el papel que estos recursos juegan en la autoestima de las mujeres.

Relevante también es poder profundizar en la autoestima de las mujeres con activismos no feministas, para poder conocer si hay elementos clave de autoestima no contemplados ahora por remitirnos a las características específicas de los espacios feministas.

BIBLIOGRAFÍA

- Bardwick, Judith M. 1986. *Psicología de la mujer*. Madrid: Alianza.
- Cruz Pérez, María del Pilar. 2012. «Teoría feminista y discapacidad: un complicado encuentro en torno al cuerpo». *Géneros*, 12: 51-71.
- González de Chávez, María Asunción (comp.). 1993. *Cuerpo y subjetividad femenina*. Madrid: Siglo XXI.
- Lagarde, Marcela. 2000. *Claves feministas para la autoestima de las mujeres*. Madrid: Horas y Horas.
- Linville, Patricia. 1985. «Self-Complexity and Affective Extremity: Don't Put All of Your Eggs in One Cognitive Basket». *Social Cognition*, 3: 94-120.
- Mizrahi, Liliana. 2003. *Las mujeres y la culpa*. Buenos Aires: Nuevo Hacer.

35. Centro educativo que comenzó a impartir vía radio en 1965, en Gran Canaria, con el objetivo de alfabetizar a personas sin recursos y que no pudieran acudir a formación presencial.

GÉNERO, *MANAGEMENT* Y NEOLIBERALISMO: LAS POSIBILIDADES DE ARTICULAR UN LIDERAZGO FEMINISTA EN EL ÁMBITO EMPRESARIAL

MARIA MEDINA VICENT

Tesis doctoral del programa de doctorado
en Ética y Democracia de la Universitat Jaume I

Resumen

El presente trabajo, que se inscribe en los proyectos de investigación financiados por el Ministerio de Economía y Competitividad y por la Universitat Jaume I. Construye un espacio de diálogo entre ética empresarial, filosofía feminista, sociología, Critical Management Studies y estudios del liderazgo para llegar a una conclusión acerca de la preeminencia de los intereses neoliberales en la conformación de un modelo de mujer líder que responda a principios esencialistas y excluyentes. El principal objetivo es identificar dicho modelo y reflexionar en torno a la posibilidad de articular principios de acción, que basados en la perspectiva de género, permitan repensar el espacio de las organizaciones hacia la consecución de la igualdad. La hipótesis de partida es que el modelo de mujer líder, divulgado a las profesionales a través de la literatura gerencial, contiene un carácter esencialista que reproduce las dicotomías de género y el modelo racional del *homo oeconomicus*, impidiendo el desarrollo de una gestión empresarial ética. Los resultados obtenidos ponen de manifiesto que prevalece una deriva neoliberal en el modelo de mujer líder divulgado en la literatura gerencial que imposibilita la igualdad.

ARTÍCULO DE LA COMUNICACIÓN

I. INTRODUCCIÓN

APROXIMARSE CRÍTICAMENTE AL FENÓMENO DEL LIDERAZGO de las mujeres en la empresa es una cuestión de vital necesidad, ya que el ámbito empresarial está atravesado por un sesgo androcéntrico que repro-

duce una masculinización del poder empresarial. Este hecho dificulta el desarrollo de modelos de liderazgo que vayan más allá de la norma masculina. Así pues, el objetivo central de esta investigación es identificar el modelo de mujer líder demandado por las empresas en la actualidad, tratando de discernir si dicho modelo puede fomentar una gestión ética e igualitaria o si, por el contrario, reproduce las dicotomías de género.

Para realizar dicha identificación se analizará una de las herramientas de difusión de las dinámicas de trabajo más efectivas; esto es, la literatura popular del *management*, que contiene un gran carácter moralizante y determina formas correctas de gestionar una empresa. Esta literatura es un reflejo del nuevo espíritu del capitalismo, que constituye la identidad neoliberal en las sociedades actuales (Fernández Rodríguez y Medina-Vicent 2017).

La hipótesis de partida es que el modelo de mujer líder que se divulga a través de la literatura gerencial dirigida a mujeres tiene un carácter esencialista y excluyente que reproduce las dicotomías de género y el modelo racional del *homo oeconomicus*, lo que impide el desarrollo de una gestión empresarial ética. De este modo, la originalidad de este trabajo reside en la creación de una mirada propia desde la que abordar las posibilidades de fundamentar un espacio empresarial que camine hacia la igualdad, a través del liderazgo feminista. Dicha mirada se construye a partir de un diálogo interdisciplinar entre la ética empresarial, la filosofía feminista, la sociología, los CMS y los estudios del liderazgo. La perspectiva de género es el hilo transversal que permite establecer puentes de unión entre disciplinas tan diversas. Además, es un trabajo innovador en los estudios críticos del *management*, ya que aporta una visión feminista del fenómeno que ha sido escasamente tenida en cuenta en dicho campo.

II. FUNDAMENTACIÓN MORAL: LA ÉTICA DE LAS ORGANIZACIONES EMPRESARIALES

El objetivo que aquí se plantea carece de sentido sin un marco de reflexión ética que entienda a las empresas como entes morales capaces

de hacerse responsables de sus propias decisiones. En una sociedad con carácter global, las empresas desempeñan un rol decisivo a la hora de impulsar cambios en las dinámicas sociales. Desde esta perspectiva, la desigualdad de género es una cuestión estructural que la gestión empresarial debe abordar. Fruto de esta situación surge la necesidad de reflexionar acerca de una ética aplicada a la empresa que entre en diálogo con las bases del feminismo. Y es que entendemos que cuanto más integrada esté la ética en la gestión empresarial, más facilidades habrá para promover la igualdad de género en su seno.

Como entidad moral, la organización empresarial debe trabajar para revertir las estructuras de poder que perpetúan la desigualdad de género tanto en su seno como en el escenario social. Así, la ética empresarial trabajará para revertir los obstáculos, tanto simbólicos como materiales, que encuentran las mujeres a la hora de acceder a la empresa, de desarrollar su trabajo en igualdad de condiciones a sus compañeros, así como para ascender a cargos de dirección y liderazgo.

En este marco resulta central preguntarnos sobre qué valores que se están poniendo en juego hoy en día a la hora de promover la presencia de las mujeres líderes en la empresa. Es decir, nos interesa identificar el modelo de liderazgo asociado y demandado a las mujeres por parte de los discursos de la gestión predominantes en nuestros tiempos. De este modo, al identificar dichos valores, estaremos más cerca de discernir si una mayor presencia de las mujeres en la empresa se traduce en una mayor igualdad o si, por el contrario, se perpetúan modelos de género dicotómicos que poco pueden aportar.

III. METODOLOGÍA Y DISEÑO DEL TRABAJO

Para conocer qué tipo de modelo de liderazgo se asocia a las mujeres, nos centraremos en el estudio de la literatura gerencial, ya que esta se dibuja como un termómetro ideal de las modas de gestión vigentes en el contexto económico actual. Dicha literatura tiene una gran semejanza con las obras de autoayuda, y sus prescripciones contribuyen a la mer-

cantilización de los individuos según la lógica de la autoexplotación. Inevitablemente, las premisas que se derivan de dicho discurso influyen en la dirección empresarial, hecho que nos empuja a preguntarnos sobre los riesgos que entraña la influencia del discurso gerencial en la promoción de la igualdad de género en la empresa.

Teniendo en cuenta esta realidad, el planteamiento metodológico de la investigación se centra en el objetivo de identificar los valores que vertebran el modelo de mujer líder difundido a través de la literatura gerencial. Para identificar esos valores resulta central atender al lenguaje prescriptivo, imperativo y evaluativo, y a las aseveraciones tajantes sobre las diferencias entre mujeres y hombres, ya que contienen los marcadores enunciativos referidos a comportamientos, acciones y valores. Nos hemos basado en la teoría de la valoración, que ofrece un modelo estándar para el análisis de la evaluación en el discurso. Esta teoría surge en el marco de la lingüística sistémica-funcional, y explora en qué contextos, de qué manera y qué recursos lingüísticos llegan a expresar, negociar y naturalizar posiciones intersubjetivas e ideológicas de los hablantes.

El corpus inicial está formado por 150 obras, de las cuales se ha seleccionado una muestra final sobre la base de cuatro criterios de selección. En primer lugar, un criterio cronológico referido a obras editadas en el período 2010-2015. En segundo lugar, un criterio geográfico referido a obras editadas en el ámbito anglosajón. En tercer lugar, se ha tenido en cuenta la popularidad y el prestigio sus autores y autoras. Por último, las críticas recibidas por las obras en periódicos y revistas de renombre, así como por otros autores de prestigio.

La muestra final se conforma por cinco obras que se pueden consultar a continuación: *Mistakes I Made at Work: 5 Influential Women Reflect on What They Got Out of Getting It Wrong* (Bacal 2014); *Work with Me. How Gender Intelligence Can Help you Succeed at Work and in Life* (Annis y Gray 2013); *How Women Lead: The 8 Essential Strategies Successful Women Know* (Hadary y Henderson 2013); *Who Says It's a Man's World: The Girls' Guide to Corporate Domination* (Bennington 2013); y *Lean In: Women, Work and the Will to Lead* (Sandberg 2013).

IV. EL LIDERAZGO ASOCIADO A LAS MUJERES EN LA LITERATURA POPULAR DEL MANAGEMENT

A través del análisis del discurso realizado se identifica que la literatura popular del *management* dirigida a mujeres se caracteriza por un tono psicologista, aspiracional y despolitizado. Los consejos que se edifican en estas obras remiten a cambios que las mujeres deben realizar en su interior, definiendo metas que se pueden alcanzar de forma individual y no colectiva.

Ambos componentes confluyen para crear un discurso totalmente acrítico y despolitizado por lo que respecta al estado de la igualdad de género en las empresas y a la construcción de modelos de liderazgo que sean realmente transformadores. Por esta razón, no es de extrañar que cuestiones como la maternidad, la conciliación, la igualdad salarial o el acceso a cargos de responsabilidad, se tranten como cuestiones de autosuperación personal, y no como cuestiones de reivindicación colectiva.

Además, los valores prescritos a las mujeres en esta literatura a la hora de desarrollar sus liderazgos muestran una tendencia hacia un modelo de liderazgo esencialista y cercano al estereotipo de género femenino tradicional. Los valores identificados se disponen a continuación:

- En primer lugar, se asocia a las mujeres un pensamiento relacional frente a otro centrado en la tarea, que supuestamente sería propio de los hombres. Estos rasgos se identifican como tendencias biológicas que harían a ambos grupos procesar la información de forma distinta.
- En segundo lugar, se expone la creencia de que las mujeres son más colaborativas que los hombres, que disfrutan del trabajo en equipo y de crear relaciones interpersonales. Así, se seguiría asociando a los hombres un modelo de liderazgo relacionado con la figura del *homo oeconomicus*, y a las mujeres con un modelo de liderazgo más adecuado para los cambios que caracterizan a la economía neoliberal.

- En tercer lugar, se sostiene que las mujeres hacen gala de una comunicación mucho más inclusiva y reflexiva; mientras que los hombres contarían con una comunicación directa, breve y unidireccional. Además, se cree que el estilo de comunicación de las mujeres puede contribuir a la constitución de un ambiente de trabajo más inclusivo para todas las personas.
- En cuarto lugar, encontramos una idea extendida, y es que las mujeres son más emocionales, que se dejan llevar por sus sentimientos y pasiones más a menudo. Se reproduce aquí la lógica dicotómica entre razón y naturaleza inaugurada en la modernidad.
- En quinto lugar, la cuestión de la emocionalidad llevaría, supuestamente, a las mujeres a ser más empáticas que los hombres, y consecuentemente, a establecer conexiones más fuertes con los miembros del equipo que dirigen. Valores como el cuidado y la compasión se traen a colación para sostener esta idea.
- En último lugar, otra de las características asociadas al estereotipo tradicional femenino, es la capacidad multitarea de las mujeres. El pensamiento holístico y la capacidad de hacer más de una actividad al mismo tiempo, que se destaca en estas obras como propia de las mujeres, y se fundamenta con argumentos neurocientíficos.

En resumen, podemos concluir que los valores asociados a las mujeres en el desarrollo de su liderazgo a través de la literatura gerencial son: pensamiento relacional, colaboración, comunicación inclusiva, emoción, empatía y capacidad multitarea. Dichos valores se corresponden con el estereotipo de género femenino tradicional, ya que no aportan ninguna novedad a dicho discurso, además de que los valores identificados se asocian a las mujeres a partir de términos que, en el planteamiento de la investigación, habíamos identificado como *esencialistas*.

Por tanto, esta especie de «liderazgo femenino», divulgado y prescrito a partir de la literatura gerencial, es una muestra de que la progresiva incorporación de dicho grupo a los cargos de relevancia empresarial puede esconder una perpetuación de los roles de género dicotómicos. Si

atendemos al marco de significado neoliberal sobre el que se inscribe este trabajo, vemos que se revalorizan cuestiones relacionadas con las mujeres que antes eran menospreciadas en la empresa. De este modo, se construye una identidad femenina que puede traer su *yo* del ámbito privado al público para explotar sus capacidades antes menospreciadas en la empresa sirviendo a los intereses del mercado neoliberal. Nos planteamos aquí si la permanencia del estereotipo de género femenino en el desarrollo del liderazgo puede propiciar un cambio sustancial en la cultura empresarial que la haga caminar hacia la igualdad.

V. CONCLUSIÓN: DEL LIDERAZGO «FEMENINO» NEOLIBERAL AL LIDERAZGO FEMINISTA

Desde una línea de pensamiento foucaultiana que entiende el neoliberalismo como una forma de autogobierno (Foucault 2007), consideramos que el modelo de liderazgo identificado influye en la conformación de las subjetividades femeninas, ya que responde a las exigencias del feminismo neoliberal. Dicho feminismo se refiere a la emergencia de discursos neoliberales en la construcción de los sujetos feministas, que lo despojan de su carácter crítico. Dicha confluencia adquiere sentido en el postfeminismo, referido al modo en que selectivamente se define el feminismo como asumido y repudiado a la vez. Ambos son feminismos acomodados que se encuentran lejos de la crítica social, ya que legitiman las desigualdades de género, las sitúan en el pasado y desarticulan la lucha feminista. En este marco es en el que la literatura popular del *management* dirigida a mujeres adquiere su sentido, y la divulgación de un modelo de liderazgo de corte esencialista contribuye a una deriva neoliberal del feminismo.

A la hora de transformar dicha realidad y subvertir los modelos *mainstream* de liderazgo que se lanzan desde la literatura gerencial, nos basamos en la teoría de la performatividad de Judith Butler, ya que abre el espacio para abordar el poder del acto de habla para «deshacer» el género y deconstruir las nociones dicotómicas de los

roles de género normativos. Dicha reflexión debe complementarse con el trabajo de Nancy Fraser, cuya propuesta de justicia tridimensional basada en el reconocimiento, la representación y la redistribución subraya la urgente necesidad de rearticular una lucha feminista que se enfrente a los principios del neoliberalismo (Medina-Vicent 2018).

De esta manera, al pensar un modelo de liderazgo feminista estamos intentando poner en valor la lucha por la igualdad, de la que se desprenden valores como igualdad, equidad, integración, respeto a los Derechos Humanos, integridad física, ausencia de coerción, libre elección, paz, respeto al planeta, respeto, diversidad, diferencia, democracia, transparencia, rendimiento de cuentas y poder compartido. Se trata de valores que permiten construir un *ethos* empresarial opuesto a los principios del *homo oeconomicus* y a una noción esencialista del género.

En este sentido, el liderazgo feminista debe trabajar para desarticular las redes de poderes ocultos que operan en la empresa para perpetuar la subordinación de las mujeres y otros grupos. Y es que, el liderazgo feminista persigue el cambio social, y se enmarca en un sentido mayor de actuación antirracista y antisexista. Por tanto, sea en el ámbito que sea, se elabora un compromiso político que lucha por la justicia social a diferencia de lo que habíamos visto con el modelo de mujer líder de la «literatura managerial». Desde nuestra perspectiva, este modelo de liderazgo feminista casaría con una organización cuya gestión se basase en el modelo de ética empresarial dialógica, que pone en diálogo a los grupos afectados por la actividad de la empresa para llegar a acuerdos intersubjetivos, diálogos en que la perspectiva de género debe ser una cuestión central. De este modo, consideramos que la reflexión realizada en este trabajo tiene un impacto potencial en la gestión empresarial y en los modelos de liderazgo que se enseñan a las profesionales. Por tanto, en la confluencia de ambos componentes está la clave para empezar a repensar nuevos modelos de gestión que impacten en la sociedad y que transformen las estructuras empresariales basadas en la desigualdad de género.

BIBLIOGRAFÍA

- Batliwala, Srilatha. 2010. *Feminist Leadership for Social Transformation: Clearing the Conceptual Cloud*. Bangalore: CREA.
- Boltanski, Luc y Ève Chiapello. 2002. *El nuevo espíritu del capitalismo*. Madrid: Akal.
- Butler, Judith. 1990. *Gender Trouble*. London and New York: Routledge.
- Collins, David. 2000. *Management Fads and Buzzwords*. London: Routledge.
- Conill Sancho, Jesús. 2006. *Horizontes de economía ética*. Madrid: Tecnos.
- Cortina Orts, Adela. 2013. ¿Para qué sirve realmente la ética? Barcelona: Paidós.
- Fernández Rodríguez, Carlos Jesús. 2007. *El discurso del management: tiempo y narración*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- y Maria Medina-Vicent. 2017. «Los nuevos discursos del management: difusión, impactos y resistencias». *Recerca. Revista de Pensament i Anàlisi*, 20: 7-14.
- Foucault, Michel. 2007. *Nacimiento de la biopolítica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Fraser, Nancy. 2014. «De cómo cierto feminismo se convirtió en criada del capitalismo. Y la manera de rectificarlo». *Debate Feminista*, 50: 131-34.
- García Marzá, Domingo. 2004. *Ética empresarial: del diálogo a la confianza*. Madrid: Trotta.
- Gill, Rosalind. 2008. «Culture and Subjectivity in Neoliberal and Postfeminist Times». *Subjectivity*, 25: 432-445.
- Greatbatch, David y Timothy Clark. 2003. *Management Speak: Why We Listen to What the Gurus Tell Us*. New York: Routledge.
- Huczynski, Andrzej. 2006. *Management Gurus*. New York: Routledge.
- Jackson, Brad. 2001. *Management Gurus and Management Fashions*. Londrs y New York: Taylor & Francis.
- Jenkins, Joy y Teri Finneman. 2017. «Gender Trouble in the Workplace». *Feminist Media Studies*, 17 (4): 1-16.

- Laval, Christian y Pierre Dardot. 2013. *La nueva razón del mundo*. Barcelona: Gedisa.
- Martin, James R. y Peter R. White. 2005. *The Language of Evaluation: The Appraisal in English*. New York: Palgrave Macmillan.
- McRobbie, Angela. 2016. «The End of the Social and the Denigration of Democracy?». *Soundings: A Journal of Politics and Culture*, 61: 117-124.
- Medina Vicent, Maria. 2018. «Flirting with Neoliberalism: The Transfiguration of Feminist Political Awareness». *NORA. Nordic Journal of Feminist and Gender Research*, 26 (1): 69-75.
- Reverter Bañón, Sonia. 2017. «Performatividad: la teoría especial y la general». *Isegoría. Revista de Filosofía Moral y Política*, 56: 393-420.
- Rottenberg, Catherine. 2013. «The Rise of Neoliberal Feminism». *Cultural Studies*, 28 (3): 418-437.
- Scharff, Christina. 2016. *Repudiating Feminism. Young Women in a Neoliberal World*. London and New York: Routledge.
- Shea, Heather D. y Kristen A. Renn. 2017. «Gender and Leadership: A Call to Action». *New Directions for Student Leadership*, 154: 83-94.
- Thwaites, Rachel. 2017. «Making a Choice or Taking a Stand? Choice Feminism, Political Engagement and The Contemporary Feminist Movement». *Feminist Theory*, 18 (1): 55-68.

LOCURA Y EROTISMO EN LA OBRA AUTOBIOGRÁFICA DE UNICA ZÜRN

AMPARO MONTESINOS MUÑOZ

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

Resumen

Locura y erotismo son dos aspectos recurrentes en la vida y obra de la artista alemana Unica Zürn (1916-1970), artista polifacética que dominó el arte del dibujo automático y de la escritura de anagramas, su obra literaria –claramente autobiográfica– muestra como la locura y el erotismo son parte intrínseca de ella. El erotismo estuvo presente desde su niñez y le acompañó en su madurez; por su parte, la locura que sufrió debido a sus constantes crisis de esquizofrenia le llevó a ser internada en varios centros psiquiátricos y finalmente al suicidio en 1970. Hans Bellmer y Henri Michaux ejercieron gran influencia sobre Zürn, tanto en el ámbito artístico como personal, y crearon lazos inseparables entre la vida y obra de Unica Zürn.

ARTÍCULO DE LA COMUNICACIÓN

I. INTRODUCCIÓN

P RIMAVERA SOMBRÍA y *el Hombre jazmín: impresiones de una enferma mental*³⁶ son las obras sobre las cuales vamos a analizar como el erotismo y la locura forman parte de la vida de Unica Zürn, y cómo la artista lo refleja en sus obras. En ellas veremos cómo la esquizofrenia marcará su vida, cómo las vivencias de su infancia «sombria» se verán conectadas con su yo adulto y cómo sus delirios mentales

36. La traducción consultada ha sido de la editorial Siruela, *Primavera sombría* traducción del 2005 y *El hombre jazmín* de 2006.

le llevarán a ser internada en varios sanatorios mentales hasta su muerte. *El hombre jazmín* es una novela escrita al dictado de su locura, en la que relata los delirios que le llevan a ser internada en distintos centros psiquiátricos y las experiencias que en estos vive. Por su parte, *Primavera sombría* es una novela erótica, autobiográfica, en la que Zürn viaja al pasado, reencontrándose con la niña que fue y donde se observa cómo lo erótico florece en su «sombria primavera».

1) El hombre jazmín: impresiones de una enferma mental

Unica Zürn nació el 6 de julio de 1916 en Berlín, creció en el seno de una familia acomodada en el barrio residencial de Grunewald. Tras la separación de sus padres, la situación económica empeoró y pronto tuvo que comenzar a trabajar. Fue a partir de la década de los treinta y durante los años de la dictadura de Hitler cuando Unica trabajó como guionista, montadora, cineasta y archivista en Ufa-film, una sociedad de producción cinematográfica alemana. En 1942, a los 26 años, contrajo matrimonio con Erich Laupenmühlen, dignatario del III Reich, con quien tuvo dos hijos, Katrin (1943) y Christian (1945), a quienes les dedica la obra *El hombre jazmín*. En 1949, el matrimonio se separa, y los hijos se quedan con su padre y con la amante de este. Unica no volvió a verlos. Ese mismo año y hasta bien entrada la década de los cincuenta, comienza a trabajar escribiendo cuentos y relatos que son publicados en distintos periódicos alemanes y suizos; un centenar de historias que hacen que la artista se mantenga económicamente, posteriormente recopilados en la obra *El trapecio del destino y otros cuentos* (2004) por la editorial Siruela.³⁷

Llegó a París en 1953 de la mano de Hans Bellmer, quien la introdujo en el universo surrealista de André Breton. Pese a sus contactos con el círculo bretoniano, no podemos englobar estas obras como surrealistas debido a la época en la que fueron escritas, cuando ya el movimiento estaba acabado, aunque Breton no lo diera por finalizado hasta su muerte

37. En España se pueden encontrar en la obra que publicó la editorial Siruela tras comprar los derechos para su traducción.

en 1966, y él tampoco la incluyó en el movimiento. Pese a ello, la obra de Zürn es absolutamente onírica y representa la esencia del surrealismo. Entre los 37 y los 41 años, Unica vivirá la precaria situación del París de los años cincuenta. De la mano de Bellmer se adentrará en el círculo surrealista, donde la admiran artistas como Max Ernst, Gaston Bachelard y Henri Michaux; este último se convertirá en su compañero de ruta, en su «hombre jazmín», quién la visitará en sus constantes internamientos psiquiátricos y le llevará papel y tinta china, pues dibujar le ayuda a combatir la desesperación por salir de los distintos sanatorios a los que se ve obligada a estar internada.

En 1953 conoció a quien fue su fiel compañero hasta su muerte: el artista alemán Hans Bellmer (1902-1975). Se conocieron durante una exposición de Unica en la *Galerie Springer* en Berlín, ambos viajarán a París en 1955 y vivirán juntos hasta la muerte de Unica, en 1970. Con él mantiene una estrecha relación, «ella misma confesará posteriormente que ese encuentro marcará el inicio de una existencia al filo de la navaja y abocada hacia la fatalidad» (Martínez 2007, 204). Unica se convertirá en objeto artístico de la obra de Bellmer, tras la portada del número 4 de la revista *Surréalisme même* en 1957, donde Unica aparece totalmente desnuda y atada, donde su cuerpo se desfigura por completo, *Consérvese en lugar fresco* (Figura 1) experimenta sensaciones que afectan a su débil estado mental:

Es la transgresión de los límites naturales la que le lleva a atar el cuerpo de su compañera, Unica Zürn, para que el cordón permita emerger otros senos, nalgas y pliegues. A partir de ese juego de multiplicación de miembros al que da pie la muñeca, empezará a representar la imagen de una mujer como cefalópodo, un tronco sin cabeza y poblado de piernas que se entrecruzan, aumentando la posibilidad de los sexos y, también, creando un monstruo inquietante cuyas piernas parecen retorcerse (Santana 2015, 247).

Los primeros síntomas de crisis comienzan a cobrar protagonismo tras la portada de 1957, y es durante los primeros años de la década de los sesenta cuando escribe *El hombre jazmín*, quizá su obra más reveladora. Escrita al dictado de su locura, entramos en su mundo interior, en

su perturbada mente y caminamos junto a ella a lo largo de sus diferentes internamientos, viviendo como si estuviéramos allí cada uno de sus relatos, la lectura de esta singular obra: «se parece a mutilarse y palpar la sangre en el espacio vacío de la herida» (López 2011, 1). En las primeras páginas de la obra, Unica recrea un sueño que tuvo a la edad de seis años, por primera vez aparece la figura del hombre jazmín: «¡Es paralítico! ¡Qué suerte! Él nunca abandona el sillón de su jardín donde florece el jazmín incluso en invierno» (Zürn 1971, 18). Se enamora locamente de él, contraen matrimonio y lo guarda en secreto durante años però, a finales de la década de los cincuenta en París, se encuentra con él: «Es tan fuerte la impresión que le produce el encuentro que no puede superarla. Poco a poco, a partir de aquel día, ella empieza perder la razón» (Zürn 1971, 19).

Su imaginación es el lugar de encuentro con el hombre jazmín, y el sueño el momento del día en el que tienen lugar los encuentros: «A la mañana siguiente, en el momento en el que ella abre los ojos, él la abandona» (Zürn 1971, 22). Ella se encierra en sus pensamientos para olvidarse de la realidad; su fantasía le otorga paz y, a la vez, perturbación:

El hombre jazmín es el diario de una poeta atrapada entre dos mundos, el de la vigilia y el sueño, un espacio en el que todo es posible: lo maravilloso y lo terrible, lo oscuro y lo luminoso, la vida creadora y la muerte (Gutiérrez 2006, 9-10).

Sin motivo aparente abandona a Bellmer y regresa a Berlín: «Se siente fuerte y valiente. ¡Capaz de todo!» (Zürn 1971, 30), pero la realidad es muy diferente, es prisionera de sus alucinaciones. Sus últimos días en París los pasa en casa de unos amigos y, de nuevo, sufre alucinaciones, pues todo puede pasar en una habitación a oscuras: «Si alguien le hubiera dicho que había que volverse loca para tener estas alucinaciones, en especial la última, no habría tenido inconveniente en enloquecer» (Zürn 1971, 32). A su llegada a Berlín, Unica sufrió una verdadera conmoción, aquella ciudad que había abandonado y a la que regresa está rota, la guerra no escapa a ella y sus consecuencias son impactantes, como Carrington, también cree que es su deber salvar la ciudad:

Ella sabe que esta ciudad está dividida. Es algo tremendo para una ciudad con una unidad perfecta. Y ella será quien dé el ser a esta ciudad. El deseo es tan alucinante que ya siente los dolores del parto, los mismos síntomas que cuando nacieron sus hijos. No sabe cómo se puede estar encinta de toda una ciudad. Pero desde hace algún tiempo ha vivido cosas increíbles, de manera que este nuevo estado se le antoja casi natural (Zürn 1971, 36).

Un altercado en una peluquería finaliza con el arresto de Unica: «¿Es que no ve que esta mujer está loca? Estas palabras le dan qué pensar y se pregunta si será verdad» (Zürn 1971, 51). Ella misma declaró ante el juez el estado mental en el que se encontraba: «Si eso es estar loca, entonces estamos todos locos. “Es que yo estoy loca” dice ella, muy seria, a los hombres que están en el despacho. Y agrega: “Me parece que soy esquizofrénica. Creo que deberían llevarme a Wittenau”». (Zürn 1971, 53). A este primer internamiento le sucederán otros en distintas ciudades, en ellos Unica experimenta, deambula por los bordes de la locura y juega con ella, observa con detalle las acciones y actitudes de los demás internos:

Una llora porque muy pronto será el caso más célebre que haya visto el mundo. La otra ha emprendido una marcha interminable y se divierte con cosas que nadie puede adivinar. La tercera se encuentra en el bosque de sus cabellos y tal vez esté paseando por él (Zürn 1971, 57).

Por primera vez es consciente de su locura y concedora del lugar en el que se encuentra: un sanatorio mental repleto de «locos». «Por lo tanto, si desde hace tiempo ella se ha sentido hipnotizada por el dichoso hombre jazmín o por su doble real y vivo, ¿quiere ello decir que hace tiempo está loca?» (Zürn 1971, 55).

Octubre, 1970, tras un permiso de cinco días, Unica se reúne con Hans Bellmer en su casa en París. Incapaz de superar su enfermedad se arroja por la ventana de la habitación, a la edad de 54 años, ante los ojos de un Bellmer postrado en una silla de ruedas como consecuencia de una hemiplejía, sin poder impedirlo, cumpliendo así su sueño de la infancia: «Al poner fin a su vida Unica Zürn se vuelve a encontrar con la niña de *Primavera sombría*, abandonada por su padre, ignorada por su madre y

violada por su hermano, se vuelve la muñeca creada por Bellmer» (Martínez 2007, 212).

2) Primavera sombría

En *Primavera sombría* relata sus inicios en el onanismo, tan solo tiene doce años, pero su casa está impregnada de sexualidad y erotismo. Su hermano, un chico adolescente que comienza a descubrir el sexo y el deseo, llega a violar a Unica; sus padres, un matrimonio fallido que convive en la casa familiar con sus respectivas parejas. *Primavera sombría* es una novela corta, apenas unas sesenta páginas, llenas de vida, identidad, miedo, sexo, soledad, incomprensión y muerte; una novela donde la autora nos deja acceder a sus secretos mejor guardados, desvelados sin pudor, pero con una fuerte carga sentimental que traspasa la fina prosa para adentrarse en nuestra mente y, por qué no, perturbarla. Unica Zürn en *Primavera sombría* abre las puertas de su infancia, de todo aquello que la atormentaba, estremecía, hacía vibrar y perturbaba cuando era niña, es el despertar de un fluir de sentimientos encontrados, de nuevas experiencias y de sueños.

Sus inicios en el onanismo van estrechamente ligados a la profunda soledad en la que Unica se encuentra:

Ella piensa dónde puede encontrar su propio complemento. Se lleva a la cama todos los objetos duros y alargados que encuentra en su cuarto y se los introduce entre las piernas: unas tijeras frías y relucientes, una regla, un peine y el mango de un cepillo. Mirando la luz de la ventana, busca su propio complemento. Se monta en la fría barandilla de metal de su cama blanca. Se quita la cadena de oro que lleva al cuello y la pasa por entre las piernas. Se palma frenéticamente hasta hacerse daño. Se levanta sigilosamente y se desliza, desnuda, por la barandilla de la escalera. Tiene su primer orgasmo mientras duerme y adquiere la facultad de provocárselo a voluntad (Zürn 1969, 26-27).

Un primer acercamiento a su sexualidad cargado de violencia, fíjemonos que se vale de unas tijeras para obtener placer y que con su mano se palpa su sexo hasta producirse dolor. Ese pesar que ella siente mientras se masturba le produce cierto placer, deleite que ella misma provo-

cará y buscará en los demás relatos narrados en esta novela. Tras la violación sufrida por parte de su hermano, Unica encuentra consuelo en dos amigos, con ellos descubrirá a través de juegos infantiles el deseo y el placer. Estos juegos se verán en el futuro reflejados en su relación con Hans Bellmer, juegos de dominio, excitación y búsqueda de placer a través del dolor. Unica Zürn finaliza la novela con el relato de un sueño en el que ella se arroja por la ventana, por tanto, *Primavera sombría* va del suicidio soñado al suicidio real.

II. CONCLUSIONES

Unica Zürn realiza en *El hombre jazmín* un verdadero ejercicio de exorcización y en sus dibujos narra sus sueños, miedos y quimeras, se abandona a la locura, camina por sus bordes. Unica es conocida y recordada como una artista singular que escribió prosas desgarradoras, pintó sus pesadillas y monstruos, amó desesperadamente y se hundió en la locura. Unica Zürn habita entre dos aguas, entre dos mundos, caminando entre la cordura y la locura, lo imaginario y lo real, lo humano y lo animal, el sujeto y objeto... su obra es reflejo de ello. Obra absolutamente surrealista por el alto contenido onírico de la misma, recordemos que *Primavera sombría* termina con la imaginación del suicidio y que *El hombre jazmín* comienza con el sueño que tuvo lugar a la edad de 6 años; pero no solo por ello, también por los múltiples delirios y visiones que tienen lugar en *El hombre jazmín*, donde la artista se deja llevar por la locura, camina sin rumbo, sin expectación, sin aliento, por un mundo que le es indiferente; la realidad no le interesa, ella es feliz en su imaginación, alejada de lo material y lo mundano busca el infinito, encontrado finalmente en la muerte.

Unica Zürn rompe con los estigmas de mujer musa y amante, abriéndose camino como artista y no como compañera, pese a sus colaboraciones con Bellmer o su relación con Michaux.

III. ANEXOS



Figura 1. Hans Bellmer, *Consérvese en lugar fresco*, 1957

BIBLIOGRAFÍA

- Bellmer, Hans. 1957. *Anatomía de la imagen*. Barcelona: Cuadernos arte, 2010.
- Broustra, Jean. 1979. *La esquizofrenia*. Barcelona: Herder.
- Chadwick, Whitney. 1991. *Women Artists and the Surrealist Movement*, London: Thames and Hudson.
- Foucault, Michel. 1961. *Historia de la locura en la época clásica*, S. L. Fondo de cultura económica de España, 2006.
- Gutiérrez, Menchu. 2005. «El deseo resucitado». En: Unica Zürn. 1991. *Primavera sombría*, Madrid: Siruela.
- . 2006. «El último juego». En: Unica Zürn. 1991. *El hombre jazmín: impresiones de una enferma mental*. Madrid: Siruela.

- López Manrique, Laia. 2011. «Mujeres en tiempos de oscuridad III: Unica Zürn o el trazado infinito». *Calidoscopio*, 2.
- Martínez Díez, Noemí. 2007. «Fragmentos de la vida y obra de Unica Zürn». *Arteterapia: papales de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 2: 203- 213.
- Michaux, Henri. 1957. *El infinito turbulento (experiencias con la mezcalina y el LSD)*. Valencia: Editorial MCA, 2000.
- Santana, María. 2015. «La muñeca de Bellmer: deseo y dialéctica de la mirada». *Fedro, Revista de Estética y Teoría de las Artes*, 15: 36-253.
- Zürn, Unica. 1969. *Primavera sombría*. Madrid: Siruela, 2005.
- . 1970. *Vacances a Maison Blanche. Derniers écrits et quatres récits*. Paris: Joëlle Losfeld ed, 2000.
- . 1971. *El hombre jazmín: impresiones de una enferma mental*. Madrid: Siruela, 2006.
- . 1981. *Le blanc au point rouge*. Paris: Ypilon éditeur, 2011.
- . 1969. *El trapecio del destino y otros cuentos*. Madrid: Siruela.

ATRACCIÓN HACIA LAS NUEVAS MASCULINIDADES ALTERNATIVAS PARA PREVENIR Y SUPERAR LA VIOLENCIA DE GÉNERO

Laura Natividad Sancho

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

Resumen

Los estudios no cesan de mostrar un aumento de la violencia de género y a edades cada vez más tempranas. La perspectiva de la socialización preventiva de la violencia de género sitúa una de las posibles causas en cómo nos socializamos desde la infancia respecto a la construcción de las relaciones afectivo sexuales, al demostrar la existencia de una socialización mayoritaria que vincula atracción y violencia. Esta socialización se reproduce a través del tipo de relaciones afectivo sexuales que promueve el modelo de «masculinidad tradicional dominante». Será a través de la acción educativa que se podrá intervenir con el fin de mover la atracción hacia un modelo de masculinidad no violenta e igualitaria, las «nuevas masculinidades alternativas», que promueven una socialización que transmite el valor de la igualdad como algo atractivo y excitante.

ARTÍCULO DE LA COMUNICACIÓN

I. INTRODUCCIÓN

LOS ESTUDIOS CIENTÍFICOS (MARTÍN Y TELLADO 2012, Díaz Aguado 2001, 2004, 2006) nos muestran cómo los diferentes tipos de violencia que se dan hoy en día en los centros educativos –como el acoso escolar, el fenómeno *sexting* o el ciberacoso– están asociados a conductas violentas que (re)producen violencia de género entre la ju-

ventud. También resultados del estudio de igualdad y prevención de la violencia de género en la adolescencia llevado a cabo por el Ministerio de Igualdad³⁸ sacan a la luz previsiones como la siguiente: «el 18,9 por ciento de jóvenes podría ser maltratadas en un futuro porque justifican el sexismo y la agresión como forma de enfrentarse a los conflictos», o que «el 32,1 por ciento de los jóvenes corre el riesgo de convertirse en maltratador». Cifras que no hacen más que alertar sobre la gravedad de la problemática y la necesidad de una urgente intervención educativa.

Mi estudio se inspira en investigaciones originadas a partir de la línea de investigación iniciada en el 2004 por Jesús Gómez, miembro del CREA (Community of Research on Excellence for All) de la Universidad de Barcelona. Una línea de investigación que muestra como una de las causas del aumento de la violencia en edades cada vez más tempranas se encuentra en el proceso de socialización en las relaciones afectivo-sexuales de la mayoría de las personas, donde suele haber una fuerte vinculación entre dominación, violencia y atractivo (Oliver y Valls 2004, Duque 2006, Valls, Puigvert y Duque 2008). Conviene sacar a la luz cómo se están socializando las jóvenes y los jóvenes, cuando los estudios muestran que toman como referentes a modelos violentos representados por valores que quedan lejos de la igualdad, la libertad o la solidaridad, en lo que respecta a las relaciones afectivo-sexuales, ante la siguiente evidencia:

El hecho de que las menores de edad sufran o no la violencia de género en sus relaciones actuales o la sufran o no en sus relaciones futuras depende en gran medida de su socialización y educación en el amor y la atracción y su vinculación con la violencia (Flecha 2012, 193).

La perspectiva de la socialización preventiva de la violencia de género, desarrollada a partir de esta línea de investigación, se convierte en una línea de trabajo prioritaria y de especial urgencia en el terreno de la educación escolar (Aubert, Melgar y Valls 2011, Martín y Tellado 2012,

38. Estudio «Igualdad y prevención de la violencia de género en la adolescencia y juventud». Ministerio de Sanidad Política Social e Igualdad, 2011.

Valls, Puigvert y Duque 2008). Al mismo tiempo que deja patente como la necesidad de prevenir y erradicar la violencia de género en las escuelas es un objetivo preferente que nos exige partir de análisis científicos, si lo que pretendemos es comprender lo que sucede y, así, solucionarlo (Flecha 2012).

En este artículo trataré de mostrar aquellos estudios científicos referenciados a nivel internacional que señalan, por una parte, los modelos de masculinidad que conducen hacia relaciones afectivo-sexuales igualitarias y pasionales. Y, por otra parte, los modelos con los que históricamente nos hemos socializado y promueven relaciones afectivo-sexuales de dominio y desigualdad; las cuales incluso pueden comportar violencia. Numerosas investigaciones demuestran que, a pesar de ser modelos violentos, son modelos de masculinidad que tienen éxito entre las mujeres.

Conocer las evidencias sobre cuáles son los mecanismos de la atracción y la elección, y qué dicen las teorías sobre el amor, será una de las claves para comprender el problema que nos ocupa. Por otra parte, la opción que constituyen los modelos de masculinidad atractivos, igualitarios y pasionales, como son las nuevas masculinidades alternativas. Siendo esta la cuestión fundamental que presento como alternativa transformadora que está contribuyendo en la prevención y la superación de la violencia de género³⁹.

II. MASCULINIDADES

Aportaciones como las de Margaret Mead (1935), quien demostró empíricamente con sus estudios etnográficos cómo las personas tenemos la capacidad de transformación, fueron aportaciones revolucionarias que mostraron al mundo que la plasticidad de la personalidad humana es algo universal. Estas evidencias permitieron concluir que son los individuos y los grupos sociales los que realmente protagonizan la creación y la

39. Cabe señalar que las investigaciones referenciadas se basan en relaciones heterosexuales y, principalmente, llevadas a cabo con adolescentes y jóvenes.

recreación de las pautas culturales, en función de sus interacciones sociales y, por lo tanto, de la manera en que se va configurando la personalidad. Estas evidencias permiten llegar a la conclusión de que no existen rasgos de masculinidad universales, al igual que no existen en la femineidad, pues se trata de una construcción social que varía dependiendo del momento y el lugar. Esta conclusión ha supuesto un punto de partida clave para el desarrollo de investigaciones que han ido emergiendo –sobre todo, a partir de los años noventa– sobre masculinidades y que recaban novedosas fuentes de conocimiento sobre nuevas masculinidades.

III. NUEVAS MASCULINIDADES ALTERNATIVAS Y LA SUPERACIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO

La vinculación entre el modelo de nuevas masculinidades y la superación de la violencia de género se enmarca en la línea de investigación iniciada por Jesús Gómez (2004) sobre las teorías del amor. Gómez argumentó que, si las interacciones que generan la socialización en los modelos de atracción y amor están vinculadas a un modelo de masculinidad hegemónico, se pueden desencadenar relaciones afectivo-sexuales desiguales y violentas. Siguiendo las aportaciones de su estudio, y de otros posteriores en su misma línea, es posible explicar cómo existe una relación entre los diferentes modelos de masculinidad, modelos de atracción y violencia de género.

En esta línea, el artículo *The New Alternative Masculinities and the Overcoming of Gender Violence* (Flecha, Puigvert y Ríos 2013) recoge tres modelos ideales de hombres –el modelo de masculinidad tradicional dominante, el modelo de masculinidad tradicional oprimida y el modelo de nueva masculinidad alternativa– y su relación con la prevención y la superación de la violencia de género, lo cual se presenta como uno de los resultados principales.

Las *masculinidades tradicionales dominantes* (MTD) son el modelo de masculinidad que mayoritariamente ha atraído y atrae a las mujeres. Son los hombres más promovidos socialmente a lo largo de la historia.

Hoy en día continúa siendo el modelo más difundido en los medios de comunicación, representado por hombres agresivos, violentos e individualistas, a quienes se les dota de atractivo. Se trata del modelo de masculinidad opresora. Siguiendo la tipología de relaciones afectivo-sexuales que establece Gómez (2004), las MTD promueven relaciones que corresponden al modelo tradicional basado en relaciones desiguales. Otra característica propia de las relaciones que se dan a partir de este modelo es que separan amor y bondad, aspectos que incluso se presentan como antagonicos por tratarse de un modelo que no considera la amistad como un aspecto de la relación afectivo-sexual.

Gómez (2004) rompe con cualquier determinismo biológico al demostrar que, históricamente, ha sido el proceso de socialización el que da sentido a la existencia de dicha vinculación entre atracción y violencia, que refuerza dos tipos de conexiones: violencia con excitación sexual e igualdad con falta de excitación sexual. La primera, violencia con excitación sexual quedaría representada en los modelos MTD, y la segunda, igualdad con falta de excitación sexual, se representa en los modelos masculinidad tradicional oprimida (Flecha, Puigvert y Ríos 2013).

Como ya señalaba Connell (2012), no todos los MTD son violentos. En cambio, sí todos los violentos son MTD. Pues, el único patrón recurrente de todos los casos de violencia de género es que el hombre pertenece al perfil de masculinidad MTD. La violencia de género no tiene que ver ni con la etnia, el nivel de estudios, ni el nivel socioeconómico, sino que queda enmarcada dentro del modelo MTD. Por lo tanto, los modelos de MTD contribuyen a la violencia contra las mujeres. Vaciarse de atractivo a los hombres considerados MTD no es solo importante para superar otros tipos de dominación y desigualdad, sino también para superar la violencia en sí misma (Flecha, Puigvert y Ríos 2013). Por otra parte, se muestra la evidencia de que actualmente los adolescentes y las adolescentes están siendo socializados en un modelo tradicional de relaciones que corresponden a una sociedad jerárquica, autoritaria y discriminadora. Análisis científicos enfocados a investigar este fenómeno atestiguan que deseo y atracción se encuentran asociados a dominio y abuso (Valls, Puigvert y Duque 2008).

Los agentes de socialización como la escuela o la familia utilizan muchas veces el lenguaje de la ética para promover las *masculinidades tradicionales oprimidas* (MTO). Dentro de este modelo de masculinidad, encontramos a los «chicos buenos», considerados como no agresivos y no sexistas. Son chicos que representan valores igualitarios pero no están dotados de atractivo, puesto que no despiertan el deseo entre las chicas y, por ello, no tienen éxito. Hay datos que muestran que se trata del tipo de chico que buscan las chicas cuando quieren una relación estable o tener hijos. Pues son el modelo de masculinidad con el que se han socializado como idóneo para la estabilidad; aunque no para un modelo de relación que aúna amor con excitación. Los chicos que representan el modelo MTO, no solo no son la alternativa a las MTD, sino que además se complementan, pues son las dos caras de la misma moneda. Pasión sin amor o amor sin pasión.

Los adolescentes, en sus relaciones afectivo-sexuales, establecen dicha separación frente a lo que es «bueno» –lenguaje de la ética– y lo que es «excitante» –lenguaje del deseo–, y esta disociación también se encuentra en los programas educativos y en las campañas contra la violencia de género (Duque 2006). Mientras esto siga ocurriendo, toda medida que utilicemos para la prevención de la violencia de género con los adolescentes está condenada al fracaso (Flecha y Puigvert 2010).

Los hombres que representan el modelo de *nuevas masculinidades alternativas* (NAM) son hombres igualitarios, seguros, con valentía para posicionarse contra la violencia de género y atractivos. Dentro de este modelo de masculinidad cabe cualquier tipo de hombre que cumpla con estas características, al igual que cabe cualquier relación que encaje dentro de la tipología del modelo de relaciones alternativas que establece Gómez (2004), ya sean relaciones estables, esporádicas, heterosexuales, homosexuales o de cualquier otro tipo. Esta diversidad constituye un aspecto del modelo que hace que sea más atractivo.

Las relaciones alternativas que ofrecen las NAM son opuestas a las relaciones tradicionales promovidas por las MTD y las MTO. Se trata de un tipo de relación que «define la atracción como sinónimo, a la vez, de excitación y ternura, amistad y deseo, estabilidad y locura, pasión y

dulzura» (Gómez 2004, 99). Se rechazan los dos modelos tradicionales, aunque sean los que tienen más éxito, y se establece un compromiso firme con las relaciones igualitarias. Sin embargo, teniendo en cuenta que la socialización que –histórica y actualmente– predomina no promueve este modelo de masculinidad, ni de relaciones igualitarias entre hombres y mujeres, sino todo lo contrario, esta forma de relacionarse no suele ser sencilla. Por esta razón, el diálogo se convierte en un ingrediente clave para construir este tipo de relaciones y mantenerlas, así como para conseguir que la pasión –lejos de disminuir con el tiempo– vaya creciendo cada día.

Las NAM son hombres que, junto a las mujeres, luchan por prevenir la violencia de género y contribuyen a su superación. Se posicionan alejándose de personas con valores no igualitarios o de aquellas que son violentas y, por encima de todo, son hombres que buscan relaciones de igualdad basadas en el deseo y el amor (Flecha, Puigvert y Ríos 2013). El modelo NAM, de hecho, no es solo un modelo en el que socializar, sino que es la plasmación de una realidad existente, dado que ya hay hombres que son NAM en casa, en el trabajo o en las aulas, y también hay niños y adolescentes que están socializando en este modelo. La literatura científica (Flecha, Puigvert y Ríos 2013, Gómez 2014) señala que las NAM han existido desde siempre, y que los movimientos para la igualdad de liberación siempre han participado tanto mujeres como hombres: a favor de la igualdad y en contra de sociedad patriarcal defendida por hombres y mujeres no igualitarios.

IV. TEORÍAS SOBRE EL AMOR Y SU RELACIÓN CON LOS PROCESOS DE SOCIALIZACIÓN QUE AYUDAN A PREVENIR LA VIOLENCIA DE GÉNERO

El objetivo principal que motivó a Jesús Gómez a investigar sobre el amor fue averiguar cuál era la clave para conseguir transformar suficientemente las relaciones afectivo-sexuales de las personas, y así cambiar el deseo y la atracción hacia las personas maltratadoras. Si las

personas que tienen éxito, y por lo tanto gustan más, son machistas y maltratadoras, en vez de las personas igualitarias y buenas, nunca desaparecerán los malos tratos ni las personas que maltratan. Las ciencias sociales llevan décadas ilustrando el carácter social del amor. Nos enamoramamos de unas personas en función de las interacciones sociales y culturales, de lo que aprendemos en nuestra socialización. A partir de estos análisis, se pretende aproximar a reflexiones sobre qué valores hay detrás de las personas que nos atraen, analizar los diferentes modelos de atractivo o cómo escogemos a las personas de las que nos enamornamos. Se trata de la teoría del *radical love*, que ofrece claves para comprender estos procesos e ir avanzando hacia la construcción de relaciones pasionales, igualitarias y llenas de sentimiento. De esta forma, las teorías de la socialización preventiva de la violencia de género dan pautas sobre cómo desarrollar las competencias básicas, educando en el amor como un proceso de construcción a través del diálogo, la igualdad y la libertad (Gómez 2004).

Otro aspecto clave en la intervención educativa es el tema de la atracción y la elección. La atracción como resultado de todas las interacciones que promovamos hacia un determinado modelo –desde el lenguaje del deseo y de la ética. Y la elección, como el proceso al que podemos unir razón con corazón. Como ya demostró Elster (2001):

Una persona que está apasionadamente enamorada puede permanecer perfectamente lúcida sobre su perspectiva y en completo control de su conducta [...]. No hay ninguna ley universal de la naturaleza humana que exprese una relación inversa sobre las pasiones y la razón.

Por lo tanto, el amor, el deseo, la atracción y la elección son procesos sociales, y cómo tal se construyen y se puede intervenir sobre ellos para cambiarlos. De esta forma, la socialización preventiva de la violencia de género se entiende como un proceso social en el que se desarrolla la conciencia de normas y valores que previenen las conductas y actitudes que conducen hacia la violencia contra las mujeres, y favorecen otras igualitarias y respetuosas (Oliver y Valls 2004). Ante esta perspectiva, enmarcada en la teoría del *radical love*, la pedagogía

se encuentra ante nuevas formas de enfocar su reflexión y su elaboración de propuestas de intervención. Se trata de crear espacios de reflexión donde, a través del diálogo igualitario, primen las pretensiones de validez (Habermas 1987) en los temas relativos al amor, la atracción y la elección.

V. CONCLUSIONES

Profundizar sobre la realidad de la violencia contra las mujeres y sus causas se torna imprescindible si queremos establecer orientaciones educativas que mejoren la respuesta social para la erradicación de la misma. Esto va suponer educar en el amor ideal y, con ello, despertar el espíritu crítico de nuestro alumnado que les ayude a elegir entre una relación de violencia o una relación de pasión y amistad. Como dice Jesús Gómez, todas las chicas y los chicos tienen derecho a una educación que les permita desarrollar relaciones afectivo-sexuales satisfactorias. Y es responsabilidad del profesorado conseguir que este aprendizaje lo lleven a cabo en entornos libres de cualquier tipo de coacción que les impida desarrollarse en plena libertad.

BIBLIOGRAFÍA

- Connell, Raewyn. 2012. «Masculinity Research and Global Change». *Masculinities and Social Change*, 1 (1): 4-18.
- Duque, Elena. 2006. *Aprendiendo para el amor o para la violencia. Las relaciones en las discotecas*. Barcelona: Hipatia Editorial.
- Flecha Fernández, Ainhoa. 2012. «Educación y prevención de la violencia de género en menores». *Multidisciplinary Journal of Gender Studies*, 1 (2), 188-211. En: cort.as/-8feg.
- y Lidia Puigvert. 2010. «Contributions to social theory from dialogic feminism». En: P. Chapman (ed.), *Teaching social theory*. New York: Peter Lang: 161-174.

- Flecha, Ramón, Lidia Puigvert y Oriol Ríos. 2013. «The New Masculinities and the Overcoming of Gender Violence». *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 2 (1). En: cort.as/-8fct.
- Gómez Alonso, Jesús. 2004. *El amor en la sociedad del riesgo. Una tentativa educativa*. Barcelona: El Roure.
- Habermas, Jürgen. 1987. *Teoría de la acción comunicativa. I: Racionalidad de la acción y racionalización social; II: Crítica de la razón fundamentalista*. Madrid: Taurus.
- Martín, Noemí y Itatxo Tellado. 2012. «Violencia de Género y Resolución Comunitaria de Conflictos en los Centros Educativos». *Multidisciplinary Journal of Gender Studies*, 1 (3): 300-319. En: cort.as/-8fd4.
- Oliver, Esther y Rosa Valls. 2004. *Violencia de género. Investigaciones sobre quiénes, por qué y cómo superarla*. Barcelona: El Roure.
- Valls, Rosa, Lidia Puigvert y Elena Duque. 2008. «Gender Violence Among Teenagers. *Socialization and Prevention*». *Violence Against Women*, 14: 759.

EXPERIENCIAS HOMOSEXUALES EN JÓVENES HETEROSEXUALES: DIFERENCIAS DE GÉNERO

JUAN ENRIQUE NEBOT GARCIA, CRISTINA GIMÉNEZ GARCÍA,
RAFAEL BALLESTER ARNAL

Trabajo final del Máster en Psicología General Sanitaria
de la Universitat Jaume I

Resumen

Introducción. Tradicionalmente, la sexualidad, y sobre todo la orientación sexual, se ha construido desde una perspectiva rígida que ha dificultado la vivencia de las personas. Sin embargo, la experiencia real de las personas parece ser mucho más compleja. *Método.* 1000 jóvenes heterosexuales cumplimentaron un cuestionario sobre orientación sexual, siendo el 50 % mujeres y el 50 % hombres, con una edad promedio de 21,22 (DT = 2,11). *Resultados.* En general, las mujeres presentan mayor prevalencia en experiencias homosexuales y en intención de conducta homosexual, siendo las diferencias significativas en todas ellas, a excepción de la realización de conductas sexuales homosexuales. *Conclusiones.* Las mujeres heterosexuales se muestran más abiertas a la hora de experimentar conductas homosexuales.

ARTÍCULO DE LA COMUNICACIÓN

I. INTRODUCCIÓN

LA ASOCIACIÓN AMERICANA DE PSICOLOGÍA (2017) entiende la orientación sexual como una atracción emocional, romántica, sexual o afectiva duradera hacia otras personas. Esta atracción abarca todo un continuo, que va desde la heterosexualidad exclusiva hasta la homosexualidad exclusiva, incluyendo diversas formas de bisexualidad.

En la Antigüedad, la homosexualidad estaba aceptada por la sociedad, aunque también tuvo periodos de indiferencia y otros de represión (Carroll 2015). Pero sin duda, una de las épocas más oscuras para la homosexualidad fue en el siglo XIX, cuando pasó a ser considerada una enfermedad y empezó a ser perseguida e incluso penada con la cárcel (Carroll 2015). Pasaron muchos años hasta que, en 1973, la Asociación Americana de Psicología (APA) decidió que la homosexualidad se debía eliminar de la lista de enfermedades mentales (Silverstein 2009).

Durante los últimos años, en España se ha avanzado bastante en materia legislativa sobre diversidad afectivo-sexual y de género; no obstante, no ha ocurrido lo mismo en el marco social. De hecho, continúa existiendo en la sociedad lo que se conoce como *heteronormatividad*, la creencia de que la heterosexualidad es la orientación natural y normal (Herz y Johansson 2015), lo que termina influyendo en áreas como la educación (McNeill 2013), la investigación (Herz y Johansson 2015), la sanidad (Röndahl 2011) e, incluso, la legislación (Asociación Internacional de Lesbianas, Gays, Bisexuales, Trans e Intersex 2017).

Esta influencia normativa en la que se socializan mujeres y hombres parece repercutir de manera diferencial en su desarrollo psicosexual. Este efecto parece más notorio cuando confluyen dimensiones como el género y la orientación sexual. Por ejemplo, si se atiende solamente a las orientaciones sexuales tradicionales –heterosexualidad, homosexualidad y bisexualidad–, se observan diferentes prevalencias entre hombres y mujeres. Así, después de la heterosexualidad, la segunda orientación con más prevalencia en las mujeres es la bisexualidad; en cambio, en los hombres es la homosexualidad (Petersen y Hyde 2011).

La influencia del género también se hace visible en cómo se vive la homosexualidad. De hecho, las mujeres lesbianas se enfrentan a una doble discriminación –mujeres y homosexuales–, lo que provoca, en muchos casos, la invisibilidad. Por ello, las mujeres lesbianas necesitan realizar un esfuerzo doble para que se reconozcan sus derechos (Swenson 2013).

Por otra parte, si nos centramos solamente en el propio colectivo heterosexual, también se observan diferencias entre hombres y mujeres.

Las mujeres, pese a identificarse como heterosexuales, refieren más vivencias homosexuales que los hombres heterosexuales (Copen, Chandra y Febo-Vazquez 2016); por ejemplo, tienen más fantasías homosexuales (Vrangalova y Savin-Williams 2010), muestran mayor atracción sexual por otras personas de su mismo sexo (Vrangalova y Savin-Williams 2010) y han tenido más relaciones sexuales homosexuales (Copen Chandra y Febo-Vazquez 2016).

Por todo ello, se hace necesario estudiar más detenidamente la vivencia de la propia orientación sexual en función del género, para tener una visión más realística de la sexualidad humana y, así, poder realizar programas de educación sexual más efectivos y coherentes con la diversidad afectivo-sexual y de género que existe en la sociedad.

Con la intención de subsanar esta necesidad, el objetivo de este trabajo ha sido analizar, en población joven, posibles diferencias de comportamiento sexual dentro del propio colectivo heterosexual. Así, se ha analizado su funcionamiento en diferentes niveles de experiencias homosexuales, y qué conductas sexuales presentarían mayor disposición a ser realizadas con alguien de su mismo sexo. Todo ello, explorando las diferencias entre hombres y mujeres en todas las variables que se acaban de citar.

A partir de la revisión de la literatura y teniendo en cuenta los resultados de estudios preliminares, se plantean las siguientes hipótesis: 1) Existirá mayor porcentaje de mujeres heterosexuales que presenten experiencias homosexuales, en comparación con los hombres heterosexuales. 2) Existirá mayor porcentaje de mujeres heterosexuales que estén dispuestas a realizar ciertas conductas sexuales con alguien de su mismo sexo, en comparación con los hombres heterosexuales.

II. MÉTODO

1) Participantes

En el estudio participaron 1000 jóvenes de nacionalidad española, siendo 500 hombres y 500 mujeres. La edad promedio de los participantes

fue de 21,22 (DT = 2,11). Los criterios de inclusión fueron: tener entre 18 y 25 años y autoidentificarse como *heterosexual*.

Las personas que participaron en el estudio no presentan diferencias significativas entre mujeres y hombres en aspectos como la edad ($t = 0,95$; $p = 0,338$), el nivel de estudios ($\chi^2 = 5,47$; $p = 0,361$), las creencias religiosas ($\chi^2 = 0,86$; $p = 0,649$), la ideología política ($\chi^2 = 2,09$; $p = 0,553$) o el tipo de localidad durante su infancia o adolescencia ($\chi^2 = 3,93$; $p = 0,269$). Y, además, pertenecen a distintos puntos de España, estando representadas la mayor parte de provincias españolas.

2) Instrumentos

Para este estudio se utilizó un cuestionario *ad hoc* realizado por Salusex-Unisexsida, que explora la vivencia de la orientación sexual. Además, también se recogieron una serie de datos sociodemográficos. Para este trabajo se utilizaron dos escalas, con 6 ítems cada una:

- *Gradación de experiencias homosexuales*. Esta escala mide si existe algún tipo de experiencia homosexual. Debe contestarse «sí» o «no» a preguntas como si alguna vez han considerado que alguna persona del mismo sexo era guapa (ítem 1), o atractiva (ítem 2), si han tenido sueños eróticos (ítem 3), fantasías (ítem 4) o deseo de tener relaciones sexuales –incluyendo tocamientos o masturbación– con alguien del mismo sexo (ítem 5), o si, finalmente, han tenido relaciones sexuales –incluyendo tocamientos o masturbación– con alguien del mismo sexo (ítem 6). Esta escala presenta una consistencia interna de 0,625.
- *Intención de conducta*. La escala valora en qué medida se accedería a realizar distintas conductas con una persona del mismo sexo –besos en la boca, caricias y abrazos en desnudez, masturbar a la otra persona, que te masturben, realizar sexo oral a otra persona y recibir sexo oral–, atendiendo a las siguientes opciones de respuesta: «de ninguna manera», «solo si es atractiva», «solo si es de confianza» o «fácilmente». Esta escala muestra una consistencia interna de 0,892.

3) Procedimiento

Para esta investigación, Salusex-Unisexsida elaboró un cuestionario *ad hoc* sobre orientación cexual, y también se creó una versión digital a través de la plataforma de Google. Para comprobar que las preguntas eran entendibles y que incluían a todos los colectivos, se realizó una prueba piloto con diez personas de distintas edades, géneros y orientaciones sexuales. Una vez realizadas las mejoras pertinentes, se pasó a la recogida de las respuestas. Para ello, se hizo difusión por redes sociales y foros de interés con la finalidad de llegar a la mayor cantidad posible de población joven. La participación en el estudio era voluntaria, confidencial y anónima.

III. RESULTADOS

Los resultados sobre las diferentes experiencias sexuales homosexuales muestran que las mujeres puntúan más alto respecto a los hombres, y se llegan a dar diferencias significativas en todas ellas, a excepción de la variable de «relación sexual». Así, se observa que el 98,6 % de las mujeres y el 87 % de los hombres heterosexuales ha considerado que alguna persona de su mismo sexo era guapa ($\chi^2 = 50,34$; $p < 0,001$); el 92,8 % de las mujeres y el 70 % de los hombres ha pensado que alguna persona de su mismo sexo era atractiva ($\chi^2 = 85,83$; $p < 0,001$); el 39 % de las mujeres y el 14 % de los hombres ha tenido sueños eróticos con alguien de su mismo sexo ($\chi^2 = 80,22$; $p < 0,001$); el 14 % de las mujeres y el 7,4 % de los hombres ha fantaseado con alguien de su mismo sexo ($\chi^2 = 11,39$; $p = 0,001$); el 27 % de las mujeres y el 11,6 % de los hombres ha deseado tener relaciones sexuales con alguien de su mismo sexo ($\chi^2 = 38,06$; $p < 0,001$); y el 6,6 % de las mujeres y el 4 % de los hombres ha mantenido relaciones sexuales con una persona de su mismo sexo ($\chi^2 = 3,36$; $p = 0,067$).

En cuanto a la intención de conducta, si se agrupan aquellas respuestas que, en mayor o menor medida, muestran algún tipo de disposición («solo si es atractiva», «solo si es de confianza» y «fácilmente»), se observa

que las mujeres muestran mayor disposición que los hombres, y se obtienen diferencias significativas en todas las conductas analizadas (ver Figura 1).

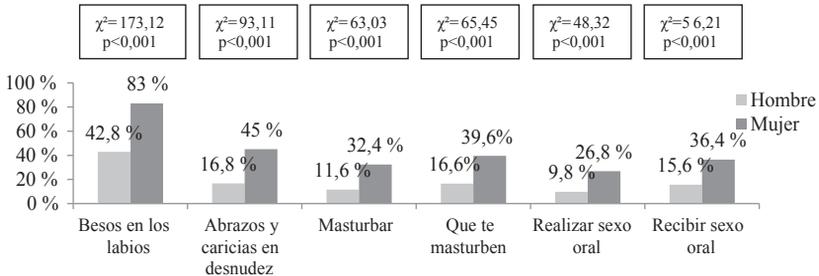


Figura 1. Diferencias entre hombres y mujeres en la intención de conducta reagrupada.

IV. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A través del presente estudio se ha realizado una aproximación a la vivencia de la sexualidad de la juventud heterosexual. A la luz de los resultados se puede afirmar que la sexualidad es mucho más compleja de lo que se estimaba tradicionalmente. Parece que la heterosexualidad no responde a los criterios normativos y que la experiencia es más diversa –incluso entre la población heterosexual– de lo que se estima en los estereotipos socioculturales. Así, la juventud heterosexual, tanto hombres como mujeres, informan de experiencias homosexuales en todos los planos estudiados, aunque son las mujeres quienes muestran mayor prevalencia, por lo que se cumplen así nuestras hipótesis.

Este patrón podría estar ligado a que las mujeres suelen ser más abiertas y tolerantes con la homosexualidad en general (Petersen y Hyde 2011). En cambio, los chicos, incluso en edades tempranas, presentan más prejuicios hacia las personas homosexuales, sobre todo hacia los gays (Poteat y Anderson 2012). Estos prejuicios podrían explicarse por la existencia de conceptos rígidos en cuanto a los roles de género, el

sentido de masculinidad y, sobre todo, el rechazo a la feminidad en los hombres (Parrott 2009). Algunos hombres heterosexuales consideran que los gays, a los que asocian cierta feminidad, son una amenaza para la masculinidad de los hombres (Carnaghi, Maass y Fasoli 2011), lo que provoca en ellos sentimientos negativos y agresivos hacia los hombres homosexuales (Parrott 2009).

Por lo que parece, la sociedad considera la homosexualidad en los hombres como una agresión a los roles de género tradicionales, pero no ocurre lo mismo con la homosexualidad en las mujeres (Petersen y Hyde 2011), que incluso son motivadas por los hombres para que realicen ciertas conductas homosexuales, como besos o caricias (Esterline y Galupo 2013). La homosexualidad en las mujeres parece que está mejor vista, pero no porque consideren que está bien que las mujeres sean seres activos que busquen satisfacer su curiosidad y explorar su sexualidad, sino porque las conductas homosexuales entre dos mujeres les excitan a los hombres. Como se ve, existe una fuerte *objetización* sexual de la mujer, tal es así que a algunas mujeres les cuesta distinguir si realizan estas conductas exploratorias –besos o caricias con otra mujer– por su propio deseo o por agradar y satisfacer las expectativas de otros chicos (Yost y McCarthy 2012).

Si bien este estudio ofrece información valiosa sobre el comportamiento homosexual entre la juventud heterosexual, no está exento de algunas limitaciones. Una de ellas tiene que ver con la necesidad de aumentar el número de participantes, para conseguir así unos resultados más concluyentes. Del mismo modo, también sería conveniente equiparar a quienes participan en cuanto al nivel de estudios, ya que el estudio estaba parcialmente sesgado hacia la población universitaria.

De igual forma, se confirma la existencia de comportamientos diferenciales entre mujeres y hombres, habría que adecuar los programas de intervención y de prevención desde una perspectiva de género para tener en cuenta estos hallazgos y hacer los programas más efectivos. Estos resultados pueden ser útiles en diferentes ámbitos de actuación como, por ejemplo, en programas de educación sexual, sobre actitudes machistas o de diversidad afectivosexual.

BIBLIOGRAFÍA

- Asociación Americana de Psicología. 2017. *Orientación sexual y identidad de género*. En: cort.as/1vtB.
- Asociación Internacional de Lesbianas, Gays, Bisexuales, Trans e Intersex. 2017. *Homofobia de Estado 2017. Estudio jurídico mundial sobre la orientación sexual en el derecho: criminalización, protección y reconocimiento*. En: cort.as/-8fv8.
- Carnaghi, Andrea, Anne Maass y Fabio Fasoli. 2011. «Enhancing masculinity by slandering homosexuals: The role of homophobic epithets in heterosexual gender identity». *Personality and Social Psychology Bulletin*, 37 (12): 1655-1665.
- Carroll, Janell L. (2015). *Sexuality now: Embracing diversity* (5.ª edición). EE. UU.: Cengage Learning.
- Copen, Casey E., Anjani Chandra y Isaedmarie Febo-Vazquez. 2016. «Sexual Behavior, Sexual Attraction, and Sexual Orientation Among Adults Aged 18-44 in the United States: Data From the 2011-2013 National Survey of Family Growth». *National Health Statistics Reports*, 88: 1-14.
- Esterline, Kate M. y M. Paz Galupo. 2013. «“Drunken curiosity” and “gay chicken”: Gender differences in same-sex performativity». *Journal of Bisexuality*, 13 (1): 106-121.
- Herz, Marcus y Thomas Johansson. 2015. «The normativity of the concept of heteronormativity». *Journal of Homosexuality*, 62 (8): 1009-1020.
- McNeill, Tanya. 2013. «Sex education and the promotion of heteronormativity». *Sexualities*, 16 (7): 826-846.
- Parrott, Dominic J. 2009. «Aggression toward gay men as gender role enforcement: Effects of male role norms, sexual prejudice, and masculine gender role stress». *Journal of Personality*, 77 (4): 1137-1166.
- Petersen, Jennifer L. y Janet Shibley Hyde. 2011. «Gender differences in sexual attitudes and behaviors: A review of meta-analytic results and large datasets». *Journal of Sex Research*, 48 (2-3): 149-165.

- Poteat, V. Paul y Carolyn J. Anderson. 2012. «Developmental changes in sexual prejudice from early to late adolescence: The effects of gender, race, and ideology on different patterns of change». *Developmental Psychology*, 48 (5): 1403-1415.
- Röndahl, Gerd. 2011. «Heteronormativity in health care education programs». *Nurse Education Today*, 31 (4): 345-349.
- Silverstein, Charles. 2009. «The implications of removing homosexuality from the DSM as a mental disorder». *Archives of Sexual Behavior*, 38 (2): 161-163.
- Swenson, Rebecca. 2013. «Assimilation or invisibility: Lesbian identity, representation and the use of gender-neutral terms». *Psychology of Women Section Review*, 15 (2): 12-19.
- Vrangalova, Zhana y Ritch C. Savin-Williams. 2010. «Correlates of same-sex sexuality in heterosexually identified young adults». *Journal of Sex Research*, 47 (1): 92-102.
- Yost, Megan R. y Lauren McCarthy. 2012. «Girls gone wild? Heterosexual women's same-sex encounters at college parties». *Psychology of Women Quarterly*, 36 (1): 7-24.

PROTECCIÓN JURÍDICA DE MENORES VÍCTIMAS DE VIOLENCIA DE GÉNERO A TRAVÉS DE INTERNET. VULNERABILIDAD DE LA MENOR EN SUS RELACIONES DE PAREJA, CIBERACOSO Y DERECHO AL OLVIDO

MELANIA PALOP BELLOCH

Tesis doctoral del programa de doctorado Estudios Interdisciplinarios de
Género de la Universitat Jaume I

Resumen

Este estudio doctoral tiene dos objetivos principales justificados por el aumento actual de la violencia de género virtual en las parejas de menores, y son:

- Proponer medidas o mecanismos procesales en conexión con la LORPM⁴⁰ para eliminar la información nociva contenida en internet y conseguir el cese de la violencia de género virtual sobre la menor y, consecuentemente, el ciberacoso sufrido por ella.
- Mejorar las medidas o los mecanismos procesales existentes para subsanar las evidentes deficiencias en el ámbito procesal y evitar la revictimización de la menor.
- La metodología utilizada combina las técnicas exploratoria, descriptiva e inductiva.

Este estudio refleja la perspectiva de género, intentando dar soluciones tanto al menor infractor como a la menor víctima en el ámbito social y jurídico.

40. Ley Orgánica de responsabilidad penal del menor 5/2000, de 12 de enero.

ARTÍCULO DE LA COMUNICACIÓN

I. LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y LA CULTURA PATRIARCAL

EL CONCEPTO DE VIOLENCIA DE GÉNERO según el Código Penal⁴¹ en sus artículos 153 y 173 y en la Ley Orgánica de medidas de protección integral contra la violencia de género⁴² en su artículo 1 se define «como manifestación de la discriminación, la situación de desigualdad y las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres, se ejerce sobre estas por parte de quienes sean o hayan sido sus cónyuges o de quienes estén o hayan estado ligados a ellas por relaciones similares de afectividad, aun sin convivencia» y «comprende todo acto de violencia física y psicológica, incluidas las agresiones a la libertad sexual, las amenazas, las coacciones o la privación arbitraria de libertad».

La situación social del menor y de la menor es opuesta debido a la cultura patriarcal que asigna unos roles y estereotipos distintos en función del género normalizados en la sociedad. En general, el menor simboliza el poder, y la menor la sumisión. De ahí, que el concepto de la violencia de género sea «todo ataque intencional de tipo sexual, físico o psíquico» (Correa 2012) mediante la intencionalidad del menor de someter a su voluntad a la menor. Es una relación de dominio y sumisión (Alonso 2013) con un claro desequilibrio de poder entre ambos con habitualidad.

La evolución legislativa ha incluido a las relaciones de pareja de menores dentro del concepto de *violencia de género offline y online* con la modificación del código penal de 1995 a través de la Ley orgánica 11/2003 y la Circular 6/2011 de la Fiscalía General del Estado, y se ha ampliado su concepto a relaciones sin un domicilio común ni un proyecto de vida de futuro y basadas en vínculos sentimentales sólidos de afectividad, excluyendo las relaciones esporádicas o de poca intensidad.

41. Código Penal 10/1995, de 23 de noviembre.

42. Ley Orgánica de medidas de protección integral contra la violencia de género 1/2004, de 28 de diciembre (LOMPIVG).

También, se produce el ciclo de la violencia de género entre menores (Quesada 2015). Tiene cuatro fases:

- *Fase de acumulación de tensión.* El menor se mostrará agresivo con ella de forma repentina, controlará su vida mediante su aislamiento social y familiar y creará un estado de dependencia hacia él. La menor considerará esto como un rasgo de su masculinidad y de su amor hacia ella, propio del falso mito del amor romántico.
- *Fase de estallido de la tensión.* El menor golpeará a la menor, fruto de sus frustraciones y de no conseguir su objetivo. La menor suele responder negándolo, minimizándolo o culpabilizándose de lo ocurrido.
- *Fase de luna de miel o arrepentimiento.* El menor pedirá disculpas a la menor y le mostrará su arrepentimiento siendo cariñoso con ella.
- *Fase de calma aparente.* La violencia ha desaparecido. Ella cree que todo seguirá como antes del episodio violento acontecido.

Sin embargo, estas fases se repiten en el tiempo con mayor brevedad y con mayor intensidad. Este tipo de conductas confunden a la menor al ser normalizadas en la sociedad y aprendidas por ella desde los primeros años de vida, lo que le provoca vulnerabilidad e indefensión aprendida, y adopta una actitud pasiva y sumisa con el objetivo de no despertar la violencia de su pareja.

II. LA PROBLEMÁTICA DE LOS DATOS PRIVATIVOS DE LA MENOR EN LAS REDES SOCIALES E INTERNET Y LA RESPUESTA JUDICIAL

En plena revolución tecnológica, la violencia de género se reproduce en las redes sociales e internet, aunque de una forma específica y todavía más acusada, puesto que el fácil acceso a la información y el envío de mensajes de forma inmediata e incesante provoca la viralidad de la información dentro y fuera de nuestras fronteras, y se pierde su control.

De esta forma, de la violencia de género surgen estos tipos de ciberacosos:

- *Ciberacoso psicológico*: comportamiento hostil, humillante y vejatorio.
- *Ciberacecho (ciberstalking)*: «hostigamiento anormal contra la menor sin su anuencia y le genere (desasosiego, temor...)».
- *Acoso sexual (sexting)*: consiste en la difusión de imágenes de contenido sexual y pornográfico de la menor sin su consentimiento. No constituirá este delito las imágenes o vídeos de índole provocativa, sexy o inadecuadas.
- *Ciberextorsión sexual (sextorsión)*: chantaje sexual no económico.

La violencia de género virtual y el ciberacoso vulneran los derechos fundamentales de la menor, y entre ellos destacan el honor, la intimidad, la propia imagen y la protección de sus datos personales.

Ante esta problemática, la respuesta de las redes sociales y del resto de proveedores de información ha sido escasa e insuficiente. Facebook solo da consejos a la menor, como (Bartolomé 2015):

- Desetiquetarse, cuyo dato personal seguirá compartiéndose en la red sin asociarse a su nombre y apellidos.
- Bloquear, cuya cuenta dejará de recibir mensajes, pero no la del resto de usuarios.
- Contactar con los usuarios (ciberacosadores) para solicitarles el borrado de los datos privativos sobre ella en sus muros personales.

Pero la menor está imposibilitada para su realización, debido a la rapidez con que se comparte la información y porque carece de tecnología adecuada que se mueva con la misma rapidez para su localización. Facebook no se responsabiliza de la información vertida en su web, que es su motor económico, y para ello se ampara en el «conocimiento efectivo», y eso debe hacernos reflexionar.

Por lo tanto, de nada sirve la privacidad de la cuenta de la menor que puede confeccionar desde público a privado. Así de fácil resulta la pérdida de control de sus datos personales si la menor comparte información con usuarios pertenecientes a su cuenta, y estos a su vez la comparten con otros de distinta configuración; y más cuando es el propio menor quien comparte desde su propia cuenta de forma pública.

Al respecto cabe decir que los menores realizan tratamiento de datos, y este debe cumplir tres principios para su licitud: principio de información, principio del consentimiento del afectado y principio de calidad de los datos.

El principio de información exige al responsable del tratamiento de datos –a la ISP⁴³ y al menor acosador– informar a la menor víctima sobre el uso, la finalidad y el destino de sus datos personales, así como con qué usuarios de la red se va a compartir. Sin embargo, los ciberacosadores no la informan, sino que la etiquetan para potenciar su identificación en la red. Además, la menor debería prestar previamente un consentimiento aceptando o denegando de forma expresa e inequívoca y por escrito, pues la información compartida sobre ella entre usuarios son datos sensibles. Sin embargo, parece bastar con un consentimiento tácito, al aceptar las políticas de uso y de privacidad de la red.

Así, pues, los datos nocivos de la menor perfectamente identificada e identificable en ellos nunca debieron ser publicados.

No obstante, el tratamiento jurídico dispensado a la menor tras la primera lesión provocada por la acción delictual de violencia de género virtual y, seguidamente, la segunda lesión a través del ciberacoso se regulará por la LORPM, puesto que el infractor es menor de edad con independencia de la edad de ella. A esto se asocian una serie de consecuencias negativas en la protección de la menor víctima de violencia de género virtual, como son jueces, fiscales y abogados de oficio que carezcan de formación en violencia de género. Los juzgados de violencia sobre la mujer no tramitarán la causa y, por lo tanto, no se aplica la LOMPIVG, que conlleva otorgar a la menor el estatuto especial de víctima sin obtener

43. Prestador de servicio de la información.

ayudas especiales y sin poder proteger sus derechos fundamentales mediante la orden de protección y el protocolo de valoración del riesgo. En cambio, la finalidad de la LORPM es la reeducación y resocialización en la sociedad mediante el principio superior interés del menor infractor (Cervelló 2016).

Sin embargo, las relaciones de menores están repitiendo los estereotipos de género producidos en las relaciones de adultos. Asimismo, los errores cometidos en el tratamiento jurídico y procesal sobre la violencia de género no deberían repetirse en el ámbito judicial de los menores. Pero está ocurriendo algo todavía peor: cuando por fin las menores empiezan a atreverse a denunciar, ¿qué protección les damos? En realidad, el tratamiento resulta inadecuado, cuando no contraproducente, en el supuesto que nos ocupa. Al menos por lo siguiente:

- En la LORPM se aplican las medidas contenidas en el artículo 7, clasificadas en medidas privativas y no privativas de libertad. El juez de menores decidirá qué medida aplicar; principalmente, con base en la personalidad del menor (edad, entorno social, familiar, niveles de estudio o estado psicológico) a través del informe del equipo psicosocial. El fiscal velará por los intereses de ambos menores. Sin embargo, la menor no compartirá los mismos intereses que defiende el abogado del menor infractor, con lo que el fiscal tendrá que decantarse por una de las dos partes.
- Al menor infractor de violencia de género se le someterá a medidas educativas, a libertad vigilada sola o con otras medidas, a trabajos en beneficio de la comunidad, a prohibición de acercamiento y comunicación.
- Las tareas socioeducativas necesitan de personal cualificado y presupuesto para su realización. En el centro de reforma El Cabañal se realizan talleres y cursos sobre violencia de género y TIC,⁴⁴ y en Castellón solamente sobre violencia de género.

44. Tecnologías de la Información y de las Comunicaciones.

- Las actividades encontradas en la medida consistente en trabajos en beneficio de la comunidad es la «colaboración en un centro de acogida de mujeres maltratadas». Pero los menores no se sienten identificados con la violencia ejercida entre parejas de adultos, y no tiene relación con las TIC. Creo más efectiva la medida de legitimar al menor infractor para solicitar a los ISP o ciberacosadores la eliminación del contenido nocivo publicado sobre la menor.
- Además, la LORPM obliga someter a la menor a las medidas restaurativas como la conciliación y la mediación, que el artículo 44.5 de la LOMPIVG prohíbe. Ambas medidas suponen la confrontación visual y cercana entre ambos sin que la menor víctima pueda oponerse y sin valorar el empoderamiento de la menor para enfrentarse a su ciberagresor, lo que puede menoscabar su autoestima o acentuar su miedo.

La conciliación, igualmente, implica el compromiso por parte del menor y su abogado en la reparación del daño y solicitar el perdón de ella; pero, aunque, ella no lo dé, si el juez de menores aprecia arrepentimiento en el menor infractor, se entiende aceptado.

Por otra parte, este tratamiento jurídico-procesal provoca la revictimización de la menor al tener que declarar varias veces los hechos violentos sufridos:

- La policía.
- El médico forense o médico de un ambulatorio que podría detectar la situación de la menor.
- El equipo psicosocial, que indagarán sobre su credibilidad.
- Dos veces en el procedimiento –instrucción y juicio oral–. Para evitar esto se insiste en aplicar la práctica probatoria que consiste en grabar su primera declaración para que se reproduzca tantas veces como sea necesario.

III. LA PROTECCIÓN DE LOS DATOS PRIVATIVOS: LOS DERECHOS ARCO

Todas las medidas mencionadas anteriormente resultan inútiles para evitar la acción viral de los datos privativos nocivos de la menor (Rallo y Martínez 2011). Por eso procederá a ejercer la tutela de sus derechos fundamentales mediante el ejercicio de los Derechos Arco.

Cabe destacar la falta de conocimiento de estos derechos por parte de los abogados entrevistados en el juzgado de menores; por lo tanto, el juez no los aplica.

La LOPD,⁴⁵ el Reglamento de desarrollo 1720/2007, la Directiva 95/46 y el futuro Reglamento (UE)⁴⁶ los regulan, pero de forma ineficiente.

El derecho de acceso localiza las publicaciones sobre la menor. El derecho de rectificación u oposición permite oponerse o rectificar los datos publicados. El derecho de cancelación bloquea las publicaciones para su registro y permite verificar las pruebas por los CFSE⁴⁷ mediante orden judicial, y después los borra.

Sin embargo, el borrado definitivo es una utopía. Los abogados entrevistados mencionan cómo, tras la orden judicial de cerrar una página web a través del artículo 823 bis de la LECrim,⁴⁸ se abren otras con el mismo contenido objeto de la causa y, además, esa información borrada –en ocasiones, engañando al sistema informático– reaparece.

Es más, en internet acecha la llamada internet «profunda o negra», que son páginas web no indexadas en Google y usadas normalmente por pederastas concedores de su dirección electrónica. Allí la menor podría tener datos personales publicados. Por eso, los CFSE utilizan las medidas de investigación tecnológicas introducidas recientemente en la LECrim mediante la Ley Orgánica 13/2015. Pero estos adolecen de formación y de tecnología potente, dada la constante evolución tecnológica.

45. Ley Orgánica de protección de datos personales 15/1999, de 13 de diciembre.

46. Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo de 27 de abril del 2016.

47. Cuerpos y fuerzas de seguridad del Estado.

48. Ley de enjuiciamiento criminal modificada por la Ley Orgánica 37/2011.

De ahí, el surgimiento para algunos de un nuevo derecho y, para otros, del derecho de cancelación, llamado de otro modo en el argot jurídico el *derecho al olvido*. Este carece de regulación propia. El anteproyecto de LOPD no tiene previsto su incorporación, aunque el Reglamento (UE) lo menciona expresamente.

Por otra parte, el futuro Reglamento (UE) servirá para unificar la regulación en materia de delitos tecnológicos, ya que actualmente hay conductas consideradas delito en un país, y en otros no, dependiendo de su regulación interna.

IV. CONCLUSIONES

- La falta de aplicación de la LOMPIVG provoca la vulnerabilidad de la menor víctima, pues esta carece de la condición de víctima de violencia de género y, por lo tanto, no dispone de ayudas especiales: formativas, psicológicas, etc. No se le aplica el protocolo de valoración del riesgo, ni dispone de la concesión de orden de protección, tan necesaria para proteger su vida e integridad física.
- Es necesario adecuarse a los tiempos tecnológicos y formar a los operadores jurídicos y a otros agentes sociales involucrados en violencia de género y protección de datos personales.
- Cabe destacar la necesidad de un cuerpo funcional –interno o externo al órgano jurisdiccional– dedicado a vigilar e inspeccionar la adopción de los fallos para evitar su reaparición en internet.
- Los CFSE adolecen de formación, de plantilla suficiente y de inversión I+D en tecnología para frenar la constante evolución en la comisión de estos hechos delictivos.
- Considero que, como el derecho de cancelación no ha conseguido eliminar la memoria de internet, se necesita un nuevo derecho que elimine de raíz la información y que la menor pueda obtener una nueva reputación digital favorable y libre de los perjuicios propios de la violencia de género. Por ello, resulta necesario un «derecho al olvido pre», mediante la aplicación de códigos de exclusión o

robots txt con el objetivo de eliminar todo el material nocivo de la menor; y un «derecho al olvido post», mediante la aplicación de filtros para que la menor preste su consentimiento de forma expresa e inequívoca antes de compartir cualquier dato privativo sobre ella, adelantándose a la puesta en peligro de sus derechos fundamentales, para que así tenga el control de sus propios datos personales y pueda evitar su reaparición a través de un *software* que bloquee.

- Estas técnicas constituyen autorregulación o corregulación consideradas «costumbre». Posteriormente, deben convertirse en ley, tras el éxito en su aplicación.
- Ante la espera de medidas y mecanismos tecnológicos eficaces para salvaguardar la ciberseguridad de la menor víctima de violencia de género en el ciberespacio, se podrá crear reputación positiva mediante la técnica del posicionamiento positivo (SEM o SEO), con la que se consigue desplazar los mensajes negativos a las últimas páginas del buscador.
- Finalmente, este estudio abre nuevos horizontes que podrán afrontarse en futuras líneas de investigación; como, entre otros, la posible incidencia de la inteligencia artificial y de robots con autonomía propia en conductas de ciberacoso u violencia de género.

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso de Escamilla, Avelina. 2013. «El delito de *stalking* como nueva forma de acoso: cyberstalking y nuevas realidades». *La ley penal: revista de derecho penal, procesal y penitenciario*, 103: 1.
- Bartolomé, Aránzazu. 2015. *Los derechos de la personalidad del menor de edad. Su ejercicio en el ámbito sanitario y en las nuevas tecnologías de la información y comunicación*. Aranzadi.
- Cervelló, Vicenta. 2016. «Violencia de género juvenil: la necesidad de armonizar la tutela de la víctima y el interés educativo del menor agresor». *Menores y redes sociales*. Tirant lo Blanch.

- Correa, Ramón Ignacio. 2012. «Violencia y medios». *Violencia escolar y de género: conceptualización y retos educativos*. Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Quesada, Marisé. 2015. «Violencia de género y ciberacoso, análisis y herramientas de detección». *Ciberacoso y violencia de género en redes sociales: Análisis y herramientas de prevención*. Publicaciones de la Universidad de Andalucía.
- Rallo Lombarte, Artemi y Ricard Martínez Martínez. 2011. «Protección de datos personales y redes sociales: obligaciones para los medios de comunicación». *Quaderns del Cac*, 37: 39-49.

«LES INVISIBLES». HISTÒRIES DE VIDA DE DONES LESBIANES I BISEXUALS COM A RECURS PEDAGÒGIC PER A TREBALLAR L'EDUCACIÓ AFECTIVOSEXUAL DES DE LES CIÈNCIES SOCIALS

LAIA PITARCH CENTELLES

Trabajo final del Máster en Professor/a d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes de la Universitat Jaume I

Resum

Aquest article presenta una proposta de material didàctic per a treballar l'educació afectivosexual, de manera transversal, en l'assignatura de Geografia i Història de 4t de l'ESO a través d'històries de vida de dones lesbianes i bisexuals que visqueren en el règim franquista. D'una banda, es treballen temàtiques de l'educació afectivosexual i, de l'altra, els continguts relatius al règim franquista mitjançant una metodologia dinàmica i participativa. Al capdavant, es pretén que el professorat dispose d'un material didàctic des del qual es fomenten unes relacions afectivosexuals respectuoses i igualitàries entre l'alumnat, que promoguen l'esperit crític i l'aprenentatge de la història. A més de contribuir a la recuperació de la memòria històrica del col·lectiu LGTBIQ⁺⁴⁹.

49. Lesbianes, Gays, Transsexuals, Bisexuals, Intersexes, Queers i altres sexualitats no normatives.

ARTICLE DE LA COMUNICACIÓ

I. L'EDUCACIÓ AFECTIVOSEXUAL I LES HISTÒRIES DE VIDA

L'EDUCACIÓ AFECTIVOSEXUAL TÉ UN PAPER FONAMENTAL en la vida i la manera de relacionar-se del jovent. Educar en valors socioafectius significa invertir en ciutadania democràtica perquè es reforcen els seus principis: la igualtat de gènere, el reconeixement de la diversitat sexual, la llibertat individual en l'establiment d'una sexualitat pròpia, el benestar i la justícia social (Venegas Medina 2013, 417).

En l'actualitat, segons l'últim estudi sobre diversitat sexual i convivència, 1 de cada 5 joves havia presenciat, alguna vegada, una agressió a algú per ser homosexual o per semblar-ho (Pichardo Galán 2015). Quant a la representació de les dones i el col·lectiu LGTBIQ+ en els materials didàctics, elles suposen el 6,3 % dels personatges històrics que apareixen en els llibres de text de l'ESO enfront del 93,7 % dels personatges masculins (López Navajas i López García-Molins, 2009). Encara que no es disposa de dades oficials sobre la representació LGTBIQ+ en els llibres de text, es sabut que ha estat pràcticament inexistent. Per tant, com es critica des dels principis coeducadors, l'escola no és aliena a la socialització diferencial dels sexes, comprén l'heterosexualitat com a norma i és reproductora de rols i estereotips tradicionals de gènere (Subirats Martori 2017).

Davant d'aquesta situació sorgeix la necessitat d'idear materials didàctics que visibilitzen els col·lectius que han quedat al marge de la historiografia oficial i, en línia amb el que es recull des de la legislació educativa,⁵⁰ promoguen valors més justos, plurals i igualitaris. Per aquest

50. Articles 9.2, 14 i 27 de la Constitució Espanyola de 1978; l'article 23 de la Llei Orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa; article únic de la Modificació de la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació; articles 4.2, 4.3 i 6 de la Llei Orgànica /2004, de 8 de desembre, de mesures de protecció integral contra la violència de gènere; articles 23 i 24 de la Llei Orgànica 3/2007, 22 de març, per a la igualtat efectiva de dones i hòmens; article 9 de la Llei 2/2010, de 3 de març, de salut sexual i reproductiva i de la interrupció voluntària de l'embaràs; articles 5.1. i 5.2. de la

motiu, es considera que les històries de vida són un recurs pedagògic amb molt de potencial. Com apunta Pujadas Muñoz (1992), el mètode biogràfic és aquell recurs que permet el testimoni subjectiu d'una persona segons la seua trajectòria vital, les seues experiències i la seua visió particular; alhora, plasma una vida que és el reflex d'una època, d'unes normes socials i d'uns valors essencialment compartits amb la comunitat de la qual en forma part. Consegüentment, les històries de vida aporten múltiples veus a la interpretació històrica i permeten recuperar la història d'aquelles persones que estigueren al marge de la mateixa per qüestions de raça, religió, sexe o classe (Pujadas Muñoz 2000).

«Les invisibles» és una proposta de material didàctic que utilitza les històries de vida de dones lesbianes i bisexuals que visqueren a l'època franquista per treballar l'educació afectivosexual i els continguts relatius al règim franquista de l'assignatura de Geografia i Història de 4t de l'ESO. L'objectiu que ressegueix és que el professorat disposi d'un material didàctic que pugui implementar a l'aula amb la finalitat de donar eines a l'alumnat perquè es fomenten unes relacions afectivosexuals respectuoses i igualitàries alhora que promoure l'esperit crític i l'aprenentatge de la història. Així com, en darrer terme, contribuir a la recuperació de la memòria històrica del col·lectiu LGTBIQ+ des de la perspectiva de gènere.

II. EL PROCÉS DE DISSENY DEL MATERIAL DIDÀCTIC

«Les invisibles» forma part del projecte *Reapropiant-nos de les nostres vides*,⁵¹ el qual es basa en crear espais de transformació de l'estructura i la narrativa heteronormativa, on les persones LGTBIQ+ i les seues històries

Llei 9/2003, de 2 d'abril, de la Generalitat Valenciana, per a la igualtat entre dones i homes; article 21 i 22 de la Llei 7/2012, de 23 de novembre, de la Generalitat, integral contra la violència sobre la dona en l'àmbit de la Comunitat Valenciana; i articles 21, 23 i 24 de la Llei 8/2017, de 7 d'abril, de la Generalitat, integral del reconeixement del dret a la identitat i a l'expressió de gènere a la Comunitat Valenciana.

51. El projecte està dirigit per Andrea Francisco Amat, Maria Lidón Moliner Miravet i Laura Poch Riquer. Més informació sobre el projecte a: <https://www.reaprop.org/>

són les protagonistes. En el marc del projecte es va dissenyar una guia educativa per a treballar l'afectivitat i la sexualitat amb joves a través de vivències de lesbianes i bisexuals. Aleshores, amb la finalitat d'ampliar aquesta línia de treball, es va decidir realitzar «Les invisibles». En conseqüència, a l'hora de dissenyar el material didàctic es va tenir en compte els continguts, l'estil i la divisió dels blocs temàtics utilitzats en la guia «Reapropiant-nos», ja que ambdós materials són complementaris.

Pel que fa a la metodologia utilitzada, en primer lloc, es va fer una revisió bibliogràfica amb l'objectiu de trobar històries de vida de dones lesbianes i bisexuals que hagueren viscut en el règim franquista. Les històries que buscàvem havien de parlar d'experiències afectivosexuals lèsbiques i bisexuals reals, i al mateix temps havien d'aportar informació amb rellevància històrica. Cal assenyalar que les diferents històries de vida havien d'aconseguir fer un relat històric del règim franquista; és a dir, des de la situació de plena postguerra que hi havia en 1939 fins als moviments d'oposició i la caiguda del règim, l'any 1975. A més a més, les històries no només havien d'adaptar-se a aquest relat històric sinó que havien d'estar ordenades i encaixar amb els continguts de l'educació afectivosexual que es treballen a cada bloc temàtic.

Una vegada ordenades les històries de vida, es dissenyaren les diferents activitats, les quals reflexionarien entorn allò que explicaven els relats. A banda d'això, es buscava introduir l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC), tècniques de l'aprenentatge cooperatiu, còmics i altres recursos pedagògics que anaren més enllà del tradicional comentari de text. A més, en tots els blocs temàtics es proposen una sèrie de preguntes referides a la història de vida, amb el fi d'iniciar un debat a l'aula, on s'enten el diàleg com un element imprescindible en el procés d'aprenentatge.

Pel que fa a l'estructura del material didàctic, hi ha un total de cinc blocs temàtics:

- En el primer, «Creences limitadores: orientació i pràctiques sexuals», es reflexiona sobre les conviccions socials que no només limiten les nostres sexualitats, sinó també el comportament que tenim respecte a les nostres vides.

- En el segon, «Papers i màscares: identitats i rols de gènere» s'analitzen els rols de gènere, com es perpetuen i quin paper juguen en les relacions afectives i quines són les conseqüències quotidianes.
- El tercer bloc, «Carícies i comunicació: relacions afectives», gira al voltant dels mites de l'amor romàntic i com aquestes creences sobre l'amor poden tenir conseqüències negatives en les relacions de parella.
- En el quart, «El meu cos, el meu plaer: desitjos personals», s'utilitza per a naturalitzar la masturbació i altres pràctiques sexuals sovint estigmatitzades.
- L'últim i cinqué bloc, «Les "primeres" vegades: plaers compartits», tracta de reflexionar sobre els mites i tabús que hi ha envers les primeres relacions sexuals.

Quant a la divisió dels blocs temàtics, cadascun compta amb cinc subapartats.

D'una banda, *l'escalfament*, on es realitzen dinàmiques per a entrar en matèria a través de l'aprenentatge vivencial. D'altra banda, la *posada en comú*, per debatre i reflexionar sobre les experiències viscudes a *l'escalfament*. A continuació, hi ha la *dinàmica grupal*, la qual proposa una activitat per indagar sobre els temes que aborda el text. Seguidament, la *història de vida*, on està transcrita la història de vida, i les *notes del text*, les quals aporten més informació i continguts sobre allò que exposa el relat.

III. LA PROPOSTA DE MATERIAL DIDÀCTIC

A continuació s'exposen breument les activitats i reflexions que es desenvolupen en cada bloc temàtic:

1) Creences limitadores: orientació i pràctiques sexuals

Per a reflexionar sobre les idees i conviccions socials que sovint coarten les nostres sexualitats i, en conseqüència, les nostres vides, s'utilitza

litza una història de vida que explica l'opinió de les preses polítiques sobre les preses comunes davant les pràctiques lèsbiques que es duïen a terme en les presons de la postguerra. D'aquesta manera, es pot treballar amb l'alumnat el context sociopolític de la postguerra (1939-1945) i la repressió franquista. A *l'escalfament*, es planteja una dinàmica a través de la qual l'alumnat vivencia la situació que hi havia a les cel·les per la falta d'espai. A partir d'aquesta experiència es parlarà sobre l'estat i les pràctiques quotidianes d'aquelles presons, l'estratègia de la por i les conseqüències sociopolítiques de les preses. La *posada en comú* consisteix a realitzar la tècnica del trencaclosques d'Aronson, amb la mateixa història de vida. El text es divideix en el context històric, els desacords i les creences ideològiques de les preses, la «sala de matrimonis», un espai on se'ls permetia tenir relacions lèsbiques dintre de les presons, i el pànic i la por que es vivia en les cel·les. Amb tot, s'analitzen els pensaments i conviccions que tenien les preses polítiques respecte a les dones lesbianes i bisexuals per a parlar sobre les creences socials que té l'alumnat en l'actualitat.

2) Papers i màscares: identitats i rols de gènere

Amb l'objectiu d'examinar com els rols de gènere influencien la manera de relacionar-nos en les nostres experiències afectivosexuals, s'utilitza una història de vida⁵² que parla de migracions, del fenomen del barraquisme a Barcelona, dels encontres clandestins de dones lesbianes i bisexuals en aquell període i de la reproducció dels rols de gènere. Talment, es poden abordar temes com l'autarquia econòmica i el racionament, les migracions en l'àmbit nacional i l'evolució dels habitatges en el règim franquista. Per introduir el tema, a *l'escalfament* es planteja una dinàmica de mímica que reflexiona sobre els rols de gènere, la socialització diferencial dels sexes i sobre el binarisme sexual sota el qual

52. La història de vida està adaptada, traduïda i extreta de Matild Albarracín Soto (2008): «Libreras y tebeos: las voces de las lesbianas mayores». A: Raquel (Lucas) Platero Méndez (coord.): *Lesbianas discursos y representaciones*. Romanyà Valls: Melusina.

s'estructura la nostra societat. Per a la dinàmica grupal es planteja la investigació d'un dels temes que apareixen en el text: el barraquisme o l'«auxili social».

A través de les hemeroteques virtuals dels diaris *La Vanguardia* i *ABC*, l'alumnat, per parelles, haurà de buscar una notícia o un article d'un fet comprès entre 1939 i 1975 que toqui algun d'aquestes dues temàtiques. Després, s'hauran de redactar sis preguntes per considerar què va fer el periodista, o la periodista, per a extraure aquesta informació. Amb aquestes activitats no només es busca que l'alumnat utilitze les TIC per ampliar les temàtiques que aborda el text, sinó que qüestionen els rols i estereotips de gènere.

3) Carícies i comunicació: relacions afectives

La finalitat d'aquest bloc és que l'alumnat reflexione sobre les etiquetes socials i els estigmes que aquests carreguen a través d'una història de vida⁵³ que parla sobre dues dones gitanes que van haver de marxar de la seua població per trobar-se, una d'elles, en situació de violència masclista; la relació afectivosexual que van establir ambdues, i com l'estigma social que sofrien per ser gitanes els facilitava la supervivència en alguns àmbits. Quant als continguts històrics, es poden presentar les migracions exteriors i explicar fenòmens com l'exili i l'emigració per motius socioeconòmics dels anys seixanta. A l'*escalfament* es realitza una dinàmica que reflexiona al voltant de les «etiquetes socials» i, a la *posada en comú*, s'examina com les creences acceptades socioculturalment arriben a desvirtuar la realitat individual i col·lectiva. Pel que fa a la dinàmica grupal, l'alumnat disposa de dues tires de còmic: «La família Churumbel», la qual és una font primària que narra les creences que la societat tenia envers les persones d'ètnia gitana, i «El ala rota», que mostra una situació de violència masclista en el període franquista. Cada tira de còmic està acompanyada de diverses

53. La història de vida està adaptada, traduïda i extreta de David Berná Serna (2012): «Un golpe de Estado y dos billetes de autobús. Mujeres gitanas, sexo y amor en la dictadura franquista». A: Raquel Osborne Verdugo. *Mujeres bajo sospecha. Memoria y sexualidad 1930-1980*. Madrid: Fundamentos.

preguntes perquè l'alumnat reflexioni sobre els processos migratoris i els motius que determinen que la gent se'n vaja del seu lloc d'origen, els mites de l'amor romàntic i com la radicalització d'aquestes creences pot acabar en situacions de violència masclista.

4) El meu cos, el meu plaer: desitjos personals

En aquest bloc es reflexiona sobre el cos com a transmissor d'idees, creences i com a control ideològic al règim franquista. La història de vida⁵⁴ explica quina era la concepció que la societat i, en particular, l'Església tenien sobre la masturbació i quina en tenia la protagonista. Consegüentment, s'utilitza per a examinar els fonaments ideològics del règim franquista, els suports socials a la dictadura –l'Església, l'Exèrcit i l'alta burgesia– i el govern dels tecnòcrates en els anys cinquanta. Quant als continguts de l'educació afectivosexual, a l'*escalfament* es reciten dos poemes de Maria Mercè Marçal que parlen de la sexualitat femenina. Seguidament, a la *posada en comú* es busca dialogar sobre la masturbació com una pràctica sexual normalitzada i recurrent. Pel que fa a la dinàmica grupal, consisteix a conèixer i aprofundir sobre els grups socials que donaven suport al règim franquista. La classe es divideix en tres grans grups, cadascun d'aquests representa o bé a l'Església, l'Exèrcit o a l'alta burgesia. Després, hauran de respondre a una sèrie de preguntes que reflexionen entorn quins elements o quines característiques aportaven aquests grups socials al franquisme. Aleshores, a través de l'anàlisi sobre el control del cos, s'aproximarà al coneixement dels grups socials i les dinàmiques de control sobre la població que exerciren per legitimar la dictadura.

5) Les «primeres» vegades: plaers compartits

Mitjançant aquest bloc s'incideix en les primeres experiències sexuals des del punt de vista relacional, a través d'una història de vida⁵⁵ que

54. La història de vida està adaptada, traduïda i extreta de Ramón Serrano Vicens (1978): *Informe sexual de la mujer española*. Madrid: Ediciones Lyder.

55. La història de vida està adaptada, traduïda i extreta de Ramón Serrano Vicens (1978). *Informe sexual de la mujer española*. Madrid: Ediciones Lyder.

expressa les vivències afectivosexuals d'una jove, la qual abandona el discurs tradicional i evidencia nous canvis en el pensament del jovent i en la manera de relacionar-se. Quant als continguts històrics, es pot treballar l'època del *desarrollisme* (1959-1973), els moviments d'oposició al règim i la fi del franquisme. A *l'escalfament* es planteja una dinàmica que consisteix en fer un bes a la galta a un company o a una companya de la classe amb l'objectiu de conèixer com s'han sentit en besar-se «per primera vegada» amb aquesta persona. D'aquesta manera s'aprofitarà per parlar sobre els mites, les pors i les falses creences que hi ha entorn les primeres relacions afectivosexuals. En la dinàmica grupal, hauran de realitzar, per parelles, un cartell protesta sobre els moviments socials d'oposició al règim en la dècada dels anys seixanta i setanta o un cartell publicitari sobre el desenvolupament econòmic i turístic de l'època del *desarrollisme* a través d'un programa d'edició digital de fotos. Amb tot es pretén analitzar l'evolució de les pràctiques afectivosexuals entre les noves generacions que havien nascut a la dictadura i comprendre, mitjançant aquest exemple, l'evolució del pensament de la societat espanyola al final dels seixanta i al principi dels setanta.

IV. CONSIDERACIONS ÚLTIMES

Les històries de vida, pel seu relat quotidià i pròxim, faciliten l'entèniment dels processos històrics alhora que recuperen les veus de les dones lesbianes i bisexuals que contribueixen a un coneixement més obert, complex i democràtic de la història. Amb «Les invisibles» s'aporta una perspectiva més diversa i innovadora de l'educació afectivosexual i de la didàctica de la història. A més a més, aquesta proposta de material didàctic està preparada per aplicar-se a l'aula, ja que compta amb tota la informació que necessita el professorat per guiar les sessions i tot el material que requereix l'alumnat per a treballar els continguts.

En definitiva, «Les invisibles» concep l'aprenentatge de la història com una oportunitat per treballar l'educació afectivosexual a través de les vivències personals de dones lesbianes i bisexuals. Al capdavall, l'escola

pot –i ha de– esdevenir un espai on no només es permeta el desplegament de la sexualitat, sinó també la seua anàlisi crítica (Britzman 2001).

BIBLIOGRAFÍA

- Britzman, Deborah. 1995. «Is there a queer pedagogy? Or, stop reading straight». *Educational Theory*, 45: 151-165.
- CIMOP. 2011. *Sondeos de opinión. Jóvenes y diversidad sexual. Conclusiones*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad, INJUVE.
- López Navajas, Ana, Ángel López García Molins et al. 2009. «La presencia de las mujeres en la ESO». Universitat de València. En: cort. as/-8gLA.
- Pichardo, José Ignacio (coord.). 2015. *Diversidad sexual i convivència: una oportunitat educativa*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Pujadas Muñoz, Joan Josep. 1992. *El método biográfico. El uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- . 2000. «El método biográfico y los géneros de la memoria». *Revista de Antropología Social*, 9: 127-158.
- Subirats Martori, Marina. 2017. *Coeducació: aposta per la llibertat*. Barcelona: Octaedro.
- Venegas Medina, María del Mar. 2013. «La educación afectivosexual en el marco de la educación para la ciudadanía democrática y los derechos humanos». *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 3 (6): 408-425.

LA PALABRA COMO ARMA FEMENINA DE TRANSGRESIÓN: LA ANTIGUA GRECIA Y LA VOZ DE CLITEMNESTRA

PAULA QUINTANO MARTÍNEZ

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

Resumen

Enclavada en la «historia de género» y consciente de la necesidad de recuperar las voces de las mujeres a lo largo la historia, la investigación examina las convenciones de género en la Antigua Grecia, otorgando especial atención a la palabra como signo distintivo de la organización política, social y cultural del mundo griego.

El universo del lenguaje resulta fructífero para estudiar las relaciones entre los sexos, la concepción de lo femenino y lo masculino y la asignación de funciones a mujeres y hombres. Estimando que el acceso de las mujeres a una voz propia puede suponer una vía subversiva, el estudio analiza la palabra y el discurso femeninos como instrumentos transgresores dentro de la sociedad helena. Dada la falta de testimonios femeninos directos, el análisis se ha trasladado al personaje mítico-literario de Clitemnestra, para confrontarlo con el ideal de mujer instituido.

La historia de las mujeres es, en cierto modo, la de su acceso a la palabra. Mediatizada, en un principio y aún hoy, por los hombres que, a través del teatro y luego de la novela, se esfuerzan por hacerlas entrar en escena (Duby 1991, 10)

¿Nació murena o víbora que podría corromper a cualquier sin ni siquiera morderlo, solo con su contacto en virtud de su audacia y espíritu criminal? *Agamemón* (Esquilo V a. C., vv. 994-997)

ARTÍCULO DE LA COMUNICACIÓN

I. MOTIVACIÓN Y OBJETIVOS

SER CONSCIENTE DE LA DIFICULTAD DE recuperar las voces de las mujeres a lo largo la historia motivó mi elección de investigar los procesos transgresores que la apropiación de la palabra favorece. Además, viviendo en la llamada *sociedad de la información y el conocimiento* entendemos la importancia vital del acceso a los medios de expresión –la palabra, la escritura, la voz– para garantizar la plena entidad e identidad de las personas, que ahora consideramos como ciudadanía integral.

La disposición a la palabra –de forma oral o escrita– y la capacidad de obtener repercusión pública representan uno de los nuevos frentes abiertos en el estudio de las mujeres en el pasado. Se trata de comprender las circunstancias que rodearon su voz, analizando sus discursos y documentos, descubriendo a los destinatarios de sus mensajes y valorando su trascendencia. El estudio toma como premisa la autoridad que se puede ejercer a través del conocimiento y del lenguaje, una forma de poder diferente a la tradicional vinculación del poder con la dominación por la fuerza.

Asimismo, el género ha sido un elemento de influencia innegable en el mundo de la ciencia, la cultura y la creación. Quizá el saber representa, como ningún otro ámbito, un escenario donde las relaciones entre los sexos se han plasmado vivamente a través de una rígida concepción de lo femenino y lo masculino, y de un reparto de capacidades y aptitudes entre unas y otros ciertamente inflexible.

Por ello, el estudio se ha centrado en analizar la voz femenina como instrumento transgresor en la Grecia Antigua. La dificultad de acceder a testimonios directos de mujeres de la época nos llevó a recurrir al discurso de un personaje femenino mítico-literario reelaborado y reinterpretado en la cultura griega: Clitemnestra, para confrontar su figura con el ideal femenino establecido en los códigos de género de la época.

II. FUENTES Y MÉTODO

Enclavada en la «historia de género», la investigación se ha planteado desde la necesidad de insertar la perspectiva feminista en el análisis histórico con el fin de contribuir a «una historia construida a partir de las mujeres» (Martínez López 1991, 411). Se sustenta sobre fuentes de naturaleza escrita, fundamentalmente literarias –poesía, drama, comedia– e históricas –escritos de oratoria, filosóficos.⁵⁶ La práctica totalidad de lo conservado es de factura masculina, así que resulta factible considerar que tanto las representaciones de las mujeres como las opiniones y las ideas que expresan fueran sesgadas y no respondan a una traslación objetiva de la realidad.

El estudio no se limita a un enclave único –incluye los ámbitos de influencia jonio y dorio– ni a un solo periodo de la Antigua Grecia,⁵⁷ porque se buscaba establecer comparaciones y advertir posibles variaciones o persistencias según el momento y el lugar. Formalmente, se organiza como una exploración desde lo general hacia lo particular. Comienza por analizar el trasfondo que definió a la mujer y al hombre griegos a través de varios ejes: las dualidades entre lo público y lo privado, lo exterior y lo interior, y su asociación al ámbito masculino y femenino; el estatus y la posición sociopolítica de mujeres y hombres; la ciudadanía y el reparto de roles; y la influencia de la respetabilidad social.

Posteriormente, se examina el valor de la palabra y del acceso al conocimiento en el mundo griego en función de un par de cuestiones: las oportunidades educativas de las mujeres y su impacto en la legitimidad de su palabra; la repercusión del género en el lenguaje y los discursos,

56. También se han integrado fuentes arqueológicas, epigráficas y plásticas, y se ha recurrido a otras disciplinas –filología, lingüística, filosofía– que complementan el estudio.

57. Se han utilizado las categorías temporales utilizadas por Sarah B. Pomeroy (2001): época arcaica, 750-490 a. C.; Grecia clásica, 490-323 a. C.; y periodo helénico, 323-30 a. C.

y analiza se un posible uso diferenciado del lenguaje en función del género del hablante.

Por último, se considera la aplicación de todo lo examinado al estudio de Clitemnestra: un personaje femenino destacado dentro del ciclo troiano. Su figura fue tratada por diversos autores griegos de épocas distintas⁵⁸ y permite rastrear posibles rasgos comunes en las diferentes versiones, a pesar de las peculiaridades propias de cada autor. Además, junto a ella aparecen otros personajes femeninos que permiten profundizar en la imagen de la mujer plasmada en el arte griego —especialmente en la literatura, pero también en la plástica—.

III. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

La construcción simbólica del pensamiento griego tuvo profundas implicaciones en la organización social y cultural de sus comunidades. Imperaba una lógica de polarización de contrarios que suponía una visión dual del mundo: dividido en dos esferas opuestas asociadas a lo masculino y a lo femenino y, por extensión, al hombre y a la mujer.

Sin embargo, hoy día, la tradicional visión del mundo griego como una sociedad organizada en rígidas dicotomías —a través de parejas de opuestos: *oikos* y *polis*, privado y público, femenino y masculino, naturaleza y cultura— es una perspectiva criticada en los estudios históricos con perspectiva de género, al reflejar más bien principios teóricos y conceptos ideales. A pesar de que se estableció una polarización sexual de los espacios y las funciones, la combinación del análisis de fuentes escritas y de restos arqueológicos permite afirmar que en la vida cotidiana no se dio una división estricta entre lo público y lo privado, ni entre los espacios doméstico, civil y sagrado (Trümper 2015, 291). Actualmente, se entiende que la realidad vivida por las mujeres y los hombres de la

58. Para el estudio han sido fundamentales los retratos de la Clitemnestra en las obras de Homero, Píndaro, Esquilo, Sófocles y Eurípides.

Antigua Grecia fue compleja y variada, y por ello hemos incidido en las diferencias sustanciales que se manifestaron según el momento histórico y la comunidad a la que pertenecieran.

Compartimos la necesidad de añadir al factor género, base de la dicotomía entre hombre o mujer, una conjunción de políticas de edad, clase, estatus y etnia que pesaron decisivamente en la asignación o la usurpación de responsabilidades y derechos en la sociedad griega (Davidson 2011, 612). Indudablemente, hay que desterrar la concepción de que la situación femenina en Grecia fue única e inmutable. Primero, porque en las sociedades que componían el mundo griego existieron matices tan importantes que llevaron al establecimiento de distintos códigos de género.⁵⁹ Además, porque a lo largo de los siglos los cambios en los sistemas de organización social, política y económica afectaron a toda la sociedad e igualmente a la posición de las mujeres: si en comparación con la época arcaica la consideración social femenina fue decayendo en la sociedad democrática, el periodo helenístico supuso nuevas oportunidades para las mujeres.

1) El sistema de género en el mundo griego

Se puede trazar un conjunto de valores socio-culturales que funcionaban para toda la colectividad griega, si bien esto no impide reconocer que a esos ideales comunes se superpusieron otros valores diferenciados en función del género. Existieron un ideal de mujer y un ideal de hombre, entendidos como un binomio complementario, aunque asimétrico a la hora de repartir derechos y deberes; pues, como veremos, lo femenino se entendió como un «masculino imperfecto» (Sissa 1991, 94).

Para la mentalidad griega, la medida del mundo fue el varón, convertido en referencia de todas las cosas y también de la mujer. Así que

59. Algunas investigaciones puntualizan que las comunidades espartana y cretense se organizaron más bien en torno a una oposición económica y de estatus, que en torno a la oposición entre hombre y mujer que parece vertebrar la vida ateniense (Fragkaki 2016, 76).

los conceptos de *sofrosine* y *andreía* que definieron al griego ideal se trasladaron a las mujeres, y se conformó un prototipo femenino basado en la obediencia, la moderación, la castidad, la discreción, la modestia y el pudor, *aidós*. A nivel ideológico, la construcción de la imagen perfecta de la mujer resultaba difícilmente alcanzable, al entenderse que de manera innata estaban gobernadas por la *hybris*: naturalmente propensas a la desmesura y la irracionalidad, vencidas por las emociones y las pasiones, provistas de un deseo y una sexualidad desbordada. Si todo aquello que pudiera desestabilizar el ideal de medida estaba hecho para someterse, las mujeres pertenecerían al mundo de lo subordinado. Así que las convenciones culturales establecieron que las mujeres se subordinasen a los varones mediante una estrategia que vigilara su sexualidad y controlara su voz, una intervención que afectaba tanto al orden de la vida privada y familiar como al de la comunitaria.

Su deseo y su sexualidad fueron canalizados a través de la maternidad —como aptitud reproductora— y de una recurrente supervisión de su respetabilidad, intensificada especialmente a partir del desarrollo del concepto de *ciudadanía*. Su voz fue controlada estableciendo una especie de mudez social femenina, menos estricta en el ámbito dorio. Aunque las mujeres en Esparta no participaron en las decisiones públicas, su papel en el ámbito público fue importante para el funcionamiento de la comunidad, y su reconocimiento social fue alto. En el resto del territorio heleno, a las mujeres se las excluyó de todas aquellas formas de socialización que tuvieron que ver con la palabra pública, fueron expulsadas de la política practicada en el *ágora*, de la justicia y de los enfrentamientos dialécticos que se establecían en los *simposia*, como apunta Marta González (2001, 110).

A excepción del área de influencia doria, la generalizada ausencia femenina de la educación institucionalizada es una señal de las visiones sociales y filosóficas acerca de mujeres y hombres. El alejamiento femenino del conocimiento es un reflejo claro de las capacidades que se las supuso y de las expectativas sociales que de ellas se tuvieron.

2) El valor de lenguaje y la palabra

En el mundo griego, especialmente en Atenas, el derecho a hablar⁶⁰ fue un elemento esencial en la organización sociopolítica, y el compendio de palabra y escritura se convirtió en un instrumento de la vida política e intelectual. La ideología dominante apartó a las mujeres del discurso público, las alejó del espacio político y, por extensión, las excluyó del poder, dado que el acto de hablar es en sí mismo una forma de poder directo –como modo de expresión– y también de poder indirecto –ser escuchado y tener trascendencia pública implican poseer capacidad de mando.

Para ellas se impuso la obligación del silencio: no era socialmente deseable que las «ciudadanas» hablaran o pensaran, aunque el resto de mujeres libres (*hetairai* y extranjeras) habría podido escapar más fácilmente de esta convención. El discurso público fue adscrito al hombre,⁶¹ al mundo de lo público y lo político, ligado a la racionalidad y valorado socialmente. De ahí que el pensamiento griego se encargara de representar los lenguajes masculino y femenino como antagonicos, y se asociaba a hombres y a mujeres determinados hábitos lingüísticos y géneros discursivos que tendieron a ser reconocidos socialmente y que se asentaron como estereotipos discursivos.

La «lengua de las mujeres», frente al discurso lógico, claro y positivo de los hombres y su lenguaje solvente, se asoció a la ambigüedad: fue considerada ilógica, enigmática y falsa, en cierto modo. Reflejaba su exclusión del *lógos* y las condenaba a carecer de credibilidad, de estimación social y de trascendencia pública. Su «feminolecto» se hacía caracterizar por una forma de hablar poco sosegada, indiscreta, vacía de interés y sabiduría. Su voz nunca se asoció a los géneros discursivos públicos, como la oratoria y la retórica practicadas en los contextos

60. Garantizado para los ciudadanos a través la *isegoria* (derecho a hablar por igual), que expresaba el derecho de todos los ciudadanos a exponer su punto de vista de forma pública, y la *parrhesia* (franqueza) entendido como derecho a hablar abierta y honestamente (Lauriola 2012, 30).

61. El uso de la palabra se convirtió en una de las características definitorias de la masculinidad y se vinculó la virilidad con la palabra razonada, *lógos*.

políticos u otras prácticas discursivas del ámbito de las relaciones sociales, como las establecidas en los *simposia*, que fueron exclusivamente masculinas. De hecho, las mujeres fueron vinculadas a otros géneros «casi-públicos», fundamentalmente en contextos rituales religiosos o fúnebres –como las obscenidades rituales, *aischrologia*, o las lamentaciones– y a distintos tipos de melodías –como canciones de boda, nanas, cantos relacionados con el tejido e hilado– asociadas a contextos más familiares, íntimos e invariablemente femeninos (McClure 1999, Lardinois y McClure 2001).

3) La transgresión de Clitemnestra

Por su parte, la relectura de Clitemnestra desde la perspectiva de género ha confirmado que encarna un personaje absolutamente transgresor, amenazante y temible para la estabilidad de la comunidad.

La literatura griega que tendía a mostrar la colectividad femenina como el «espacio de las idénticas», «de las indiscernibles»,⁶² nos ha regalado una mujer excepcional, muy alejada de la realidad femenina. Subvirtió los códigos de género de una manera tan extrema que llegó a convertirse en símbolo de resistencia femenina y en contramodelo de la mujer griega. Por encima de los toques más personales que la sensibilidad de cada autor plasmara en su obra –literaria o plástica– existen ciertos aspectos intrínsecos al personaje, presentes de forma constante en los retratos de Clitemnestra. Representa la antítesis de la obediencia, la pasividad, la pureza y el silencio requerido al género femenino. Y por ello aparece contrapuesta al resto de personajes femeninos de las obras –especialmente opuesta a su hija Electra– y al coro de mujeres de la ciudad.

Es una especie de intrusa usurpando el mundo masculino. Es la mujer que, para vengar la muerte de su hija, asesinará a su esposo y se dispondrá a tomar el control personal del reino, acompañada del amante que había buscado durante la ausencia de su legítimo compañero. Su figura ha ganado presencia pública y ha absorbido autoridad política; por eso, las obras la muestran como una mujer virilizada.

62. Célebre expresión de Celia Amorós (1987).

Contraviniendo los géneros discursivos propios de las mujeres, hace uso de la palabra tanto en un contexto público y político como ejerciendo de cabeza de familia –frente al coro de ancianos del reino, frente a las sirvientas de palacio, frente a sus hijos– bajo formas cercanas a la retórica, utilizando un discurso masculino, razonado y con autoridad. Resulta significativa la antítesis que la caracteriza en el *Agamenón* de Esquilo como «expectante corazón de mujer con pensamientos de hombre» (Esquilo s. v a. C. 69).

Pero, además, domina otras formas de comunicación tradicionalmente asociadas con lo femenino: es maestra en el uso de un lenguaje seductor y ambiguo. En ocasiones, obsceno, irónico y engañoso; a pesar de entremezclar mentira y verdad, su discurso resulta persuasivo, cercano al encantamiento mágico (Iriarte 1990). Sabe utilizar los dichos más convenientes según las circunstancias, y su capacidad de adaptación la convierte en un verdadero peligro.

Es ella, una mujer, quien consigue hacer caer en una trampa al gran guerrero Agamenón; la que no duda en empuñar un arma contra él y contra la concubina que pretendía introducir en palacio. Es el personaje femenino que empuñando un hacha llegó a convertirse en motivo iconográfico reconocible⁶³ dentro de la cerámica griega. En los papeles de Clitemnestra y su amante Egisto existe una suerte de «inversión sexual», como se refleja en la *Electra* de Eurípides: «En todo Argos oías que decían “el marido de la mujer”, y no “la mujer del marido”. Y esto es un hecho bien vergonzoso, que la mujer vaya por delante en la casa, y no el marido» (Eurípides s. v a. C., 111-112).

El estudio ha revelado que su figura está unida a una monstruosa feminidad. Se caracteriza por reacciones violentas que muestran una ausencia total de pudor y mesura. Su tendencia adúltera manifiesta una sexualidad incontrolada y carece de una actitud maternal modélica. Como mujer y como

63. Reputadas representaciones en obras cerámicas la muestran tanto atacando directamente –lanzando el golpe mortal en el *pélike* de Berlin, c. 480 a. C., o asesinando brutalmente a Casandra en el *kylix* del pintor de Marlay, c. 450-400 a. C.–, como preparada para el ataque (crátera de Boston, c. 480-470 a. C.).

madre más bien representa una maternidad ambivalente y, por lo tanto, peligrosa, que demuestra el riesgo del sentimiento y la emoción femenina.

Clitemnestra como personaje femenino de doble faz, al tiempo víctima y verdugo, se desvela en esta investigación como una terrible amenaza por su «carácter andrógino» (Madrid 1999, 199). En ella coexisten rasgos de naturaleza femenina y masculina que influyen para que su personaje manifieste una mezcla de códigos de género intolerable para la mentalidad griega.

Mucho más que una *femme fatale*, una mujer ambiciosa, esposa infiel e indeseable madre. Sus actos, cuestionando la sumisión impuesta a las mujeres, alteraban la jerarquía de las relaciones de género, engranaje de la organización comunitaria. Y, gracias a su capacidad discursiva, su voz deconstruía los códigos normativos del poder.

BIBLIOGRAFÍA

- Amorós, Celia. 1987. «Espacio de los iguales, espacio de las idénticas, notas sobre poder y principio de individuación». *Arbor: Ciencia, pensamiento y cultura*, 503-504: 113-128.
- Davidson, James. 2011. «Bodymaps: sexing space and zoning gender in ancient Athens». *Gender and History*, 23 (3): 597-614.
- Duby, George y Michelle Perrot (eds.). 1994. *Historia de las mujeres I. La Antigüedad*. Barcelona: Círculo de Lectores.
- Esquilo (s. V a. C). 1984. *La Oresteia*. Madrid: Editora Nacional. Edición preparada por José Luis Calvo Martínez.
- Esteban Santos, Alicia. 2005. «Mujeres terribles (heroínas de la literatura griega I)». *Cuadernos de filología clásica: Estudios griegos e indoeuropeos*, 15: 63-93.
- Eurípides. (s. V a. C). 2016. *Tragedias II*. Edición de Juan Miguel Labiano. Madrid: Cátedra, 2016.
- Fragkaki, Mary. 2016. «La femme Spartiate et Crétoise: Une co-interpretation Spartan and Cretan Women: a co-interpretation». *Ágora. Estudios Clásicos em Debate*, 18: 59-79.

- González González, Marta. 2001. «Mujer, poder y discurso en la tragedia ateniense». *Arenal. Revista de Historia de las Mujeres*, 8 (1): 109-126.
- Hesíodo (s. VIII-VII a. C.). 1978. *Obras y fragmentos. Teogonía; Trabajos y días; Escudo; Fragmentos; Certamen*. Introducción, traducción y notas de Aurelio Pérez y Alfonso Martínez. Madrid: Gredos.
- Homero (s. VIII a. C.). 2011. *Odisea*. Traducción y prólogo de Carlos García Gual. Madrid: Alianza.
- Iriarte, Ana. 2002. *De amazonas a ciudadanos. Pretexto gineocrático y patriarcado en la Grecia Antigua*. Madrid: Akal.
- . 1990. *Las redes del enigma*. Madrid: Taurus.
- Lardinois, André y Laura McClure (eds.). 2001. *Making silence speak: women's voices in Greek literature and society*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
- Lauriola, Rosana. 2012. «The woman's place. An overview in classical antiquity through three exemplar figures: Antigone, Clitemnestra and Medea». *Revista Espaço Académico*, 130: 27-44.
- Madrid, Mercedes. 1999. *La misoginia en Grecia*. Madrid: Cátedra.
- Martínez López, Cándida. 1991. «De Livia a Feminae: romper el silencio de las mujeres en el mundo antiguo». *Los estudios sobre la mujer: de la investigación a la docencia. Actas de las VIII Jornadas de investigación interdisciplinaria*, ed. lit. Cristina Bernis Carro et al. Madrid: Instituto Universitario de Estudios de la Mujer.
- McClure, Laura. 1999. *Spoken like a woman. Speech and gender in Athenian drama*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
- Paco Serrano, Diana de. 2003. «Caracterización de Clitemnestra y Agamenón de Esquilo a Séneca». *Myrtia*, 18: 105-127.
- Píndaro (s. VI-V a. C.). 1984. *Odas y fragmentos*. Introducciones, traducción y notas de Alfonso Ortega. Madrid: Editorial Gredos.
- Pomeroy, Sarah B. et al. 2001. *La Antigua Grecia. Historia, política, social y cultural*. Barcelona: Crítica.
- Sissa, Giulia. 1991. «Filosofías del género: Platón, Aristóteles y la diferencia sexual». *Historia de las mujeres I. La Antigüedad*. Eds. George Duby y Michelle Perrot. Barcelona: Círculo de Lectores.

- Sófocles (s. V a. C.). 2009. *Tragedias completas*. Edición de José Vara Donado. Madrid: Cátedra.
- Trümper, Monika. 2015. «Gender and Space, “Public and Private”». *A Companion to Women in the Ancient World*. Eds. Sharon L. James y Sheila Dillon. Oxford: Wiley Blackweel.

EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE TRATAMIENTO A MALTRATADORES EN EL CENTRO PENITENCIARIO DE CASTELLÓN II DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

TAMARA REBOLLAL SAMPRÓN

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

Resumen

En este proyecto se ha evaluado un programa de tratamiento realizado en el Centro Penitenciario de Castellón II dirigido a hombres condenados a penas privativas de libertad por haber cometido delitos de violencia de género, y se ha analizado cómo funcionan y de qué manera podrían mejorar los programas de tratamiento para aquellos hombres que ejercen violencia contra la mujer. Este proyecto tiene como base teórica fundamental la Ley Orgánica 1/2004 de medidas de protección integral contra la violencia de género, y el modelo piramidal elaborado por las profesoras Victoria A. Ferrer y Esperanza Bosch (2016), que establece que para rehabilitar a los maltratadores es necesario confrontarlos con la idea de masculinidad imperante y, a la vez, trabajar en la construcción de un nuevo modelo de masculinidad.

ARTÍCULO DE LA COMUNICACIÓN

CON ESTE PROYECTO PARA EVALUAR EL programa de tratamiento con maltratadores del Centro Penitenciario de Castellón II se pretendía:

- Valorar la inclusión de teorías feministas y de la perspectiva de género en los programas de tratamiento con maltratadores en prisión.

- Introducir la visión del trabajo social y sus objetivos: promoción del cambio individual y social, y paliar desigualdades existentes.

El objetivo principal que se estableció es valorar si el programa de tratamiento se ha llevado a cabo teniendo presente la perspectiva de género y realizando un análisis de la masculinidad tradicional.

Además, se establecieron las siguientes metas:

- Evaluar el programa de intervención con agresores.
- Analizar los efectos del programa en todos los participantes.
- Hacer patente la necesidad de mejorar la formación en violencia de género e igualdad de profesionales penitenciarios

Y para la consecución de los citados objetivos y metas se ha empleado una metodología que consiste en llevar a cabo:

- Análisis del fenómeno social.
- Análisis de manuales y procedimientos.
- Entrevistas a profesionales y maltratadores.
- Cuestionarios.

Este proyecto se ha efectuado desde el Centro Penitenciario de Castellón II contando con la colaboración de la dirección del centro penitenciario y con diferentes profesionales que trabajan en dicho establecimiento. Además, para la realización del mismo fue necesaria la autorización de la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias (SGIP).

El programa de tratamiento con agresores en el Centro Penitenciario de Castellón II fue realizado entre los meses de marzo a diciembre del año 2016, teniendo una frecuencia de dos horas y media por cada sesión a la semana. En dicho proyecto participaron como terapeutas una psicóloga, una trabajadora social y un educador.

El proyecto tiene como base teórica la Ley Orgánica 1/2004 de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género y el modelo piramidal elaborado por Victoria A. Ferrer y Esperanza Bosch

(2016). Ambas profesoras han desarrollado el modelo piramidal para poder explicar de forma exhaustiva las fases que originan la violencia contra la mujer. Este modelo consta de cinco etapas que explican o fundamentan el mecanismo de la violencia: sustrato patriarcal, procesos de socialización, expectativas de control y eventos desencadenantes, y el quinto sería el estallido de la violencia contra las mujeres, en cualquiera de sus diferentes formas. Además, añadieron un proceso al que denominaron *filtraje*, relacionado con qué ocurre con los varones que, aún viviendo el mismo sustrato patriarcal y habiendo estado expuestos a las mismas claves durante los procesos de socialización, no ejercen violencia sobre su pareja. Este modelo piramidal refiere que, a través de procesos de socialización diferencial, las personas aprendemos las normas de comportamiento derivadas de las actitudes y las creencias que legitiman el dominio de los varones sobre las mujeres. Los modelos normativos hegemónicos y tradicionales de masculinidad y femineidad son un marco de referencia socialmente compartidos y transmitidos. Además, estos modelos se han convertido en mandatos de género para muchos hombres y mujeres. Unos mandatos que responden a lo siguiente: el mandato de género masculino está caracterizado por tener cualidades que no se asocian a las mujeres –control, poder, éxito, racionalidad, trabajo remunerado, etc.– y el mandato de género femenino asocia la femineidad con la sumisión, la pasividad, la dependencia, la abnegación, las tareas reproductivas, etc.

El citado modelo defiende que los mandatos de género tradicionales tienen una fuerte vinculación con el modelo de amor romántico, que hace referencia a qué significa enamorarse, qué sentimientos son los apropiados y cuáles no y cuál es el papel que el amor debe tener en nuestras vidas. El modelo del amor romántico sostiene mitos y creencias irracionales, como que solo se alcanzará la felicidad al tener a otra persona y si existe la media naranja. Este modelo lo aprendemos, y lo interiorizamos, durante el proceso de socialización. Por lo tanto, los varones que interiorizan un modelo patriarcal y que no se cuestionan la ideología tradicional asumen como buena la superioridad masculina, creen tener derechos sobre las mujeres y se comportan como tal –quieren mantener el control sobre la vida de sus parejas, sus cuerpos, su sexualidad, sus

amistades, etc.—. En definitiva, desde el modelo piramidal se explica la violencia de género de la siguiente manera: los varones que ejercen violencia legitiman el modelo tradicional de patriarcado y aceptan el mandato de género tradicional y la legitimidad para ejercer violencia y castigar a las mujeres que rompen —o ellos creen que rompen— el mandato de género tradicional femenino. Desde el punto de vista de Victoria Ferrer y Esperanza Bosch, para rehabilitar a los maltratadores es necesario confrontarlos con la idea de masculinidad imperante y, a la vez, trabajar en la construcción de un nuevo modelo de masculinidad.

Por otro lado, para poder dar respuesta al problema social de la violencia de género, numerosas instituciones del ámbito público y el privado llevan a la práctica programas e iniciativas para trabajar sobre las causas y las consecuencias de la violencia que los hombres ejercen sobre las mujeres. Una de las iniciativas que se emprenden desde el ámbito público son los programas de intervención con maltratadores desde el ámbito penitenciario. Además, en los últimos años en España se ha trabajado en la lucha contra la violencia de género a distintos niveles; entre ellos, a nivel terapéutico. En relación con la intervención realizada con maltratadores en el ámbito penitenciario, desde el año 2001 se desarrollan en los centros penitenciarios y en los servicios de gestión de penas y medidas alternativas, programas de tratamiento para maltratadores. Dichos programas se destinan a hombres que han cometido delitos de violencia de género contra sus parejas o exparejas. Además, la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias ha elaborado diversos manuales para terapeutas que intervienen con maltratadores. Es destacable que, en España, los hombres que ejercen violencia sobre las mujeres pueden realizar las terapias de forma voluntaria —tanto dentro como fuera de prisión— u obligados por un mandato judicial.

Después de la evaluación del programa se concluyó que el trabajo con hombres que ejercen violencia sobre la mujer presenta las siguientes dificultades:

- Una gran resistencia al cambio por parte de los hombres participantes.

- Una escasa motivación en las terapias.
- La propia actitud hacia la terapia, negativa e instrumentalista.
- Empleo de justificaciones para minimizar los hechos.
- La resistencia a asumir el propio delito catalogándolo como violencia machista.
- Dificultad para interiorizar valores contrarios al patriarcado.
- Influencia, en muchos casos negativa, del entorno familiar y social de los internos.

Para poder mejorar las terapias con maltratadores se propone que se trabajen los siguientes aspectos en los Programas de Tratamiento, tanto dentro como fuera de prisión:

- Creencias sexistas.
- Estereotipos de género y estereotipos en las relaciones de pareja.
- Idealizaciones en torno al amor: el amor romántico.
- Pensamientos distorsionados sobre la mujer, sobre la violencia sobre la mujer, sobre el sexismo, sobre el rol masculino y sobre la identidad masculina tradicional.
- Análisis de la masculinidad.

Por último, se han detectado a lo largo de este proyecto la posibilidad de mejorar en algunos aspectos de cara a un futuro próximo. Dichos aspectos son:

- 1) Necesidad de que los programas de intervención con maltratadores adopten en su conjunto una perspectiva feminista o de género que les lleve a trabajar en profundidad la noción de la masculinidad, que genere una actitud de proyección que suponga una redefinición de la masculinidad tradicional. La más costosa de alcanzar sería también la que, previsiblemente, daría lugar a cambios de mayor profundidad y más duraderos y, en definitiva, no solo a la desaparición de la violencia actual, sino a la prevención de la violencia futura por parte de los maltratadores que participaran y

completaran con éxito aquellos programas de intervención diseñados desde estas premisas. Siguiendo el modelo piramidal, trabajar en la noción de masculinidad es un elemento clave en la génesis de la violencia contra las mujeres y debe ser clave en los programas de intervención con agresores.

- 2) Adaptar los programas a las circunstancias concretas de cada terapia: un bajo nivel cultural, que los hombres dominen lenguas diferentes a la española, que provengan de diferentes culturas, etc.
- 3) Modificar el número de sesiones. Al finalizar la intervención con los internos, todos ellos han sugerido para la mejora del programa de tratamiento que las sesiones del mismo se lleven a cabo de forma regular, y creen que dos sesiones por semana sería la frecuencia correcta para interiorizar y trabajar mejor los conceptos propuestos.
- 4) Ampliar el número de terapeutas con formación sobre violencia de género. Tener una buena formación y adoptar un enfoque de género en los programas de tratamiento es esencial para la eficacia de los mismos.
- 5) Reducir el tiempo de espera para poder realizar el programa de tratamiento, puesto que en numerosos centros penitenciarios o bien el programa no se desarrolla o bien entre ellos suele haber mucha distancia en el tiempo.
- 6) Trabajar otros factores de riesgo específicos, como son el alcohol, el consumo de sustancias y la existencia de alguna enfermedad mental, para lograr una mayor eficacia. Dichos factores se deben tener en cuenta antes del inicio del programa de tratamiento, puesto que, si la intervención con maltratadores es difícil por las características especiales de estos hombres –resistencia al cambio y a asumir la propia culpabilidad–, si a ello le sumamos otras problemáticas relacionadas con el consumo de estupefacientes o con la presencia de enfermedades mentales, la intervención puede no tener el éxito deseado.
- 7) Mejorar la evaluación. Debido al exceso de carga laboral de los terapeutas y las terapeutas del programa, en muchas ocasiones no se puede hacer un adecuado seguimiento.

- 8) Visibilizar la necesidad social de los programas de tratamiento. Como se ha visto con la evaluación de este proyecto, los cambios en los internos participantes se han producido, aunque sea en pequeña medida, y han conseguido interiorizar algunas nociones que les permiten conocer los riesgos de sus actitudes violentas hacia sus parejas o exparejas.
- 9) Coordinación con recursos externos de la comunidad relacionados con las terapias para maltratadores. De esta forma se podría aportar información del trabajo realizado, de las carencias detectadas, de las necesidades específicas de cada hombre cuando obtenga la libertad, así como aportar información sobre la red de apoyo familiar y social.

BIBLIOGRAFÍA

- Bosch, Esperanza y Victoria A. Ferrer. 2013. «Nuevo modelo explicativo para la violencia contra las mujeres en la pareja: el modelo piramidal y el proceso de filtraje». *Asparkia*, 24: 54-67. En: cort.as/-8gqm.
- Echeburúa, Enrique, Belén Sarasua, Irene Zubizarreta y Paz de Corral. 2009. «Evaluación de la eficacia de un tratamiento cognitivo-conductual para hombres violentos contra la pareja en un marco comunitario: una experiencia de 10 años. (1997-2007)». *International Journal of Clinical and Health Psychology*: 109-217.
- Ferrer Pérez, Victoria. A., Esperanza Bosch Fiol y Capilla Navarro Guzmán. 2010. «Los mitos románticos en España». *Boletín de Psicología*, 99: 7-31. En: cort.as/-8gr3.
- . 2014. «Programas de intervención con maltratadores en casos de violencia de género aplicados en España. (1995-2010). Análisis cualitativo y cuantitativo de características y eficacia». (FEM2011-25142).
- . 2016. «Las masculinidades y los programas de intervención para maltratadores en casos de violencia de género en España». *Masculinities and Social Change* 5 (1): 28-51. En: cort.as/-8grC.

- Ferrer Pérez, Victoria A, Virginia Ferreiro Basurto, Capilla Navarro Guzmán y Esperanza Bosch Fiol. 2016. «Programas de intervención con maltratadores en España: la perspectiva de los/as profesionales». *Psychosocial Intervention*: 159-168.
- Ferrer Pérez, Victoria A. y Esperanza Bosch Fiol. 2005. «Introduciendo la perspectiva de género en la investigación psicológica sobre violencia de género». *Anales de Psicología*: 1-10.
- Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género. BOE, 313, de 29 de diciembre de 2004.
- Lila, Marisol, Alba Catalá, Raquel Conchell, Antonio García, María Victoria Lorenzo, Vicente Pedrón y Elena Terreros. 2010. «Una experiencia de investigación, formación e intervención con hombres penados por violencia contra la mujer en la Universidad de Valencia: Programa Contexto». *Psychosocial Intervention*: 167-179.
- Lila, Marisol, Antonio García y María Victoria Lorenzo. 2010. *Manual de intervención con maltratadores*. Valencia: Publicación de la Universidad de Valencia.
- Secretaría General de Instituciones Penitenciarias. 2010. *Violencia de género. Programa de intervención para agresores (PRIA)*. Madrid. En: cort.as/-8grk.
- Varela, Nuria. 2005. *Feminismo para principiantes*. Barcelona: Ediciones B.

EL OLVIDO DE LAS HERIDAS. VIRTUDES CUEVAS, UNA SUPERVIVIENTE EN EL CAMPO DE CONCENTRACIÓN ALEMÁN DE RAVENSBRÜCK

AMALIA CARMEN ROSADO ORQUÍN

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

Resumen

A través de la figura de Virtudes Cuevas, superviviente del campo de concentración de Ravensbrück y de su historia vital, esta comunicación pretende poner en valor el papel de las combatientes republicanas. Estas, por defender sus ideales, tuvieron que pagar el alto precio de sufrir el exilio y la implicación en una nueva guerra, esta vez mundial, que tuvo como fin su deportación a los campos de exterminio que el nazismo instauró por toda Europa. Igualmente, la comunicación pretende evidenciar que esta generación de mujeres sufrió especialmente, demostrando la pertinencia de abordar esta cuestión desde una perspectiva de género. Las peculiaridades y las asimetrías que se dan en la deportación femenina así lo justifican.

ARTÍCULO DE LA COMUNICACIÓN

LA EXPERIENCIA VITAL DE VIRTUDES, REFLEJADA en su testimonio, es el de toda una generación de mujeres que acariciaron el espejismo de una sociedad diferente a la de sus antecesoras, que les permitió fugazmente vivir como algo más que una extensión de los hombres. Una sociedad más igualitaria que les abrió la oportunidad de una existencia en plenitud con nuevas opciones culturales y políticas. Pero esta generación de mujeres tuvo que pagar un alto precio por ello. Tras la

derrota, la represión, el exilio y la deportación, en muchos casos, fueron el castigo impuesto.

La dictadura franquista derogó, tras la sublevación fascista que acabó con la Segunda República, los accesos legales que permitieron a las mujeres poder ir ocupando un espacio más igualitario en la sociedad española. De este modo, durante la Guerra Civil, las mujeres ocuparon la primera línea de fuego, fueron vitales para el desarrollo de las labores del campo, las fábricas, el abastecimiento en los hogares y en la sociedad civil que vivía en la retaguardia. Tras la victoria franquista, muchas de ellas se vieron obligadas a exiliarse, otras fueron condenadas a morir en campos de exterminio, encarceladas, fusiladas, etc. Lo que todas tuvieron en común es que fueron el objetivo de los abusos institucionalizados y sistemáticos del nuevo régimen, solo para demonizar el modelo de mujer dominante que comenzó a gestarse durante la Segunda República y para frenar cualquier indicio de resistencia.

Por todo ello, Virtudes Cuevas es un ejemplo a seguir para inspirarnos. A través de su trayectoria vital queda profusamente probado que estas mujeres fueron doblemente olvidadas y doblemente heridas.

Ello da pie a un relato diferente que permite deconstruir esa verdad incuestionable que hasta ahora se han arrogado los poderosos. La narrativa que estos han instaurado continúa persiguiéndonos aún hoy en día.

Y es que, precisamente en el sentido de la memoria, las mujeres recordamos. Somos las que escribimos, con el fin de que los legados e historias de otras mujeres no queden en la sombra, porque la memoria es la representación de la experiencia en la mente individual y en los colectivos humanos y, además, es frágil, manipulable y selectiva. Solo a través de la recuperación de las experiencias de luchas y esfuerzos es y será posible recuperar y construir sólidamente nuestra identidad como mujeres, pero sobre todo nuestro peso como protagonistas en la historia social. Por ello, a continuación se expondrán los aspectos más esenciales de la trayectoria vital de Virtudes Cuevas.

I. LA INCLINACIÓN PROGRESISTA DE VIRTUDES EN SU JUVENTUD

La infancia y la juventud de Virtudes transcurren entre un contexto histórico de izquierdas y los estudios de Magisterio. Antes de la Guerra Civil española, ella, como muchas otras mujeres, se sobrepuso al tradicional destino doméstico y sometido a la tutela de un hombre, que era el habitual en las mujeres valencianas de esa época. Su determinación por estudiar, unida al apoyo familiar y a la intervención de una figura académica como Ricardo Lapesa, su profesor en el Instituto Politécnico de Sueca, le permitió acceder como maestra a una independencia personal.

La irrupción de la Segunda República española permite a Virtudes desarrollar su militancia política. El impulso de la república supuso que muchas mujeres, por primera vez, actuaran en la vanguardia política. Ella lo hizo a través de las Juventudes Socialistas Unificadas (JSU), donde terminó de forjar su pensamiento antifascista, su republicanismo y su conciencia laica y socialista.

El inicio de la Guerra Civil española, que la sorprende en Madrid, la hace participar como protagonista y, desde el primer momento, en la movilización en defensa de la república formando parte del Quinto Regimiento de milicias a las órdenes del General Líster.

II. SU TRANSGRESIÓN AL ESPACIO MASCULINO

Es este contexto, unido a su carácter, a sus ideas y a las relaciones establecidas en esta etapa de su vida, lo que propicia en ella grandes cambios irreversibles, siendo la asunción de roles masculinos en el frente el más importante de todos. A ello hay que añadir que, en ese periodo, Virtudes entra en contacto con miembros de las Brigadas Internacionales, y conoce a importantes personas que cobrarán relevancia en los años posteriores de su exilio en Francia.

III. LA INFLUENCIA DE SUS CONTACTOS ESTABLECIDOS EN EL PERIODO PREVIO A LA OCUPACIÓN NAZI

Después de una dolorosa huida a través de los Pirineos, Virtudes se establece en Burdeos y al poco de estallar la Segunda Guerra Mundial, ya establece sinergias con otros republicanos y republicanas españoles que, tras la invasión alemana, se incorporarán como ella a la resistencia francesa. Estos contactos, sumados a los ya establecidos durante su experiencia en la contienda española, originarán su compromiso en el nuevo frente bélico.

IV. LA EVOLUCIÓN QUE EXPERIMENTA NUESTRA PROTAGONISTA DE REFUGIADA A PARTISANA⁶⁴ TRAS EL ESTALLIDO DE LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL

El paso de Virtudes por la resistencia es intenso, su determinación y su coraje posibilitarán que mantenga una estrecha colaboración con relevantes figuras de esta organización, que la llevan a asumir grandes riesgos como agente de enlace. Esta circunstancia implicará que forme parte de las cadenas de evacuación, colaborando con los servicios secretos británicos y participando en la evasión de los paracaidistas de la RAF.⁶⁵ Tales prácticas provocarán graves consecuencias en su futuro.

V. MUJER VALIENTE, COMPROMETIDA Y AVANZADA A SU TIEMPO

Cuando finalmente es detenida por una delación, nuestra protagonista no renuncia a las ideas con las que está fuertemente comprometida. Y se niega a cualquier colaboración con su enemigo, pese a las atroces torturas

64. Miembro de un grupo civil armado organizado para combatir contra un ejército ocupante o contra las autoridades de su país; en especial, el que se enfrentó a los nazis durante la Segunda Guerra Mundial.

65. Fuerza Aérea Británica (Royal Air Force).

a las que es sometida, dando sobradas pruebas de su valentía. Debido a esto inicia su peregrinaje por las cárceles y los campos de detención y exterminio. Primero, de la Francia colaboracionista; y, finalmente, de la Alemania Nazi. Así, Ravensbrück es el punto final de ese peregrinar, pues un convoy con otras mil mujeres la lleva hasta allí, donde permanecerá sometida a crueles e inhumanas condiciones en este y otro campo de tránsito, donde trabajará como mano de obra esclava hasta su liberación en 1945.

VI. EL COMPROMISO QUE MANTUVO CON LA ASOCIACIÓN DE ANTIGUAS DEPORTADAS E INTERNAS DE LA RESISTENCIA, HASTA EL FINAL DE SUS DÍAS

El holocausto nazi dejará en Virtudes una profunda impronta. Las terribles condiciones sufridas en los campos de concentración favorecerán la sororidad y que los vínculos solidarios establecidos con sus compañeras durante la deportación persistan, y nuestra protagonista adquiera con ellas un compromiso y una implicación que mantendrá durante toda su vida.

VII. LA IMPORTANCIA DE LA COYUNTURA POLÍTICA

A diferencia de los presos y presas de otras nacionalidades, Virtudes y el resto de españoles no regresan a su país, que les niega con el régimen de dictadura impuesto por Franco cualquier honor o reparación. Es finalmente la Francia gaullista la que reconoce y pone en valor su condición de resistente y donde Virtudes desarrolla la mayor parte de su vida, exiliada del Estado español.

VIII. EL ESTRECHO VÍNCULO QUE PESE A TODO SOSTUVO CON SU TIERRA DE ORIGEN

Debido al contexto político, nuestra biografiada tendrá que integrarse forzosamente en Francia. Pese a ello seguirá siendo fiel a sus raíces,

manteniendo la añoranza que le provoca el no poder regresar a su país, que le niega hasta su nacionalidad.

La muerte del dictador Franco y la llegada de la democracia le permite volver a su tierra natal, pero por la puerta de atrás, sin ningún reconocimiento, sin ninguna reparación u honor. La Legión de Honor francesa concedida por De Gaulle en reconocimiento de su heroicidad no tiene aquí ningún aditamento. En España, la historia de Virtudes y de las otras mujeres antifascistas y exiliadas es invisible, no se habla de ello, se solapa, no existe. Posteriormente, la Transición española no supone cambio alguno de consideración hacia su situación y no hay reparación alguna de la memoria, en aras de una supuesta reconciliación, gobernada por los continuistas del franquismo; puesto que en el Estado español se iguala a verdugos y víctimas, a fascistas y antifascistas, en un ejercicio de fariseísmo y ocultación de la realidad histórica.

La última voluntad de Virtudes es también su última lucha, la lucha contra el olvido sistemático y organizado al que se quiere condenar a aquellas personas que, como ella, eligieron el bando de la libertad y la justicia. Por ello, Virtudes deja sus posesiones, recuerdos, legado personal, documentos y testimonio al Ayuntamiento de su localidad natal, la Villa de Sueca, para que en su casa familiar se construya un museo de la resistencia contra el fascismo, donde se dé a conocer el porqué y el cómo de su lucha contra la tiranía, que en ella fue un compromiso vital que jamás se debilitó.

Por todo lo expuesto en este análisis, se demuestra necesario centrarse en esta historia cuyo hilo conductor y ejemplo ha sido Virtudes. Y no únicamente para honrarla con la gratitud y el respeto que merece, sino para trasladar este ejemplo a las generaciones más jóvenes y que la cadena de memoria no se interrumpa. El ejemplo que nos da Virtudes tiene una dimensión colectiva; a través de ella se reconoce y se visibiliza a todas sus compañeras olvidadas y heridas. Para que, de este modo, la historia no solo las recuerde, sino que las sitúe justamente en el lugar que merecen.

Por ello, el enfoque historiográfico empleado en este trabajo se demuestra muy necesario. Con la biografía de Virtudes no pretendemos úni-

camente la transcripción detallada de su vida, con ello no se busca solo el justo reconocimiento a toda una existencia de lucha antifascista. No pretendamos minimizar, simplificar la historia u obviarla en aras de entender y continuar. Solo desde una perspectiva que abogue más por el conocimiento que por apelar al impacto del sentimentalismo nos será útil para que aprendamos, ya que solo desde el conocimiento de la historia pueden evitarse futuros errores y se puede contribuir a que esta no se repita.

Pero, al igual que es necesario el enfoque historiográfico, lo es también el enfoque de género, y sobre ambos pilares se sustenta este estudio. La inclusión del género como categoría analítica en este análisis que abordamos es esencial, y en este sentido se pretende aportar un nuevo prisma bajo el que categorizar la historia contemporánea social de las mujeres.

BIBLIOGRAFÍA

- Alted Vigil, Alicia. 2005. *La voz de los vencidos. El exilio republicano de 1939*. Madrid: Aguilar.
- Álvarez de Eulate, Evangelina. 2010. *Deportada 27372 en Ravensbrück: La traversée de la nuit de Geneviève de Gaulle Anthoiz*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Aróstegui Sánchez, Julio. 2008. *Memorias, historias y confrontaciones. Los conceptos y el debate*. Madrid: Fundación Francisco Largo Caballero.
- Batiste Baila, Francisco. 1999. *El sol se extinguió en Mauthausen. Vinarocenses en el infierno nazi*. Castellón: Antinea.
- Català, Neus. 2015. *De la resistencia y la deportación: 50 testimonios de mujeres españolas*. Barcelona: Memorial democràtic.
- Checa, Sandra y Benito Bermejo. 2006. *Libro memorial: españoles deportados a los campos nazis (1940-1945)*. Madrid: Ministerio de Cultura.
- Dreyfus- Armand, Geneviève. 2000. *El exilio de los republicanos españoles en Francia. De la guerra civil a la muerte de Franco*. Barcelona: Ed. Crítica.

- Mancebo, M^a Fernanda. 1996. «Las mujeres españolas en la resistencia francesa». *Espacio, Tiempo y Forma, Serie V, í-i. Contemporánea, t. 9*.
- Monlleó Peris, Rosa. 1998. «La mujer en el régimen de Franco. La liberación de la teología i la teología de la liberación». *Deesses i verges. Una iniciació històrica de les dones vistes per la religió. Dossiers Feministes, 2*. Castelló: Seminari d'Investigació Feminista. Universitat Jaume I.
- Nash, Mary. 1999. *Rojas: las mujeres republicanas en la Guerra Civil*. Madrid: Santillana.
- . 1994a. «Experiencia y aprendizaje: la formación histórica de los feminismos en España». *Historia Social, 20*. Valencia: UNED.
- Strobl, Ingrid. 2015. *Partisanas: la mujer en la resistencia armada contra el fascismo y la ocupación alemana (1936-1945)*. Barcelona: Virus Editorial.

LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN EL URBANISMO. APLICACIÓN PARA LA DEFINICIÓN DE ÁREAS DE REHABILITACIÓN, REGENERACIÓN Y RENOVACIÓN URBANA EN CASTELLÓN DE LA PLANA

MARÍA JOSÉ RUÁ AGUILAR, PATRICIA HUEDO DORDÀ,
RAQUEL AGOST FELIP Y VICENTE CIVERA GARCÍA

Proyecto de investigación «Análisis de indicadores adecuados al municipio de Castellón para delimitar áreas vulnerables en la población» de la Universitat Jaume I

Resumen

Esta comunicación analiza la aplicación de la perspectiva de género (PG) en la definición de Áreas de Rehabilitación, Regeneración y Renovación Urbana (ARRU) en Castellón de la Plana. Se basa en la selección y la aplicación de indicadores, donde la perspectiva de género se aplica de forma transversal. Para ello, se revisan trabajos previos y se analiza la ciudad urbanística, edificatoria y socialmente. La información objetiva y la subjetiva, obtenida de los ciudadanos, permite seleccionar indicadores *ad hoc*. Esto supone un avance en los procesos de planeamiento urbanístico para conseguir ciudades más inclusivas. De ello se benefician especialmente los colectivos más vulnerables, como son las mujeres de los estratos sociales más desfavorecidos, que asumen roles vinculados a servicios y cuidados no remunerados que dificultan su integración en condiciones de igualdad.

ARTÍCULO DE LA COMUNICACIÓN

I. INTRODUCCIÓN

EN JUNIO DE 2016 EL AYUNTAMIENTO de Castellón de la Plana licitó los trabajos del estudio y propuesta de Áreas de Rehabilitación, Regeneración y Renovación Urbana (ARRU). Este trabajo constituiría uno de los informes complementarios para la redacción del Plan General Estructural de la ciudad. El trabajo se adjudicó, en diciembre de 2016, al equipo «NPRU-CS: Indicadores técnicos y participación ciudadana en procesos de regeneración urbana - Castellón de la Plana», formado por profesores asociados y profesionales vinculados a la Universitat Jaume I y contó con el asesoramiento de investigadores de la universidad (grupos TECASOS, edificación; SOCIALINNOVA, psicología).

Valorar áreas urbanas es una tarea muy compleja, ya que intervienen gran cantidad de factores. En este trabajo se emplearon indicadores, ya que son herramientas que proporcionan información sintética sobre una realidad compleja y permiten su descripción y su análisis. Muchos autores recomiendan la inclusión de la participación ciudadana en combinación con la de expertos con el fin de equilibrar los indicadores objetivos más relevantes para los técnicos, y los indicadores subjetivos, que consideran la perspectiva de los usuarios (Lynch y Mosbah 2017, Tyler et al. 2016). Este último aspecto es de gran importancia si incluimos la perspectiva de género en el proceso.

Esta comunicación se centrará en la consideración de las cuestiones de género en el trabajo referenciado, ya que existen aspectos relevantes en el diagnóstico urbano que afectan directamente a las cuestiones de género. Tradicionalmente, el urbanismo ha distinguido entre lugares de residencia, trabajo, ocio, salud o comercio, y la visión de género implica sacar relucir el trabajo invisible vinculado a la reproducción. Esto es especialmente relevante en el caso de mujeres de escasos recursos económicos y escasa formación –colectivos vulnerables–. Los procesos relacionados con el planeamiento urbano tendrán una gran influencia en la vida diaria de los ciudadanos y, por ello, en su diseño es necesario incorporar este aspecto.

II. ANTECEDENTES

1) Marco conceptual

El objetivo principal de la consideración de la PG en el urbanismo es la creación de espacios adecuados para mejorar el trabajo reproductivo y las labores cotidianas mayoritariamente ejercidos por las mujeres, para lograr entornos más seguros y agradables que favorezcan el encuentro de los ciudadanos. El documento Set, de la Generalitat Valenciana indica que «el urbanismo con PG no es un urbanismo exclusivo de las mujeres, es un urbanismo que propone un diseño y una ordenación que tiene en cuenta los roles que se han asignado a la mujer, actualmente también ejercidos por hombres» (Conselleria de Vivienda, Obras Públicas y Vertebración del Territorio. Generalitat Valenciana, 2017). Sin embargo, lamentablemente, este problema es más acusado para las mujeres de los estratos sociales más desfavorecidos, que asumen roles vinculados a servicios y cuidados no remunerados, lo cual dificulta su integración en condiciones de igualdad (Tacoli 2012). La estructura espacial y temporal de las ciudades impone muchas restricciones si no existen los equipamientos necesarios para el cuidado de las personas dependientes o un transporte público eficaz. Los sistemas de transporte están diseñados para facilitar los movimientos vivienda-empleo, según el patrón convencionalmente masculino de trabajo en el sector productivo. Los desplazamientos a lugares de equipamiento –como comercio, salud o educación, mayoritariamente llevados a cabo por mujeres– deberían ser reconocidos como viajes de trabajo. Otro aspecto destacable es la seguridad; ya que, si el espacio público que separa vivienda de lugar de trabajo es inseguro, las mujeres verán limitada su movilidad y, por tanto, su acceso al empleo y al ocio.

2) Contexto

La necesidad de incorporar la PG en todos los ámbitos y, en concreto, en el urbanismo, es defendida desde distintos foros, referentes a nivel internacional. Así, el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 5 de la ONU habla específicamente de la igualdad de género y hace referencia

a la ciudad, especialmente al espacio público y a la seguridad. El ODS 11 menciona el género como un tema importante para la inclusión, la seguridad y la sostenibilidad. De los restantes 15 ODS, prácticamente todos tienen implicaciones, tanto para el género como para las ciudades. En los acuerdos de París de la COP 21, en los que se enmarcan acciones para las políticas urbanas relacionadas con la emisión de gases efecto invernadero, también se reconoce la igualdad de género como un factor importante. De igual manera, la Nueva Agenda Urbana de la ONU, a partir de la Declaración de Quito sobre «ciudades y asentamientos urbanos sostenibles para todos», recoge pautas para dirigir los procesos de urbanización en las próximas décadas, incluyendo de forma transversal las políticas de género en todo el documento.

La aplicación de la PG en el urbanismo cuenta con múltiples ejemplos a nivel internacional; por ejemplo, destaca el Ayuntamiento de Viena (Urban Development Vienna, Municipal Department 2013), como pionero en estas cuestiones. A nivel estatal, son remarcables País Vasco, Catalunya y Andalucía; en el caso de la Comunidad Valenciana, cuyo documento de referencia concluye con varias recomendaciones básicas a observar en el urbanismo cuando se considera la PG, agrupándolas en 7 categorías: modelo de ciudad (Set 1), percepción de seguridad (Set 2), espacio público y accesibilidad (Set 3), movilidad (Set 4), vivienda (Set 5), representatividad y señalización urbana (Set 6) y participación ciudadana (Set 7). Este documento es referente en este trabajo, puesto que la aprobación del Plan General Estructural de la población requiere la aprobación de la Generalitat Valenciana (GV). Utilizar la categorización que utiliza la GV en materia de PG en urbanismo es una forma práctica de estructurar posibles recomendaciones a implementar en el trabajo, en línea con lo establecido por la Administración autonómica.

La consideración de la PG en el trabajo INPRU-CS, tiene lugar de forma transversal y constituye un pilar fundamental en la selección de indicadores que finalmente definen las ARRU. En los siguientes apartados se describirá brevemente la consideración de la PG en el contexto del citado trabajo.

III. METODOLOGÍA

En resumen, el trabajo INPRU-CS consistió en tres fases. La primera se basó en la revisión bibliográfica de trabajos previos sobre indicadores urbanos, lo que permitió establecer una lista inicial de indicadores e incluir algunos específicamente relacionados con la PG. En la segunda fase, un panel de expertos realizó la selección de indicadores *ad hoc*, a partir del listado inicial, utilizando también información recogida de los ciudadanos, a partir de reuniones que el Ayuntamiento realizó en distintos barrios de la ciudad y, por otro lado, la obtenida de grupos de población vulnerables, entre los que se consideró a un grupo formado por mujeres. La tercera fase consistió en la definición de las ARRU. Del listado final de indicadores, se pueden diferenciar específicamente los relacionados con la PG. Por último, se realizaron unas recomendaciones genéricas de aplicación en el urbanismo, destinadas específicamente evitar discriminaciones debidas a cuestiones de género.

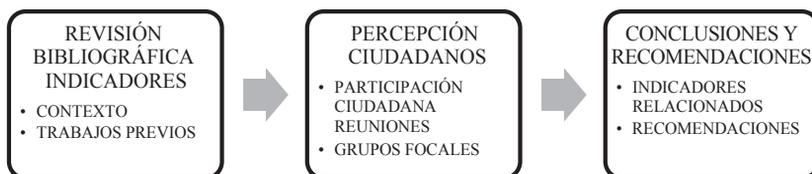


Figura 2. Metodologías implementadas para la consideración de la PG en el trabajo

IV. RESULTADOS

1) Indicadores en los que se considera específicamente la PG

Los trabajos previos permiten establecer un listado genérico de indicadores que consideran la PG. No obstante, para llevar a cabo el diagnóstico de un caso real, nos enfrentamos a la dificultad de encontrar información suficiente. La selección definitiva de los indicadores se ha

visto condicionada por la disponibilidad de datos públicos y por su nivel de desagregación. En muchos casos, la información no se haya desagregada por sexos ni por sección censal, escala utilizada en el estudio; así, por ejemplo, los datos de tasa de desempleo únicamente se encuentran a nivel de municipio (INE 2014); otros indicadores como la violencia de género o la incapacidad funcional no son públicos ni pueden ser vinculados a una zona por cuestiones relativas a la protección de datos. Así pues, finalmente la PG se ha tenido en cuenta en 12 indicadores de los 37 que se seleccionaron en el trabajo INPRU-CS, que se muestran a continuación:

- Indicadores urbanos: proximidad transporte público, accesibilidad en el viario, equilibrio entre actividad comercial y residencial.
- Indicadores edificatorios: accesibilidad.
- Indicadores sociodemográficos: Mayores de 65 años, inmigración, menores de 15 años, envejecimiento 65/15.
- Indicadores socioeconómicos: ayudas sociales, ayudas de dependencia, nivel de estudios, absentismo escolar.

2) Recomendaciones para intervenciones a nivel urbanístico

A raíz del análisis realizado se han hecho una serie de recomendaciones, resumidas a continuación, que deberían observarse en futuras actuaciones urbanísticas en las ARRU propuestas. Por cuestiones prácticas, cada recomendación se asocia a un grupo de los incluidos en el documento Set de la GV, como se ha comentado anteriormente:

- Favorecer la mezcla de usos, asegurando la concurrencia de personas a cualquier hora (Set 1, 2).
- Creación de espacios de relación inclusivos, para todas las edades, especialmente menores y mayores. Se recomienda situar zonas de descanso en los recorridos urbanos, bancos y fuentes de agua e iluminación adecuada y suficiente (Set 1, 2).
- Mejorar la red de transporte público y ampliar el carril bici (Set 2, 3, 4).



Figuras 1-5. Imágenes de la consideración de la PG en el trabajo de definición de ARRU.

- Reparación y ensanche de aceras para el paso del coche de bebés, sillas de ruedas y carros de la compra. Se recomienda nivelar los alcorques con la acera y diferenciar con materiales, colores y texturas los cambios de nivel (Set 3, 4).
- Propiciar la construcción de equipamientos de proximidad (Set 1, 2, 4).
- Intensificar los colores en los pasos de peatones y modificar los semáforos teniendo en cuenta los tiempos lentos de menores y personas mayores (Set 3, 6).
- Priorizar a los peatones frente a los vehículos, con peatonalización de viales y la adecuación del espacio, sin hacer desaparecer totalmente los vehículos, ya que aumentan la percepción de seguridad, especialmente por la noche (Set 2, 4).
- Adaptar las distribuciones de las viviendas sociales a los diferentes modelos de familias, con el fin de adecuar la oferta de vivienda pública a la realidad social (Set 5).
- Promover el lenguaje visual no discriminatorio en la iconografía de señalización urbana y erradicar el uso de imágenes estereotipadas en la ciudad. Modificar algunos nombres de calles, plazas, parques y edificios representativos incorporando nombres de mu-

jeros relevantes, tanto por sus éxitos profesionales como sociales o personales y, si es posible, mujeres destacadas en el ámbito local (Set 6).

V. CONCLUSIONES

La inclusión de la PG en los procesos de planificación urbana es una necesidad a la que se viene apuntando en los últimos años desde múltiples foros. Muchas administraciones están incluyendo este aspecto en sus políticas urbanas y se dispone de la experiencia de otros municipios al respecto. Con motivo del trabajo de definición de ARRÚ en Castellón de la Plana, se ha establecido la PG como un pilar fundamental que se ha aplicado transversalmente en todas las fases del trabajo. La definición de las ARRÚ se ha hecho valorando aquellas áreas más vulnerables de la ciudad, en las categorías urbana edificatoria, sociodemográfica y socioeconómica, por medio de la aplicación de indicadores. La selección de indicadores ha tenido en cuenta desde el inicio la PG. Así, a partir de las particularidades de la ciudad, se han seleccionado indicadores técnicos objetivos y medibles y otros relacionados con la percepción subjetiva de los ciudadanos. De esa manera, se han seleccionado 37 indicadores, de entre los cuales 12 están directamente relacionados con la PG. La escasa disponibilidad de información o su nivel de desagregación han permitido obtener una lista limitada de indicadores. Se plantea, por lo tanto, la conveniencia de incluir la PG en la recogida sistemática de información para futuras aplicaciones.

En este trabajo se presentan también una serie de recomendaciones de aplicación en las actuaciones urbanas en las ARRÚ. Estas se relacionan con los 7 objetivos en que agrupa la GV las cuestiones de PG en el urbanismo.

BIBLIOGRAFÍA

- Col·lectiu Punt 6. 2012. «Estudios urbanos, género y feminismo. Teorías y experiencias». Generalitat de Catalunya: Institut Català de les Dones.
- Conselleria de Vivienda, Obras Públicas y Vertebración del Territorio. 2017. Generalitat Valenciana. *SET para introducir la perspectiva de género en el proceso urbano*.
- Dahl, Arthur Lyon. 1997. «The big picture: Comprehensive approaches. Part One. Introduction». En: Bedrich Moldan, Suzanne Billharz y Robyn Matravets (eds.). *Sustainability indicators: Report of the project on indicators of sustainable development*: 69-83. Chichester: John Wiley and Sons.
- Departamento de Medio Ambiente y Política Territorial, Gobierno Vasco. Cátedra UNESCO de Políticas de Igualdad de Género en Ciencia, Tecnología e Innovación. *Perspectiva de Género en las Directrices de Ordenación Territorial del País Vasco. Propuestas de acción*. Madrid: Universidad Politécnica.
- Dhakar, Shobhakar y Hidefumi Imura. 2003. «Policy-based indicator systems: Emerging debates and lessons». *Local Environment*, 8 (1): 113-119.
- Lynch, Amy J. y Simon M. Mosbah. 2017. «Improving local measures of sustainability: A study of built-environment indicators in the United States». *Cities*, 60: 301-313.
- Moreno Pires, Sara. Teresa Fidélis y Tomás B. Ramos. 2014. «Measuring and comparing local sustainable development through common indicators: Constraints and achievements in practice». *Cities*, 39: 1-9.
- Sánchez de Madariaga, Inés. 2004. *Urbanismo con perspectiva de género*. Instituto Andaluz de la Mujer.
- Tacoli, Cecilia. 2012. *Urbanization, gender and urban poverty: paid work and unpaid carework in the city*. Urbanization and emerging population issues, Working Paper 7. International Institute for Environment and Development United Nations Population Fund.

- Tyler, Sephan et al. 2016. «Indicators of urban climate resilience: A contextual approach». *Environmental Science and Policy*, 66: 420-426.
- Urban Development Vienna, Municipal Department 18 (MA 18), Urban Development and Planning. 2013. *Manual for Gender Mainstreaming in Urban Planning and Urban Development*.

ECOS FAMILIARES EN TORNO A LA DIVERSIDAD AFECTIVO-SEXUAL Y EL ACOSO ESCOLAR

ANA RUBIO FERNÁNDEZ Y LIDÓN MOLINER MIRAVET

Trabajo final del Máster en Psicopedagogía de la Universitat Jaume I

Resumen

El objetivo que presenta esta investigación se centra en conocer las actitudes y percepciones de las familias del alumnado de educación infantil y primaria sobre los estereotipos, la convivencia escolar y la diversidad afectivo-sexual. Se ha llevado a cabo un estudio de tipo descriptivo mediante un diseño de encuesta, donde se ha administrado un cuestionario a 118 familias de alumnado de un centro de la provincia de Castellón. Los resultados muestran la invisibilidad de las diferentes orientaciones sexuales, la desigualdad de género, la presencia de ciertas actitudes homófobas y la existencia de marcados estereotipos sociales. Es por ello que se precisa trabajar sobre estas temáticas en los núcleos familiares, en la formación de toda la comunidad educativa y en el futuro profesorado.

ARTÍCULO DE LA COMUNICACIÓN

I. INTRODUCCIÓN

COMO YA AFIRMÓ NELSON MANDELA EN un discurso de 2003, «la educación es el arma más poderosa para cambiar el mundo», es el motor que mueve el país, y la base de lo que somos y seremos. Pero, realmente, ¿qué es lo que somos? Somos seres diferentes y diversos. Autores como Abdallah-Preceille (2001) entienden la diversidad como un factor presente en todos los rincones de la escuela, que posibilita el enriquecimiento de las relaciones que se establecen en ella. Para Penna, Sánchez y de la Rosa (2016), esta abarca una gran cantidad de aspectos

referidos al género, la edad, las etnias, los cánones de belleza y las ideologías. No obstante, depende del uso que hagan las personas de esas características (Gimeno 1992), puede dar lugar a los estereotipos, entendidos como aquellos patrones compartidos por un grupo social (Tajfel 1981). Desde antes de nacer, ya se van proyectando nuestras vidas el nombre, el género, el sexo, la orientación sexual, la expresión de género y la propia identidad de género. Esta situación conlleva a las personas a una serie de asimilaciones respecto a los patrones estereotipados de la sociedad; es decir, se van aceptando, inconscientemente, las características del grupo dominante (González 1999). Así mismo, si una persona se sale de aquello categorizado como «normal» está expuesta a una serie de intimidaciones, insultos y agresiones, y se va produciendo la mala convivencia entre las personas.

Desafortunadamente, en parte de los centros educativos y en algunas familias se producen conductas, prejuicios y etiquetas sobre quien es diferente (Salas y Salas 2016). Se cuestiona el tipo de familia, se naturalizan y silencian situaciones de sexualidad y género, se manifiestan los cánones de belleza diariamente a través de libros de texto, vídeos, imágenes o de los propios docentes, se categoriza a las personas sobre quien es «normal» y quien no lo es, se utiliza un lenguaje sexista o se emplean comentarios como «¿ya tienes novia?», que hacen invisible, por ejemplo, la diversidad afectivo-sexual (Venega 2011) poniendo en marcha la máquina de etiquetaje para crear producciones idénticas en el alumnado.

Es por ello que se debe trabajar la diversidad constantemente en la sociedad; pero, sobre todo, desde sus propias bases: los niños y las niñas. Como afirma Borrillo (2001, 10), «hay que aportar un pequeño ladrillo a la construcción [...] contra la exclusión, el desprecio y la discriminación». Por ello, los centros educativos deben trascender e ir más allá de las barreras sociales, y proporcionar oportunidades para que el alumnado pueda interrelacionarse, compartir experiencias y dialogar para abrirse al mundo y marcar su propia identidad, evitando la mala convivencia y eliminando la barrera del miedo por el qué dirán.

Por otra parte, las familias son los principales agentes que pueden influir directa o indirectamente, tanto positiva como negativamente, en

la forma de vida e ideología de sus propios hijos e hijas (Díaz y Parejo 2013) respecto a la homosexualidad, la bisexualidad y la transexualidad, el rol en el acoso escolar, el desarrollo de actitudes homófobas, la violencia, o no hacer visible la sexualidad y su diversidad en el ámbito doméstico.

Este trabajo surge por la falta de estudios que permiten conocer las opiniones de las familias sobre la diversidad afectivo-sexual, los estereotipos de género y el acoso escolar. Así pues, el objetivo del presente artículo es conocer las actitudes y las percepciones en torno a estos tres ejes temáticos por parte de las familias del alumnado de un centro situado en la provincia de Castellón.

II. MÉTODO

El estudio se centra en un diseño de encuesta con el fin de recoger la información a través de la formulación de cuestiones. A su vez, se ha hecho uso de un método descriptivo para medir, evaluar y recolectar los datos obtenidos en la investigación (Hernández, Fernández y Baptista 2001). Respecto a la muestra de la misma, han participado un total de 118 familias de un centro de educación infantil y primaria de la provincia de Castellón. Entre ellas, encontramos una participación de un 80 % de mujeres, frente a un 19 % de hombres y un 1 % de una persona transexual, con edades comprendidas entre los 28 y 53 años.

En cuanto a la recogida de la información se ha utilizado el cuestionario *Convivencia y diversidad afectivo-sexual dirigido a las familias* –en proceso de publicación–. Este instrumento consta de 27 ítems, compuestos por preguntas cerradas dicotómicas y politómicas y por preguntas abiertas; las cuales giran en torno a los estereotipos de género, el acoso escolar y la diversidad afectivo-sexual. En este estudio únicamente se van a describir los ítems 1, 2, 4, 6, 7, 10, 12, 13, 14, 15, 16 y 20. Además, el cuestionario presenta un coeficiente Kuder Richardson de 0.71 (Kuder y Richardson 1937). Para el análisis de los datos cuantitativos, se ha hecho uso del programa SPSS 23, mediante el análisis descriptivo, y se

han obtenido las respectivas frecuencias relativas y absolutas. Por otra parte, para los datos cualitativos, se han categorizado las respuestas temáticamente, y se han agrupado las similares y su número de veces.

III. RESULTADOS

A continuación se exponen los resultados en torno a los tres ejes temáticos del cuestionario.

En cuanto a los estereotipos de género se indaga sobre qué personas de la casa realizan mayoritariamente las tareas domésticas (ítem 1), del cual un 47 % de las familias afirma que es la mujer, un 46 % señala que ambas partes de la pareja, aunque se referencia que la mujer hace más que el hombre, un 4 % toda la familia, un 1 % el hombre, un 1 % considera que la persona que disponga de más tiempo y un 1 % piensa que las realizan las madres y los hijos.

Respecto a quién debería realizar esas tareas domésticas (ítem 2), un 57 % especifica que ambas partes de la pareja; un 42 % toda la familia y un 1 % considera que solo el hombre.

Respecto al acoso escolar, los resultados obtenidos sobre los principales motivos que dan paso a la mala convivencia en las aulas, desde el punto de vista de las familias, son los que aparecen a continuación:

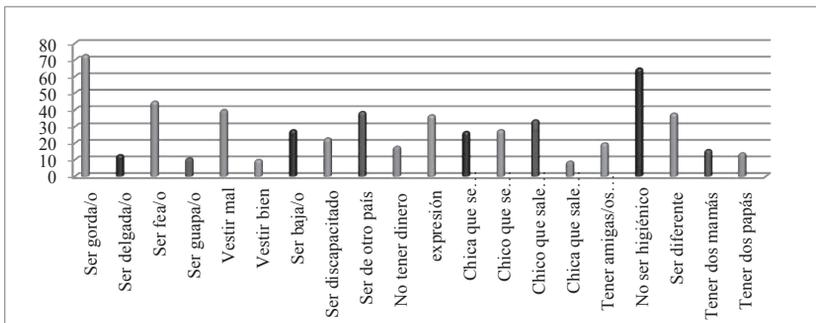


Figura 1. Principales motivos del acoso escolar (ítem 4).

Fuente: elaboración propia

En este ítem 4 se da respuesta a cuáles pueden ser los principales motivos que originan los insultos, las intimidaciones y la discriminación en los centros educativos. Asimismo, las familias han afirmado –de mayor a menor– que podría deberse a ser gordo o gorda (61,9 %), a no ser higiénico (55,1 %), a ser feo o fea (38,1 %), a vestir mal (33,9 %), a ser diferente (33,2 %) o a ser de otro país (33 %). Por otra parte, algunos han destacado que, además de las opciones propuestas, el acoso escolar podría originarse por sacar malas notas.

Por otra parte, si el alumnado formara parte de esa mala convivencia escolar, las familias han citado qué harían ante ambas situaciones. Si sus hijos o hijas fueran los agresores (ítem 6), un 52,54 % hablaría con él o ella para modificar su comportamiento, un 22,88 % recurriría al castigo, un 18,64 % acudiría a profesionales, un 11,86 % iría al centro educativo, un 8,47 % buscaría cuáles son los motivos de su comportamiento, un 10,17 % pediría disculpas y un 0,85 % afirma que la solución es educar mejor. En cambio, si fueran las víctimas (ítem 7) un 19,49 % utilizaría herramientas para reforzar y fomentar su autoestima, un 16,95 % denunciaría al centro educativo y al agresor, un 5,08 % los cambiaría de centro; un 0,85 % pondría el caso en conocimiento de inspección educativa o quitaría importancia al asunto, un 15,25 % hablaría con los padres del agresor, un 10,17 % iría a profesionales, un 66,95 % acudiría al centro educativo, un 1,69 % buscaría cuáles son los motivos y un 4,24 % propone hablar con todas las familias para encontrar una solución.

En cuanto a la diversidad afectivo-sexual, en el ítem 10 indaga sobre la iniciación del diálogo en casa sobre los temas de sexualidad, orientación sexual, relaciones de género, transexualidad y diversidad familiar, según edad. Los resultados son los que se pueden ver en la Figura 2:

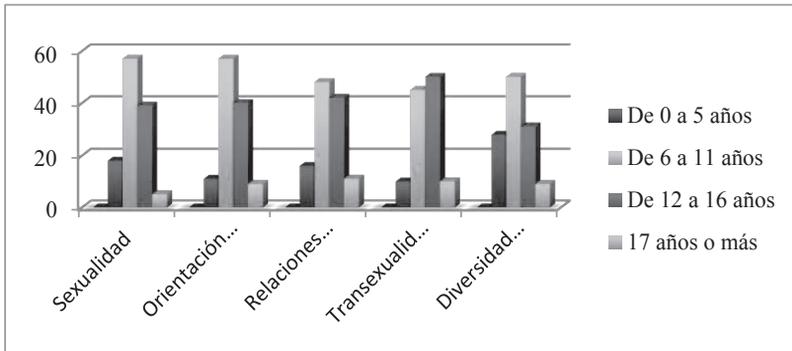


Figura 2. Iniciación diversidad afectivo-sexual (ítem 10)

Fuente: elaboración propia

En ella se aprecia que las edades predominantes para iniciar cada temática son las siguientes: entre los 6 y 11 años la orientación sexual (47,9 %), diversidad familiar (42,7 %) y relaciones de género (41 %). Por otra parte, hay un 42,7 % de las familias que opinan que se debe comenzar a hablar de la transexualidad entre los 12 y 16 años (42,7 %).

En el ítem 12 y 13 se indaga sobre las creencias de las familias en torno a las muestras de afecto en público de dos personas del mismo género. El primero hace hincapié a relaciones entre dos hombres, donde un 80 % de los participantes confirman que les parece bien, un 7,6 % les da igual mientras no se besen en público, un 5,9 % consideran que no les parece bien, un 2,5 % no lo saben, y otros han reflejado otras opciones como que no lo comparten pero lo respetan. En cambio, en el segundo caso se hace referencia a la misma situación pero entre dos mujeres: a un 79,5 % les parece bien, un 7,6 % opinan que les da igual excepto si muestran en público su relación, un 4,2 % prefieren no contestar, un 3,4 % han respondido que no lo saben y un 0,8 % piensan que les deberían gustar los hombres.

Por otra parte, sobre qué opinan las familias en torno a la bisexualidad (ítem 14), un 77,1 % opinan que les parece bien, un 8,5 % que no tienen las ideas claras, un 7,6 % no lo saben, un 3,4 % prefieren no contestar y un 2,5 % piensan que no les parece correcto. No obstante, los participantes opinan de la transexualidad (ítem 15) que les parece bien (83,1 %),

que no saben qué opinar (5,1 %), que no les parece correcto (2,5 %) y que no tienen las ideas claras (2,5 %).

Otra situación que se les plantea es sobre la reacción de los mismos si su hija o su hijo les comunicara que es gay, lesbiana, bisexual o transexual (ítem 16), donde un 89,9 % afirman que aceptarían su identidad sexual, frente a un 5,1 % que no sabrían cómo reaccionarían, y un 0,8 % que no les parecería correcto. Además, algunos familiares han añadido otras respuestas hacia este ítem, como que «lo aceptaría, pero prefiero que sea heterosexual; no me gustaría que ocurriera esa situación y, si ocurriera, le reforzaría ante las opiniones que se vaya a encontrar en un futuro».

Para finalizar, en el ítem 20 se ofrece un espacio en blanco para que los participantes reflejen cualquier comentario en el mismo. Todos los argumentos se han categorizado por temáticas. Por ello, de acuerdo a la diversidad afectivo-sexual, algunos explican que «los homosexuales y lesbianas tienen los mismos derechos que todo el mundo, siempre respetando las leyes, y respetando a los demás». Respecto a la temática de estereotipos, una mujer comenta lo siguiente:

Mi pareja es totalmente opuesta a mis opiniones. Nuestro sistema educativo es contrario y extrapolado. Nuestras hijas están confundidas. Además, yo tengo 2 carreras y él no tiene estudios universitarios, y ambos tenemos la misma categoría laboral. El peso de las tareas del hogar recae sobre mí (el 90 % del trabajo). Duermo de 3 a 4 horas diarias. El mundo es así... Esto es lo más lejos a lo que puede llegar una mujer con estudios en la actualidad. Por otra parte, en relación con el acoso escolar, argumentan que hay que ir con cuidado con este tema [...]. Toda la vida nos hemos peleado y no tenemos secuelas. Y otros lo contradicen con que todos tenemos que luchar contra el acoso escolar. ¡*Stop bullying!*

IV. CONCLUSIONES

Las familias son un colectivo imprescindible en la educación de las personas que conformarán el futuro de la sociedad. Ante los resultados obtenidos, se puede apreciar todavía la existencia de estereotipos de

género en las tareas del hogar, ya que hay diferencias de lo que desean (ítem 1) con la realidad (ítem 2) al igual que podemos encontrar en otras investigaciones (Caricote 2006, Lamas 1996). Además, se refleja la indignación de la desigualdad de género tanto en el hogar como a nivel profesional donde la brecha salarial existe.

En cuanto a los motivos del acoso escolar, apenas indican que el tema de la homosexualidad o la bisexualidad pueda resultar un causante principal de la mala convivencia, aspecto que contrasta con otras investigaciones como la de Pichardo y de Stefano (2013) en la que los participantes son el alumnado y el profesorado, por lo que hay discrepancia de opiniones entre dichos colectivos. Asimismo, las familias se vuelcan bastante con este problema, aunque se aprecian medidas más estrictas si sus hijos o hijas fueran víctimas que si fueran acosadores.

Por otra parte, respecto al eje de la diversidad afectivo-sexual se aprecia cierta invisibilidad de las personas homosexuales, bisexuales y transexuales, así como del inicio de las temáticas tan tardíamente, sobre todo de este último colectivo de personas, considerando más idóneo hablarlo a partir de los 12 años. Además, hay ciertos porcentajes que determinan actitudes homófobas en la aceptación de las relaciones entre homosexuales o el hecho que un hijo o una hija les confesara ser gai, lesbiana, bisexual o trans; donde, así como afirma Borrillo (2001, 17), «la homosexualidad de un hijo o de una hija es todavía fuente de dolor en el seno de las familias».

Para hacer frente a la invisibilización, a las actitudes homófobas, bifóbicas y transfóbicas, así como romper con los estereotipos sociales, se precisa de un buen trabajo en el seno familiar, en los centros educativos y en la formación de los futuros docentes. Todo ello mediante un programa multimodal en tres contextos –familias, profesorado y alumnado– con intervenciones simultáneas. Además de intervenciones dedicadas especialmente a los futuros maestros y maestras, ya que son las nuevas proyecciones de la docencia y fuentes de transmisión de conocimiento y valores del estudiantado futuro.

Asimismo, nos gustaría cerrar este artículo apuntando algunas propuestas que se podrían llevar a cabo en las aulas son las siguientes:

- *¿Quién soy?* Para iniciar esta experiencia se requiere de fotografías faciales del alumnado, con separaciones verticales en la misma.⁶⁶ De esta manera, por parejas, las recortarán siguiendo las indicaciones y, posteriormente, crearán una nueva imagen con la fusión de ambas fotografías, y las combinarán. Así obtendrán una cara diferente, una nueva identidad con el fin de poder reflexionar si existe o puede existir un nuevo género, además del hombre y la mujer.
- *La vida.* Se colocarán, en un lugar visible, dos fotografías: una de un hombre y otra de una mujer. El alumnado narrará la vida de las personas que hay en las imágenes –su trabajo, familia, vestimenta, a qué jugaban de pequeños... Todo ello, con el fin de estimar sus vidas con las creencias sociales del estudiantado. Una vez finalizado, se reflexionará sobre esas claves que marcan la desigualdad entre ambos géneros y esos patrones que se van reproduciendo sin ser conscientes de ello.
- *¿Qué hay en la caja?* Esta actividad se centra en el misterio del interior una caja. Por grupos, un integrante del mismo representará lo que hay dentro de esa caja, hasta que el resto de compañeros y compañeras lo adivinen. Esta actividad es compleja, ya que lo que se encuentra dentro de la caja, es un espejo. Cuando se adivine, se creará un círculo y se pasarán esa caja diciendo en voz alta aspectos positivos de la persona que tienen al lado y a la que le están pasando el objeto. Esta propuesta tiene como finalidad potenciar la autoestima del alumnado, dando un papel relevante en el aula a cada uno.

Respecto a las limitaciones del estudio, muchas familias no contestaron al cuestionario debido a la temática que ocupaba. No veían correcto que la diversidad afectivo-sexual estuviera presente en las aulas de educación infantil y primaria, y la disconformidad llegó hasta el extremo de acudir al ayuntamiento de la localidad para pedir explicaciones ante dicha situación. Como propuestas de investigación futuras, se pretende aplicar el cuestionario a otros centros educativos.

66. Idea inspirada en los artistas John Stezaker y Jeremy Tourvieille.

BIBLIOGRAFÍA

- Abdallah-Preteuille, Martine. 2001. *La educación intercultural*. Barcelona: Idea.
- Borrillo, Daniel. 2001. *Homofobia*. Barcelona: Bellaterra.
- Caricote, Esther. 2006. «Influencia de los estereotipos de género en la salud sexual en la adolescencia». *Educere*, 10 (34): 463-470.
- Díaz de Greñu Domingo, Sofía y José Luis Parejo. 2013. «La promoción de la igualdad y el respeto de la diversidad afectivo-sexual: bases de un programa de orientación y tutoría para Educación Secundaria». *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24 (3). Universidad de Valladolid.
- González, Blanca. 1999. «Los estereotipos como factor de socialización en el género». *Comunicar*, 12: 79-88.
- Hernández Sampieri, Roberto, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio. 2001. *Metodología de la Investigación*. México: Editorial McGraw-Hill: 95.
- Kuder, G. F. y M. W. Richardson. 1937. «The theory of the estimation of test reliability». *Psychometrika*, 2 (3): 151-160.
- Lamas, Marta. 1996. «La perspectiva de género». *La tarea revista de Educación y Cultura de la sección 47 del SNTE*, 8: 14-20.
- Mandela, Nelson. 2012). *Nelson Mandela por sí mismo*. Plataforma.
- Penna Tosso, Melani, Mercedes Sánchez Sáinz y Belén de la Rosa Rodríguez. 2016. *Somos como somos. Destruyendo y transformando la escuela*. Madrid: Catarata.
- Pichardo Galán, José Ignacio, Matías de Stéfano Barbero, Mercedes Sánchez Sainz, Luis Puche Cabezas, Belén Molinuevo Puras y Octavio Moreno Cabrera. 2013. *Diversidad sexual y convivencia: Una oportunidad educativa*. Madrid: Universidad Complutense Madrid.
- Salas Guzmán, Natalia y Margarita Salas Guzmán. 2016«Tiza de Colores: Hacia la enseñanza de la inclusión sobre diversidad sexual en la formación inicial docente». *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10 (2): 73-91.
- Tajfel, Henri. 1981. *Grupos humanos y categorías sociales*. Barcelona: Herder.

COL·LECTIU MÀTRIA: PROJECTE DE COMUNICACIÓ TRANSMÈDIA

IRENE SALAS FERRER

Treball final del Màster en Noves Tendències i Processos d'Innovació en Comunicació de la Universitat Jaume I

Resum

Col·lectiu Màtria és un projecte de comunicació transmèdia nadiu que té com a protagonista i eix conductor el cicle menstrual, emmarcat en la iniciativa per a fomentar l'educació per la salut de la dona des de la infància. Des de la perspectiva de gènere i una filosofia col·laborativa i cooperativa, pretén donar visibilització a la menstruació mitjançant la unió de diferents disciplines i punts de vista. D'aquesta manera es vol aconseguir una aproximació a una realitat compartida, històrica i biològica. Es tracta d'una proposta original que s'expandeix a diferents nivells i mitjans: fotografia, audiovisual, il·lustració, textos científics, xerrades i tallers, així com a qualsevol altre mitjà que es consideri òptim. Les iniciatives són de caràcter artístic, però també pedagògic i didàctic, emprant una estratègia transmèdia per a construir l'arquitectura del projecte i provar que aquest tipus de noves vies narratives són extremadament efectives a l'hora de desenvolupar projectes socials.

ARTICLE DE LA COMUNICACIÓ

I. INTRODUCCIÓ

SEMPRE PENSEM, LES DONES, QUE LES vicissituds amb la menstruació són nostres i de ningú més. Callem o ho comentem de passada i en cercles íntims. En realitat és cert que és habitual, o així és com s'han establert les coses. Com si fora normal quedar-se prostrada al llit cada mes. És una rutina que hem assimilat d'una forma fèrria. Però

normal no vol dir que haja de ser-ho, no significa que sigui el correcte, que sigui el costum no vol dir que s'hagi de perpetuar. Col·lectiu Màtria ha nascut d'aquest punt concret de la nostra vida, quan ens vam començar a plantejar els motius d'aquesta ocultació tan normalitzada. Va néixer de certa ràbia ofegada que ens omplia cada vegada que havíem de continuar amb les nostres obligacions, sobretot laborals perquè el nostre dolor «no era d'interès mèdic». Col·lectiu Màtria naix del dolor, però es desenvolupa amb la il·lusió i l'esperança de teixir una xarxa que sostingui la nostra realitat conformada per mil i una històries.

II. PERÒ QUÉ ES MÀTRIA?

Diu Alicia Domínguez, psicòloga perinatal i doula per la salut primal que la màtria és el teixit on creix la nostra identitat i la nostra cultura. A Llatinoamèrica són nombroses les lluites per reivindicar els drets de les dones. Les maputxe, una de les tribus aborígens més conegudes de Xile, posen l'accent dins de la lluita pel reconeixement de la màtria maputxe (Marín 2005, 2):

La reivindicación por los derechos, la justicia, la equidad y el respeto que se exige empieza por casa. Se habla de reconstruir la «patria» Mapuche y ¿quién dice que debe ser patria que significa lo que es del pater/padre? El seno de nuestra existencia es la Mapu Ñuke, la madre Tierra, nuestra MATRIA y nuestro espacio físico es el *wallmapu*.

Una importante líder indígena en Bolivia (Leonida Zurita) señalaba: si los varones están derramando sangre, y si las mujeres, al dar a luz, también derramamos sangre con dolores muy fuertes, ¿por qué no podemos organizarnos y pelear juntos, hombres y mujeres? Esa idea ha sido muy grande. Pues la mujer mapuche hace mucho tiempo viene peleando en igualdad de condiciones en los diversos frentes, en las comunicaciones, en la política, en las calles, en los campos y muchas veces con mucho más peso a cuesta: Ser mujer, ser mapuche y ser familia.

Aquest neologisme també ha sigut emprat en la literatura per moltes autores i escriptors com Virgínia Woolf, Miguel d'Unamuno o Jorge Luis Borges, amb diferents accepcions però amb certa reminiscència a un

mateix significat: la metàfora de la mare naturala i la creació d'un espai igualitari per a la comunitat allunyant-ho del concepte aguerrit de *pàtria* i els seus derivats.

És interessant el desenvolupament d'aquest concepte que executa Júlia Kristeva des de les reflexions i assajos de Woolf –una de les cares del feminisme de la Primera Ona després de la identificació de la literatura realitzada fins avui com a masculista, destacada en el sentit que ens interessa pel seu assaig *Una cambra pròpia* (2003a). Una, introduint una acció reivindicativa, i l'altra, reinterpretant els seus textos i paraules, presenten la màtria com un espai on ser i existir, «una cambra pròpia», mental i emocional, on la dona es deslliga de les obligacions socials heretades de les societats patriarcals i pren consciència de si mateixa com ser no subjugat a condicionants socials. També va dir Virgínia Woolf: «Com a dona, jo no tinc Pàtria». Influenciant la tesi de Ileana Fuentes, que tracta en un dels seus assajos el concepte *màtria* enfront d'una *pàtria* massa relacionada amb les guerres, els nacionalismes i la violència, lligada a les masculinitats més arcaiques, en aquest cas aplicat al seu context històric i social del postcolonialisme cubà (Fuentes 1997, 14).

Patria, claro está, se deriva de *pater*; el término a su vez codifica política, cultural y socialmente una suerte de realidades poderosas, unisexuales y excluyentes, como son: patriarcado, patriarcas, patrimonio, patricios, patriota, patriotismo, próceres.

[...] Después de mucho analizarlo, negarlo, pensarlo y negarlo un poco más, después de mucho asombro, de mucha comparación y análisis, llego a la conclusión de que Patria es una parte esencial de nuestro problema nacional. Partamos de la premisa que «Patria» es la combinación de dos elementos inseparables: nación y país, o sea, pueblo y territorio. [...] Las mujeres somos, y voy parafrasear a Julia Kristeva, los primeros exilados. Como mujeres expatriadas, nuestro exilio es doble; para las feministas es triple. Somos, en esto modifico con mi óptica de género la tesis del «guion» de mi amigo Pérez-Firmat, las primeras habitantes del guion. En el guion esquizofrénico también han habitado por siglos todos los miembros de la «otredad».

Després de totes aquestes lectures del concepte màtria, encara bastant poc tractat però que sembla començar a prendre força, o almenys més

simbologia, es va escollir com a nom per al projecte plantejat. El nostre afegit seria la paraula *col·lectiu*, com a paraula diferenciadora i com a promesa de camí a seguir. Per a nosaltres, *col·lectiu* és la representació de la forma de treball col·laborativa, la unió. És una promesa de traduir tota la línia de treball, ara en castellà, al valencià. Perquè la nostra màtria, la nostra cultura i cor, és la terra llevantina.

III. OBJECTIUS

Col·lectiu Màtria és un projecte cooperatiu en què col·laboren diferents dones i esperem que s'uneixin moltes més. Format per un equip multidisciplinari de comunicadores, artistes, psicòlogues i doules, mèdiques i altres professionals adherides. Ens allunyem del concepte de *pàtria* per a tornar a l'origen, al naixement de l'ésser humà, per a cercar el vincle afectiu amb la naturalesa dels qui som. Les dones no solament som mares d'altres. La nostra naturalesa procreadora ens fa mares d'idees i mares de nosaltres mateixes. Renaixem cada cicle i veiem la necessitat d'un renàixer col·lectiu per a reformular velles estructures i demanar drets i privilegis respectuosos amb el nostre ésser. Perquè no podem construir la nostra vertadera identitat en una societat patriarcal.

Aquest projecte naix amb l'objectiu de tornar a alçar la veu per a visibilitzar el cicle menstrual. No solament volem seguir trencant el tabú al qual està sotmesa la regla, sinó mostrar que les dones som cícliques i que el nostre període no solament dura una setmana. Fluctuem per diferents fases cada cicle complet, per la regulació de les hormones implicades, pels factors externs de la nostra vida i per la singularitat del nostre propi ésser. És el que ens aporta la nostra identitat i el que ens connecta amb el nostre voltant. No obstant això, l'estructura social imperant ens espanta a reprimir la nostra naturalesa i a desconnectar-nos del nostre organisme per a complir amb els estàndards de l'home blanc occidental, alterant el nostre cos i normalitzant el nostre dolor físic i emocional. Per a aconseguir aquests propòsits, els nostres objectius directes són:

- Realitzar un procés de redescobriments i estudi del cicle menstrual.
- Fomentar l'educació menstrual des de la infància.
- Prevaldre la importància de la dona en la societat.
- Cridar l'atenció per fomentar la salut de la dona i que augmenten les investigacions al respecte.
- Aconseguir que les dones prenguin consciència del seu propi organisme com a ferramenta d'empoderament i millora personal i professional.
- Alçar ponts per a tractar temes relacionats amb el cos de la dona que són ocultats, com la sexualitat després de la menopausa i durant la menstruació.
- Creació d'una xarxa de dones professionals.

IV. MATERIAL I MÈTODE

Explica Carmen Costa que els productes transmèdia nadius estan formats per diversos continguts. Tots ells construïts pensant en un element cohesionador, però permetent la existència d'elements consumibles independents, amb la que prolongar cada trama de l'univers narratiu creat. A més, cada producte es pensa en contingut i forma, i aporta els recursos i les possibilitats que cada mitjà ofereix, i s'empra cada canal de difusió per a arribar al públic objectiu desitjat (Costa 2013, 262-263):

Otras características de las narraciones transmedia son las siguientes: Un mayor nivel de profundidad que una narrativa lineal, de manera que la complejidad de la historia y su grado de sofisticación sean también más elevados (Jenkins 2003).

La existencia de múltiples soportes implica la creación de contenidos específicas para cada uno de ellos, buscando una experiencia satisfactoria para el usuario por medio de cada contenido y plataforma. De acuerdo a la definición de la Producer's Guild of America, un proyecto transmedia debe componerse al menos de tres storylines pertenecientes al mismo universo ficcional que se desarrollarán por medio de diferentes plataformas (cine, tv, publicaciones, cómics, animación, móviles...).

Seguint aquestes bases que ens aproximen al concepte *transmèdia*, enfocat al gènere postdocumental o cinema del real en el seu vessant audiovisual, es van començar a desenvolupar els continguts de Col·lectiu Màtria. Sabent que el projecte podia adquirir dimensions, *a priori*, inabastables, es va estructurar en tres fases: fotogràfica, documental i multimèdia. Trobant-nos ara mateix en una segona etapa de construcció on estem començant a obrir el projecte al públic i desenvolupant iniciatives potents d'actuació. Col·lectiu Màtria ens hem format com a associació cultural per a poder promoure activitats com tallers, xarrades, cercles de dones i, sobretot, la creació de campanyes solidàries com la que tenim entre mans ara mateix, basada en la iniciativa de enviar materials sanitaris i de higiene femenina a les dones i xiquetes en zones de guerra i als camps de refugiats. Per tal d'autofinançar les activitats que volem desenvolupar hem creat materials com: llibretes, il·lustracions, calendaris mensuals i venda de productes d'higiene alternatius com copes mensuals i compreses de tela orgànica. Els diners i donatius recaptats aniran destinats, a més de a les campanyes solidàries, a les següents activitats:

1) Jornades Màtries

Amb les jornades volem seguir ampliant el nostre treball des de l'associació per a fer arribar informació sobre la salut de la dona a totes aquelles persones interessades, potencialment dones. D'una manera plana, senzilla i directa. Fomentant les sinergies de participació amb la comunitat. Les persones que acudeixin no solament seran públic, sinó que també formaran una part fonamental en el mecanisme de l'esdeveniment. Amb activitats com xarrades d'expertes, taules redones i debats, microobert, murals, concerts i tallers específics.

2) Educació menstrual a les escoles (WebApp)

Volem crear el primer manual menstrual interactiu lliure i ecològic. Emprant un llenguatge adaptat, senzill i en valencià, buscant millorar l'educació menstrual, pràcticament nul·la en l'actualitat. Fomentant el coneixement, el trencament del tabú i l'augment del respecte i la comprensió tant de xiquetes i xiquets, pares i mares. D'aquesta manera,

trencarem amb el silenci transgeneracional dirigint-nos a la franja de les primeres menarquies (8 a 14 anys). A més de a les famílies i centres educatius.

3) Contes gràfics

Una altra de les propostes a desenvolupar és la creació de contes amb il·lustracions per a narrar tant el relat de la primera menstruació com el de la menopausa.

4) Continguts audiovisuals

La banda de creació de continguts està preparant peces de vídeo que formaran un diccionari menstrual audiovisual per a les nostres xarxes socials. Així com una web sèrie de ficció per desestigmatitzar temes relacionats amb la menstruació i la programació d'un programa de ràdio on difondre tota la informació especialitzada que anem recavant i on fer de megàfon per a totes les històries personals que teixiran la vertadera realitat que vivim les dones dia a dia.

V. DISCUSSIÓ I CONCLUSIONS

Un dels aspectes que cal tenir en compte a l'hora de desenvolupar un projecte transmèdia, sobretot de caràcter social, és la proposta de Nichols en la qual es conjuguen els principals punts de vista a l'hora de desenvolupar una història o un projecte d'aquestes característiques: director (autor), text i interactor (espectador). Si els documentals són la negociació amb la realitat, si els creadors pretenen donar a conèixer un aspecte social, un tema que volen alliberar i donar a conèixer perquè arribi a les consciències de les persones, quina millor manera que permetre que sigui el públic qui generi els continguts, facilitant que s'expressen i aporten la seua pròpia realitat al conjunt. Quantes més històries, focalitzades clarament, s'aportin, la realitat serà més feaent i no estarà limitada per un únic punt de vista (director) i una sola mirada. Encara que per als creadors i les creadores pugui donar cert vertigen en sentir que perdran

l'autoria de la seua pròpia obra, però potser és el moment de replantejar-se el concepte de l'autoria i la propietat en aquest nou món intercomunicat, on un cop que es llança alguna cosa a les pantalles és propietat de tots i de ningú (Nichols 1997, 66).

Las nuevas modalidades transmiten una nueva perspectiva sobre la realidad. Gradualmente, la naturaleza convencional de este modo de representación se torna cada vez más aparente: la conciencia de las normas y convenciones a las que se adhiere un texto determinado empiezan a empañar la ventana que da a la realidad. Entonces está próximo el momento de la llegada de una nueva modalidad de representación.

En resum, encara que s'obrin multitud de possibilitats, i açò pot portar a perdre l'enfocament inicial dels projectes, si es tracten de la forma adequada i tots els elements es cohesionen adequadament, les peces documentals creades es conformen d'una manera molt més completa, sense arribar a ser massa densa, deixant llibertat als interactors perquè arribin i descobreixin fins on ells ho desitgen, però sent més a les realitats que es volen retratar. Amb açò concloem que no hi ha un model establert, ara com ara, d'un projecte transmèdia i de documental interactiu. Es tracta de provar estratègies i d'adequar la diversitat d'idees al contingut que es vol transmetre, construint el projecte des de la base, cuidant tots els elements que van sumant, mantenint una visió global i, sobretot, sense perdre el missatge que es pretén transmetre.

Considerem que l'ocupació del transmèdia en projectes d'aquesta índole és realment adequada i val la pena seguir intentant aconseguir canviar el model de negoci i millorar la nostra situació en aquesta pàtria nostra que encara segueix en peus de guerra. Creiem que és una estratègia perfecta, per les infinites possibilitats que ofereix encara que cal anar amb peus de plom i no volar massa alt mentre es construeixen tots els aspectes que conformaren el projecte final, perquè si no és molt fàcil perdre els objectius que s'havien plantejat *a priori* o simplement perquè la realització de la mateixa pot impedir la bona transmissió del missatge. Però ací recau la dificultat del transmèdia, cuidar amb molta manyaga cada aspecte per nemi que sigui. Potser sigui el moment de seguir apostant

fort pel transmèdia en la no ficció. Potser sigui el moment de fer projectes que lluiten per la vertadera igualtat i que afavoreixin la comunitat i no la separació.

BIBLIOGRAFIA

- Berenguer, Xavier. 2004. «La narrativa interactiva. Primers apunts per a un estudi comparatiu. Narrativa multilínea versus narrativa lineal: entre la continuïtat i la ruptura». Trabajo de doctorado en comunicación social. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra.
- Costa Sánchez, Carmen. 2013. «Narrativas transmedia nativas». *Historia y Comunicación Social*, 18. Madrid: Revistas Científicas Complutenses: 562-563.
- Fuentes Pérez, Ileana. 1997. «De Patria a Matria». *Cuban Studies Association Occasional Papers*, 14.
- Le Goff, Marcel. 1995. *Jorge Luis Borges: el universo, la letra y el secreto*. Librería Linardi y Risso.
- Marin, Llanca. 2005. «La matría mapuche», *Mujeres en Red: El periódico Feminista*, Azkintuwe Noticias.
- Nichols, Bill. 1997. «La representación de la realidad. Cuestiones y conceptos sobre el documental». Barcelona: Paidós.
- Scolari, Carlos Alberto. 2013. *Narrativas Transmedia. Cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Deusto.
- Varela, Nuria. 2016. *Feminismo para principiantes*. Barcelona: Ediciones B.
- Woolf, Virginia. 2003. *Un cuarto propio*. Madrid: Alianza Editorial.
- . 2015. *Tres Guineas*. Buenos Aires: Godot.

RELATOS DE MUJERES INMIGRANTES MUSULMANAS: ANÁLISIS DEL PROCESO MIGRATORIO A TRAVÉS DE SUS PROPIAS SUBJETIVIDADES

JENNIFER SANTÍN VIVERO

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

Resumen

La segunda oleada del feminismo influyó en el hecho de que los estudios migratorios se centraran en el papel que juegan las mujeres a lo largo de estos. Las mujeres inmigrantes se enfrentan a situaciones de múltiple discriminación por su condición de migrantes y su diferente cultura o religión, factores que giran de manera transversal alrededor del concepto de género, donde la religión musulmana se enfrenta en nuestros días a una de las mayores formas de racismo, la islamofobia. El objetivo principal de esta investigación, bajo una perspectiva feminista e interseccional, consiste en analizar el proceso migratorio de tres mujeres musulmanas, procedentes de Marruecos, Togo y Argelia a través del método de historia de vida. Los resultados reflejan que los procesos migratorios son diversos, así como sus protagonistas; por otra parte, se hacen visibles las vivencias de discriminación en el país de destino.

I. INTRODUCCIÓN

LA FEMINIZACIÓN DE LAS MIGRACIONES Y la segunda oleada del feminismo influyeron en el hecho de que los estudios migratorios se centraran en analizar el papel que juegan las mujeres en estos (Gregorio 2012). A pesar de la diversidad, los discursos muchas veces siguen reflejando a mujeres de diferentes nacionalidades como sujetos pasivos, dependientes y sumisas (Jabardo 2015). Otro hecho que se debe

tener en cuenta es el incremento de los estereotipos y la islamofobia, donde en ocasiones se vincula al islam y a las personas que siguen esta religión con la violencia u otras creencias erróneas.

Podremos observar que la decisión de partida es un momento clave para comprender cómo se establecen las relaciones de género en la sociedad de origen y la llegada a la sociedad de destino constituye un cambio importante a nivel social y cultural para las personas migrantes; etapa en la que se incidirá en mayor grado al conocer a través de la propias protagonistas del proceso migratorio su historia personal y analizar sus relatos, además de establecer una comparación con el fin de observar semejanzas y diferencias en las vivencias de mujeres que han realizado un proceso migratorio.

II. MARCO TEÓRICO

Cuando hablamos de *mujeres musulmanas* hay que tener en cuenta que no existe una única manera de ser y vivir como mujer musulmana, por lo que de ningún modo se pretende homogenizar, sino mostrar la diversidad. Por otra parte, el islam no es un bloque monolítico, sino que existen diferentes corrientes e interpretaciones de esta religión; de la cual también es importante señalar que existe un análisis sesgado de sus textos, al ser interpretados de manera patriarcal. Resulta interesante el punto de vista de muchas mujeres cuando argumentan que son los hombres musulmanes, y no el islam en sí, quienes se sitúan como perpetuadores de la discriminación sexual. De este modo, confirman la existencia de prácticas discriminatorias, pero estas serían producto de la aplicación sesgada e interesada de las tradiciones y las interpretaciones coránicas e islámicas (Jawad citada en Dietz 2004).

Por último, no debemos pensar exclusivamente en términos religiosos a la hora de analizar situaciones sociales, ya que otros factores como los políticos, los económicos o los históricos determinan el contexto (Mohomed 2013). Dietz (2004) señala cómo, desde Occidente, las mujeres musulmanas se representan como la *otredad*, siendo percibidas

como víctimas de su propia religión y de sus prácticas machistas, donde la sociedad occidental presenta en múltiples ocasiones una gran ignorancia y desinterés.

Cuando hablamos de procesos migratorios, estos se dividen en tres fases o etapas, las cuales también vendrán condicionadas por las relaciones de género. La primera de ellas sería la decisión de partir, la segunda la partida y la tercera y última la llegada a la sociedad de destino.

III. PROCESO METODOLÓGICO

El objetivo principal de la investigación consistió en analizar el proceso migratorio de las mujeres inmigrantes musulmanas a través de sus propias experiencias y subjetividades.

Algunos de los objetivos específicos fueron:

- Analizar el proceso migratorio desde un enfoque interseccional.
- Conocer su percepción del proceso de integración en la sociedad de acogida.
- Establecer las respuestas del colectivo en relación con los prejuicios y creencias.
- Identificar los retos de los movimientos feministas en el país de acogida.

Mientras que algunas hipótesis que se plantearon son las siguientes:

- Cada proyecto migratorio, a pesar de las semejanzas, es único, así como sus protagonistas.
- El género, la clase social, la etnia y las creencias religiosas influyen en las identidades y las experiencias.
- Los prejuicios y la homogeneidad contribuyen a la creación y el mantenimiento de ideologías y actitudes, tanto hostiles como discriminatorias.

La población objeto de estudio la conformaron una mujer marroquí –a la que se le realizaron dos entrevistas–, una mujer togolesa y otra argelina –que participaron en una entrevista–. Por otra parte, también se contó con la participación de 16 mujeres musulmanas procedentes de diferentes países que se reunieron en el encuentro de «Mujeres frente a la islamofobia» organizado por sos Racismo (2017). Cabe destacar que es un estudio descriptivo realizado como primer acercamiento a las subjetividades de unas mujeres que han experimentado un proceso migratorio. Esta investigación se ha basado en la perspectiva *emic*, que supone situarse en el lugar de la otra persona; lo que a su vez implica un enfoque subjetivo; es decir, los hechos se describen desde el punto de vista de las mujeres entrevistadas. Del mismo modo, se ha optado por el método cualitativo –en concreto, utilizando el método de la historia de vida–; este método da opción a recoger las percepciones acerca de los fenómenos y experiencias que las personas han vivido a lo largo de su vida, y permite una aproximación a su mundo, su yo y su realidad social (Chárriez 2012).

IV. RESULTADOS

A continuación, se presentan los principales resultados obtenidos a través de las historias de vida. Con el fin de mantener su anonimato y al mismo tiempo acercar sus relatos se ha optado por escoger nombres ficticios.

1) Decisión de partir y partida

Nasiha, la primera chica entrevistada nació en Marruecos y tiene 30 años. Antes de iniciar la migración trabajaba de manera no asalariada en la granja familiar; explica que en su familia no era común que las mujeres trabajasen fuera del hogar. Las causas que motivaron su partida fueron la proximidad de España con Marruecos, la existencia de referentes en España y la falta de oportunidades laborales para su marido; de modo que él inició primero el proceso migratorio, encontró empleo

y, posteriormente, ella se acogió al derecho de reagrupación familiar. Su valoración de las leyes migratorias es positiva.

Khadiya fue la segunda chica a la que se entrevistó, nació en Togo, pero se crio en Ghana. Antes de migrar estudiaba y trabajaba esporádicamente vendiendo alimentación en el mercado. En este caso, la motivación para partir fue el deseo de conocer a su padre y pasar tiempo con él, ya que este y su madre se habían separado cuando era pequeña. Su migración también se inicia a través de la reagrupación familiar y, al igual que Khadiya, valora positivamente las leyes migratorias.

Kheira fue la última participante, nació en Argelia y tiene 44 años. Antes de partir trabajaba en el departamento de obras públicas. En su caso, la causa que motivó la migración fue el terrorismo que azotó Argelia en los años noventa, época en la que llegó a estar en peligro su vida. En su caso valora las políticas migratorias de forma negativa, ya que señala que existen muchos obstáculos administrativos, falta de personas traductoras y de convenios.

2) Llegada a la sociedad de destino

Una vez que llega al país de destino, en el caso de Nasiha se produce un cambio en su percepción sobre España, expone que «Cuando vengo aquí es muy difícil para vivir, para hablar, gente que nos tiene miedo... Muchas cosas, y tu familia no está». Cuenta que para ella fue difícil aprender el idioma, pero que contó con el apoyo de asociaciones. Su familia que residía en España actuaba como guardiana de la tradición patriarcal, al no comprender para qué quería aprender español si ella estaba en casa y su marido era el que se encargaba de trabajar. Respecto a las principales diferencias que observa entre España y Marruecos recuerda el modo en el que vivió su embarazo en su país de origen, explicaba que donde ella vivía no había hospitales, estaban a una gran distancia y muchas mujeres morían tras el parto en sus casas o sufrían grandes dolores en el camino; por el contrario, sus embarazos en Cataluña cursaron sin complicaciones. Otra diferencia notable es su percepción de que en España existe un mayor grado de igualdad entre mujeres y hombres.

Khadiya explica que a su llegada a España no pudo continuar con sus estudios, ya que, al ser la hermana mayor, tuvo que comenzar a trabajar cuidando a personas mayores. Una de las cuestiones que valora más negativamente del país de destino es la dificultad de encontrar un empleo con contrato y seguro laboral. Para ella, las principales diferencias entre España y Ghana, el país donde se crio, son la educación a los menores y las menores, donde para ella en España es mucho más permisiva, y la percepción de que aquí existe un mayor grado de igualdad, como el que comentaba Nasiha.

En el caso de Kheira, esta expone que a su llegada tuvo dificultades para aprender el idioma, así como para regularizar su situación administrativa. También comentaba el gran apoyo que recibió por parte de asociaciones y, al igual que las otras participantes, menciona que para ella en España existe un mayor grado de igualdad.

A la hora de hablar sobre las vivencias de discriminación, Nasiha comenta que en alguna ocasión ha recibido insultos a causa de su nacionalidad. Para ella, que se produzcan estas situaciones está relacionado con la influencia de los medios de comunicación, dice literalmente que «esto que ven en la tele... piensan que todos los musulmanes son esto», refiriéndose a las noticias de atentados yihadistas. Es interesante que comenta que las mujeres están más expuestas a sufrir este tipo de discriminaciones al utilizar *hijab*, lo que dificulta conseguir un empleo o una vivienda. «Yo digo que los hombres tienen suerte porque trabajan, no tienen problema. Pero nosotras, las mujeres, tenemos problema con la ropa, el velo... yo busqué alquiler cerca del colegio y cuando llamaba: “¿Eres una marroquí? No.”, y ¿por qué?, mi marido tiene nómina, tiene... “No”». Hoy en día sus deseos de futuro se basan en mayores oportunidades para sus hijas.

Khadiya cuenta que ha vivido situaciones como, por ejemplo, que en una entrevista de trabajo la rechacen por el hecho de ser negra: «Hay gente a la que les da igual si eres buena o no, como eres extranjera... y tienes este color... es lo que ellos rechazan más». Sus deseos de futuro se basan en que sus hijos disfruten de una buena educación.

En el caso de Kheira es interesante su percepción sobre la existencia de prejuicios hacia las mujeres musulmanas: «Siempre piensan que somos

sumisas, analfabetas, incapaces...». Expone que, tras los atentados del 11 de septiembre, se produjo una situación de rechazo hacia su familia por parte de la vecindad al evitar, por ejemplo, compartir ascensor. Actualmente, sus deseos de futuro consisten en que tanto la situación de España como la de Argelia mejoren.

Respecto a los resultados recogidos en el encuentro de *sos Racismo*, en este cuadro se presentan de forma literal las palabras ofrecidas por las participantes en una de las dinámicas:

Tabla 1. Percepciones de las participantes del encuentro *Mujeres frente a la islamofobia* (2017)

| Ideas o prejuicios con respecto a las mujeres musulmanas | Procedencia de los prejuicios | Sentimiento propio | Efectos de la islamofobia |
|---|--------------------------------------|---------------------------|---|
| Sin personalidad | | | Limitación |
| Esclavas de los maridos | Desconocimiento | | Dificultad a la hora de encontrar empleo |
| Sin libertad | | | |
| Amas de casa y nada más | | Libres | Prohibición de libertad de prácticas religiosas |
| Maltratadas | Medios de comunicación | | |
| Velo | | | Privación de libertad |

Para ellas, algunos prejuicios que se dan respecto a las mujeres musulmanas son que no tienen libertad, que son mujeres maltratadas, esclavas... entre otros. Prejuicios que se corresponden con los percibidos por Khadiya y Kheira. Para las participantes del encuentro, los prejuicios proceden del desconocimiento y de los medios de comunicación, coinciden también con Khadiya y Nasiha. Por otro lado, afirman que se

sienten mujeres libres, afirmaba una de ellas: «Igual que otras mujeres, porque el machismo lo hay en todos los ámbitos».

Por último, debían señalar cuáles eran los efectos de la islamofobia, algunos de los señalados fueron la limitación o la dificultad para encontrar empleo, coinciden una vez más con los relatos ofrecidos por Khadiya y Nasiha.

V. DISCUSIÓN Y PRINCIPALES CONCLUSIONES

Los roles de género varían de manera cultural e histórica, vienen marcados por contextos determinados y estructuras sociales, políticas y económicas; de modo que las realidades sociales no se pueden analizar exclusivamente en términos religiosos. En la primera etapa de la migración entran en juego múltiples factores, tanto a nivel social como familiar, y destaca la existencia de familiares o amistades que puedan servir de referentes.

Los propios resultados fueron guiando la importancia de centrarse en la llegada a España; refieren hechos positivos relacionados con el apoyo recibido por parte de asociaciones o de amigas y amigos, nuevas oportunidades para ellas y sus familias y la percepción de un mayor grado de igualdad; pero también se visibiliza la dificultad que supone el aprendizaje de un nuevo idioma para poder desenvolverse, la existencia de obstáculos burocráticos y la carencia de medios que dificultan el cumplimiento de derechos o la experiencia compartida de discriminaciones. Hemos visto cómo las mujeres entrevistadas parten de realidades muy diversas; sin embargo, el proceso de integración se ve dificultado por diferentes prejuicios, actitudes racistas, islamóforas y por una visión homogénea que gira en torno a las mujeres musulmanas; lo que verifica que los prejuicios y la homogeneidad que se atribuyen al colectivo contribuyen a la creación y el mantenimiento de ideologías y actitudes tanto hostiles como discriminatorias. En este sentido, se entremezclan diferentes factores que crean situaciones de discriminación múltiple; es decir, la raza, la religión y la categoría de mujer migrante

irán entrelazadas a la hora de construir segregaciones y procesos de marginación/exclusión social. Estas situaciones pueden agravarse si en su entorno no cuentan con redes informales de apoyo, más allá del personal de las organizaciones del tercer sector; el imaginario social del que venimos hablando dificulta la creación de redes entre población inmigrante y autóctona.

Otra de las principales situaciones discriminatorias gira en torno al uso del velo islámico o *hijab*, lo que en muchas ocasiones se relaciona con la sumisión al hombre y la religión, y a la falta de independencia. Sería un error pensar que las mujeres inmigrantes actúan siempre en consecuencia de realidades opresoras, siendo incapaces de tomar decisiones y de reconocer por ellas mismas que es lo que desean; este pensamiento nos acercaría a una visión victimista, colonial y nada heterogénea. La discriminación por el uso del velo ocasiona a las mujeres musulmanas dificultades para acceder a puestos de trabajo, para alquilar una vivienda o para vivir con libertad su espiritualidad. Por una parte, se critica el hecho de que las mujeres musulmanas estén bajo una situación de sumisión y falta de independencia y, por otra, no se hace nada por corregir desigualdades y se priva de que mujeres con *hijab* puedan, por ejemplo, optar a un puesto de trabajo; esta realidad ocasiona que la persona migrante tenga que renunciar a su identidad y enfrentarse a procesos de asimilación cultural como única opción de integración. Si bien es cierto que los procesos migratorios siguen reflejando valores y tradiciones patriarcales, como la división de tareas y espacios en la sociedad de destino, debemos entender que, tanto la migración como el género, se enmarcan dentro de un sistema globalizado y capitalista; sistemas bajo los que operan la división sexual del trabajo y la división de los ámbitos público y privado, donde se relega a las mujeres a los espacios domésticos y a los trabajos feminizados, donde para el caso de las mujeres inmigrantes suelen ser precarios y mal retribuidos. No podemos olvidar que existen historias de migración que escapan del modelo patriarcal y de la división tradicional de espacios. En este contexto, ¿cuáles serían los retos de los movimientos feministas en las sociedades de acogida? La creación de prácticas antirracistas y anticoloniales alejadas de visiones paternalistas

que luchen de manera conjunta desde un enfoque interseccional reconociendo otro tipo de opresiones y variables.

Para finalizar, algunas de las vías que ha abierto el presente trabajo son: organización de encuentros interculturales, elaboración de políticas en términos de interculturalidad y no asimilacionistas o la promoción de un periodismo no sensacionalista y especializado. Por otra parte, se abren nuevas líneas de investigación, como analizar en papel de los medios de comunicación en la creación del imaginario social; la revisión de las conexiones entre las teorías feministas y los discursos coloniales o el análisis, a través de una población de estudio mixta, de los diferentes roles entre mujeres y hombres a lo largo del proceso migratorio.

BIBLIOGRAFÍA

- Chárriez Cordero, Mayra. 2012. «Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa». *Revista Griot*, 5: 50-67.
- Dietz, Gunther. 2004. «Mujeres musulmanas en Granada: discursos sobre comunidad, exclusión de género y discriminación etnorreligiosa». *Migraciones Internacionales*, enero-julio: 5-33.
- Gregorio Gil, Carmen. 2012. «Tensiones conceptuales en la relación entre género y migraciones. Reflexiones desde la etnografía y la crítica feminista». *Papers*, 97: 69-590.
- Jabardo Velasco, Mercedes. 2015. «Desde el feminismo negro, una mirada al género y la inmigración». *Feminismos en la antropología: Nuevas propuestas críticas*, 6: 39-54.
- Mohomed, Carimo. 2013. «La “primavera árabe” en el femenino: mujeres musulmanas y participación política». Ponencia presentada al XI Congreso de la AECPA. Sevilla.

CONSTRUCCIÓN DE PAZ Y EMPODERAMIENTO A TRAVÉS DE TÉCNICAS CREATIVAS, ARTÍSTICAS Y VIVENCIALES EN EL CONTEXTO COLOMBIANO

Laura Soriano Ruiz

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

Resumen

La situación histórica del proceso de paz colombiano y la existencia de un movimiento feminista y de iniciativas civiles, focalizado en el uso de la creatividad y las técnicas artísticas y vivenciales orientadas a la construcción de paz y el empoderamiento de la sociedad civil, han logrado resultados e impacto positivo en la población colombiana. A su vez, han posibilitado una construcción de paz transformadora e inclusiva, la reconciliación, la rememorización o la construcción de memoria histórica de las víctimas del conflicto armado colombiano y la transformación de los liderazgos a través de procesos participativos y vivenciales. La metodología de investigación utilizada ha sido eminentemente cualitativa, basada en la comunicación crítica y en el análisis del discurso.

ARTÍCULO DE LA COMUNICACIÓN

I. COLOMBIA COMO ESCENARIO

EL PRESENTE ARTÍCULO PRETENDE EXPLICAR CÓMO las prácticas estéticas y artísticas –como el teatro del oprimido, el teatro de lo afectivo, las artes plásticas, grafitis, música, terapias corporales, entre otras– han demostrado reforzar el tejido social, sanar a través del

arte y memorializar a las víctimas del conflicto armado colombiano. Para ello, me he basado en que el arte, así como también las técnicas creativas y vivenciales, son instrumentos y herramientas potentes para la incidencia política, la transformación de liderazgos, el empoderamiento y la visibilización de las violaciones de derechos humanos. En definitiva, como el arte aporta transformación social, desde lo vivencial, como un espacio de lucha y resistencia, principalmente de las mujeres.

En relación con el contexto de postacuerdo de paz en Colombia existe una gran máquina burocrática que se está construyendo en nombre de la paz y en el marco de los acuerdos, como la reparación a las víctimas, la memoria, la justicia transicional, el desarme, la desmovilización y la reintegración de mujeres y hombres excombatientes, etc., con resultados muy diversos hasta el momento. Para ello, unidades, agencias y leyes –pero también programas de televisión, de radio, investigaciones académicas, encuentros y manifestaciones de todo tipo de la sociedad civil, así como pronunciamientos de líderes de todo el espectro político y la atención de la comunidad internacional– han hecho que la paz y su construcción se hayan convertido en eje central político del país desde el año 2014 y siguientes.

Los pueblos, las comunidades, las mujeres, los jóvenes y las víctimas han padecido en mayor medida las violencias, y son los actores relevantes para la construcción de la paz. Entre ellos, es importante destacar a las comunidades campesinas, a la población afrodescendiente y a la indígena, las cuales han sufrido enormemente el contexto del conflicto armado y, a su vez, han generado propuestas de construcción de paz (Hernández 1988, 29).

Cabe citar que en este contexto existe un gran protagonismo por parte de las mujeres en los procesos de construcción de paz, pues desempeñan un papel importante en las movilizaciones sociales de carácter nacional, así como en procesos en contextos locales.

Por un lado, ello ha sucedido gracias a la presión y la incidencia desde hace décadas del movimiento colombiano organizado de mujeres y feminista, y por la internacionalización del famoso enfoque de género, el

cual que debe ser transversalizado en todas partes y en el tema que nos ocupa cuenta con la Resolución 1325⁶⁷ del Consejo de Seguridad de Naciones Unidas como carta principal. Por ello, es necesario integrar a las mujeres –y sus voces y sus cuerpos y sus pensares y sentires– a dicha construcción de la paz y a los diferentes ámbitos que conforman el postconflicto.

Se pretende demostrar la hipótesis acerca de que las experiencias vivenciales, artísticas y creativas permiten el empoderamiento y la transformación de liderazgos, la reconciliación y la conmemoración, la construcción de memoria histórica de las víctimas del conflicto armado colombiano y la visibilización de la violación de derechos humanos.

Además, por otro lado, intentaremos comprobar cómo las prácticas estéticas, artísticas y lúdicas se insertan como pretextos para generar diversos procesos de orden social, como son la transformación y la potenciación del sujeto, la generación de climas de convivencia para la resolución de conflictos, el desaprendizaje de la violencia, el reconocimiento del otro y la alteridad, y la inclusión social (Miñana, Ariza y Arango 2016, 14). Todo ello, se ha tratado desde una perspectiva transformadora e inclusiva.

En relación con la metodología utilizada, la investigación es eminentemente cualitativa; las demostraciones serán valoraciones; me basaré en demostraciones naturalistas y subjetivas.

II. EL ARTE COMO ESTRATEGIA DE EMPODERAMIENTO

Cabe destacar que las mujeres y los jóvenes colombianos, en el proceso de construcción de la paz, han apostado por el uso de las expresiones

67. La Resolución 1325 se aprueba en el año 2000 en el Consejo de Seguridad de Naciones Unidas y tiene dos elementos principales: reconoce la necesidad de proteger a las mujeres de la violencia y reconoce a la mujer como actor de paz.

artísticas y culturales que subyacen de la filosofía de la no violencia como elementos esenciales para hacerle frente al conflicto armado colombiano y para la reconstrucción social a través de procesos de reeducación, de dinamizar valores morales y símbolos de paz y del no rechazo a la violencia (Ocampo 2015, 8).

En relación con las víctimas del conflicto armado colombiano, la expresión artística se convierte en una forma de comunicación de sus propias vivencias, conflictos, desventuras, miedos o alegrías. Al mismo tiempo, las prácticas estéticas y artísticas también sirven a las víctimas para visibilizar y denunciar su situación y condición a raíz del conflicto armado colombiano (Muñoz 2013, 6).

En Colombia, el arte se ha convertido en una herramienta de comunicación de transmisión de sentimientos y emociones, y también en una herramienta para generar espacios y alternativas de lucha y resistencia formales e informales (Mejía 2015, 7). Asimismo, Vanessa Mejía expone que «existe una relación con el arte en escenarios sociales, en los cuales se pone en conexión lo comunitario y lo simbólico, dando poder al papel de la creatividad en busca de alternativas de empoderamiento popular» (Mejía 2015).

III. INSTRUMENTOS DEL ARTE Y TÉCNICAS CREATIVAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE PAZ Y LA MEMORIA HISTÓRICA EN COLOMBIA

A continuación, destacaremos algunos de los diversos instrumentos, técnicas, metodologías y experiencias prácticas creativas, lúdicas y artísticas, que se pueden encontrar en Colombia.

En primer lugar, encontramos el colectivo denominado Carnava-lenguas, con sede en el departamento de Medellín, el cual se denomina como un «carnaval de lenguas, voces y letras de mujeres», con expresiones artísticas que visibilizan las situaciones de violencia que viven las mujeres colombianas. El colectivo trabaja la metodología vivencial

a través de una construcción colectiva de bocetos, acciones para el maquillaje personal, demostraciones y ejercicios de aplicación con cada uno de los materiales de maquillaje de fantasía y caracterización, que simboliza el cambio y a la construcción de paz.

En segundo lugar, otra de las metodologías es el teatro de los oprimidos y las oprimidas, que proviene de la pedagogía de la educación popular de Paulo Freire, la cual busca conciencia en las masas oprimidas para su liberación. Como ejemplo se expone el Laboratorio las Madalenas. Se trata de un espacio estético, creativo, de reconocimiento, visibilidad, valorización y empoderamiento a través del teatro del oprimido, la expresión corporal y la creación artística.

Por otro lado, la *colectiva* denominada La Tremenda Revoltosa, que se define como feminista, implementa la metodología de la utilización de la música para la construcción de paz a través de la composición musical que utiliza tambores y características sonoras *afrodiaspóricas*, conocida popularmente como *batucada*. La misma es un arte de construcción colectiva y en espacios públicos, con la finalidad de visibilizar a las mujeres, haciendo música desde una perspectiva feminista.

Otra de las metodologías utilizadas por las mujeres colombianas es el arte de tejer, como es el caso de las Tejedoras por la Memoria de Sonsón, ubicadas en el del departamento de Antioquia. A través de la práctica de tejer, las mujeres interiorizan sus sentidos y emociones, y al mismo tiempo contribuyen a la memoria histórica del país, pues rememorizan a las víctimas a partir del tejido, además de tener un alto efecto de empoderamiento.

Estas iniciativas civiles de paz de base social lideradas por mujeres son solo algunas entre las múltiples y diversas resistencias para la paz. Se destaca a la investigadora Esperanza Hernández, la cual ha recogido diversas experiencias de la resistencia civil para la paz en Colombia, quien afirma que existen «múltiples escenarios, procesos e iniciativas, y múltiples actores que dan cuenta de un importante poder pacifista y transformador» (Hernández 1988, 2-9).

IV. MAPA DE EXPERIENCIAS Y PRÁCTICAS DE ORGANIZACIONES DE MUJERES HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE PAZ EN COLOMBIA: EL ARTE Y SUS POSIBILIDADES

Se han sistematizado y reconocido algunos de los numerosos procesos territoriales de construcción de paz y empoderamiento a través de técnicas creativas, artísticas y vivenciales en Colombia. Se presentan algunos ejemplos:

- La red Mariposas de Alas Nuevas Construyendo futuro, en Buenaventura, Departamento del Valle del Cauca. Es una red de mujeres y organizaciones que trabaja por la defensa de los derechos y por la calidad de vida de las mujeres de Buenaventura. La metodología utilizada por esta red es el comadreo, una de las tradiciones de la cultura afrocolombiana, y que tiene el principal objetivo de visibilizar la violencia que sufren las mujeres de Buenaventura, a partir de la confianza y la palabra.
- Mujeres por la Paz, en la ciudad de Cali, departamento del Valle del Cauca. La iniciativa se compone de mujeres en situación de desplazamiento, y sobre todo, pertenecientes a comunidades afrodescendientes e indígenas. Mujeres por la Paz busca, a través del teatro, la transformación y la autonomía de las mujeres, para lograr la equidad social.
- La red de Mujeres de Zambrano, en el departamento de Bolívar es una organización que se dedica a la defensa de los derechos humanos de las mujeres. Utiliza los actos culturales y simbólicos para la sensibilización social y el reconocimiento de las mujeres como sujetos políticos, sociales y culturales.
- La Corporación Colombiana de Teatro, en Bogotá, departamento de Cundinamarca. La corporación apoya a las madres de las víctimas del conflicto armado colombiano realizando un trabajo de restauración y recuperación de estas mujeres olvidadas por el Estado a través del teatro y de talleres de música.

- Asociación de Mujeres por la Paz de Antioquia *AMOR*, en el departamento de Antioquia. Se dedica al empoderamiento y el protagonismo femenino en los procesos locales de construcción de paz a través de transformación cultural con la construcción y la animación de círculos de convivencia (Meneses 2014, 51).
- Asociación de Mujeres por la Independencia (*AMI*) en Medellín, departamento de Antioquia. *AMI* utiliza técnicas artísticas para la reconstrucción de memoria y para la sensibilización respecto a las violencias. Se destacan los talleres de manualidades, crecimiento personal y comunicación comunitaria, así como también las narrativas audiovisuales y digitales y formación vocal.
- La Asociación Mujeres del Municipio (*ASMUN*), en Caicedo, Putumayo. *ASMUN* se define feminista y pacifista. Dicha iniciativa utiliza herramientas como movilizaciones culturales y pacíficas, que les permitan a las mujeres recuperar su autoestima y fortalecer habilidades para realizar acciones de denuncia y judicialización de los victimarios, así como también reconocer historias comunes de las mujeres. El impacto es que las mujeres participantes enriquecen su visión estratégica y la creatividad (Meneses 2014, 77).

V. CONCLUSIONES

El papel que ha tenido la sociedad civil en Colombia como gestor y promotor de la paz es crucial. Las numerosas y heterogéneas iniciativas civiles, de base social y organizaciones de la sociedad civil, donde destacan las organizaciones feministas y lideradas por mujeres que trabajan por la construcción de paz en Colombia, demuestran el compromiso de reconocer, dignificar y reparar integralmente a las víctimas del conflicto armado, demostrando que es posible la construcción de una verdadera transformación hacia la paz y que esta transformación sea a través del arte, siendo este un camino viable para buscar medios concretos hacia la superación de injusticias y discriminaciones.

En el presente artículo se han visibilizado, reconocido y sistematizado algunos de los procesos territoriales de construcción de paz y empoderamiento a través de técnicas creativas, artísticas y vivenciales liderados por mujeres. Las metodologías de estos procesos logran que haya una transición y un empoderamiento de las personas, de víctimas a constructores de paz. Además, también se demuestra que las técnicas creativas y artísticas posibilitan que las víctimas del conflicto armado colombiano trabajen sus subjetividades a partir de lo simbólico; y que el arte es una estrategia efectiva de transformación y resignificación del dolor y del sufrimiento en el proceso del duelo, ya que la expresión artística se convierte en una forma de comunicación de sus propias vivencias, miedos o alegrías, y de transmisión de sentimientos y emociones. Asimismo, también son herramientas eficaces para la construcción de la memoria histórica.

Igualmente, las técnicas creativas, artísticas y vivenciales son un medio para el empoderamiento, ya que aumentan su autoestima, y pasan a ser un sujeto de derechos, donde perciben la posibilidad de expresarse y de ser escuchadas y escuchados.

En definitiva, tienen un impacto positivo para la transformación social y la visibilización de las violaciones de derechos humanos y para la construcción de la memoria histórica. Los procesos de sanación y de expresión creativa y artística de la población colombiana son necesarios para una paz transformadora, perdurable e inclusiva en Colombia.

BIBLIOGRAFÍA

- Freire, Paulo. 2000. *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Hernández Delgado, Esperanza. 1988. «Resistencias para la paz en Colombia, experiencias indígenas, afrodescendientes y campesinos». *Revista de paz y conflictos*. Granada, Universidad de Granada: 117-135.
- Mejía Badillo, Vanessa. 2015. «La educación artística como experiencia de paz imperfecta». *Revista de Estudios de Sociedad, Arte y Gestión. Tercio Creciente*, 8: 7-16.

- Meneses, Johnny Enrique. 2014. «Gestando la paz, haciendo memoria. Iniciativas locales de construcción de paz en Colombia desde la perspectiva de las mujeres», Bogotá: UN WOMEN.
- Miñana Blasco, Carlos, Alejandra Ariza Ruiz y Carolina Arango Vargas. 2006. «Formación artística y cultural: ¿arte para la convivencia?». Universidad Nacional de Colombia. *VII Encuentro para la promoción y difusión del patrimonio inmaterial de países iberoamericanos*, Caracas.
- Muñoz López, Pilar. 2013. «Arte Feminista. Empoderamiento de las mujeres en el arte. El ejemplo de Paula Rego». *Cuadernos Kóre. Revista de historia y pensamiento de género*, 8. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid: 237-265.
- Resolución 1325 del Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas. 2000. cort.as/-8jmC.

TAN CERCA, TAN LEJOS: EQUILIBRIO EN LOS CONSEJOS DE ADMINISTRACIÓN DE LAS EMPRESAS EUROPEAS

EVA TOBIAS OLARTE

Tesis doctoral del programa en Estudios e Investigaciones sobre las Mujeres, Feministas y de Género de la Universitat Jaume I de Castelló

Resumen

Los consejos de administración de las empresas de la Unión Europea se caracterizan por un persistente desequilibrio de género, como lo demuestra el hecho de que solo el 23,9 % de los puestos en los consejos de las principales empresas cotizadas se encuentren actualmente ocupados por mujeres. La adopción de medidas de acción positiva parece ser el único camino para garantizar una representación equilibrada de mujeres y hombres en los ámbitos de decisión empresarial, aunque no debe ser la única vía. Es indudable que esta desigualdad de género en el ámbito del poder económico entra en contradicción con los estándares de igualdad que deberían alcanzar las sociedades que desde hace años han avalado una igualdad formal, pero no han sabido convertirla en una igualdad real.

ARTÍCULO DE LA COMUNICACIÓN

I. INTRODUCCIÓN

LA PARTICIPACIÓN EQUILIBRADA DE MUJERES Y hombres en puestos directivos en el ámbito de la empresa privada es una cuestión tratada desde muchos lados con interés creciente. Los datos están ahí y nos muestran la escasa presencia de la mujer en el ámbito del poder económico. La desigual presencia de hombres y mujeres en los consejos de administración de las empresas también ha abierto un debate público en torno a las medidas oportunas para corregir este desequilibrio.

Son muchos los que sostienen que la presencia de la mujer en los consejos de administración es una cuestión de tiempo, de saber esperar; que, si la mujer no ha conseguido escalar a esos puestos, no se debe a una discriminación encubierta, sino a la falta de candidatas suficientemente capacitadas para ocupar esos puestos; que estamos mucho mejor que hace veinte años. Pero sea cual sea nuestro posicionamiento, la realidad nos muestra tozudamente la necesidad de corregir la actual situación de infrarrepresentación de las mujeres en el ámbito económico. Esta necesidad está presente en el debate europeo, y los países de la Unión Europea (UE) han comenzado a andar, de una manera u otra, este camino.

Así, el objetivo de este trabajo se enfoca hacia el propósito de analizar la desigualdad de género en los consejos de administración de las empresas cotizadas europeas. Me he ceñido a las empresas cotizadas debido a su importancia económica y a su gran visibilidad. Atendiendo a este fin, mi investigación profundiza en una línea escasamente estudiada, pero que cada vez va adquiriendo más fuerza, como es la aplicación de la perspectiva de género en el ámbito privado. Además, se presentan no solo aspectos legislativos del tema, sino que se abordan otros instrumentos, como el gobierno corporativo y la responsabilidad social empresarial. En definitiva, se ponen en común distintos enfoques, que generalmente suelen tratarse de manera separada. Este trabajo puede tener indudables aplicaciones prácticas para la futura toma de decisiones, a nivel político y empresarial.

La metodología utilizada se ha basado, fundamentalmente, en una revisión normativa sobre la igualdad de mujeres y hombres a nivel europeo, español y francés, y en un análisis bibliográfico de artículos de revistas jurídicas especializadas, libros, internet y jurisprudencia con relación con el tema.

Los resultados de esta investigación ofrecen un marco descriptivo y una base de reflexión con relación con la desigualdad de género, en un terreno en el que se considera que hay una escasa sensibilidad a la participación igualitaria de mujeres y hombres.

II. DIVERSIDAD DE GÉNERO EN LOS CONSEJOS DE ADMINISTRACIÓN

Los consejos de administración de las empresas de la UE se caracterizan por un persistente desequilibrio de género, como lo demuestra el hecho de que solo el 23,9 % de los puestos en los consejos de las principales empresas cotizadas se encuentren actualmente ocupados por mujeres (European Commission 2017). El aumento de la presencia de mujeres en los consejos de administración de las empresas ha avanzado muy lentamente, a pesar de los esfuerzos realizados por los Estados miembros y por las instituciones de la UE.

Para acelerar este camino, ya iniciado por varios Estados miembros, la Comisión Europea plantea en 2012 una propuesta de *directiva* destinada a mejorar el equilibrio de género en las empresas cotizadas, con un objetivo cuantitativo del 40 % para 2020. Este objetivo no es una cuota rígida cuyo incumplimiento llevaría aparejado sanciones, sino una cuota de procedimiento que asegure una selección transparente y justa hasta alcanzar el 40 %.

Francia, que ha adoptado legislación en la materia, es el país europeo con mayor número de mujeres en los consejos de administración (41,2 %), lo que demuestra claramente que una normativa vinculante y limitada en el tiempo puede marcar la diferencia. En España, la participación de las mujeres en lo que se ha llamado «el poder económico», sigue siendo escasa a pesar del artículo 75 de la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, que recomendaba llegar a un objetivo de equilibrio en los consejos de administración en un plazo «razonable», plazo que finalizó sin haber conseguido el fin perseguido por el legislador.

Los datos, como indica el informe de 2017 de la Comisión Europea sobre igualdad de género, evidencian un claro impacto positivo en los países que han optado por una acción legislativa, como Francia, Italia o Bélgica. Por otro lado, la propuesta de una directiva europea en este ámbito ha impulsado a que los Estados miembros empiecen a tomar en cuenta la diversidad de género. Un claro ejemplo de ello es Alemania, uno de los

países que más se oponía a la introducción de cuotas, y que en 2015 dio luz verde a una regulación que fija una cuota femenina del 30 % de los sillones de los consejos de vigilancia de las grandes empresas.

En 2020, solo Francia habrá alcanzado el porcentaje del 40 % de mujeres en los consejos, de resultas de una legislación nacional que impone una cuota vinculante. Se calcula que solo otros siete Estados miembros (Finlandia, Letonia, Países Bajos, Eslovaquia, España, Dinamarca y Suecia) llegarán al 40 % antes de 2035. Estos resultados no son satisfactorios. Según esta hipótesis, no se espera que la UE en su conjunto alcance la cifra del 40 % de mujeres en los consejos ni siquiera en 2040.

Tal y como señalaba Viviane Reding, vicepresidenta de la Comisión Europea de 2010 a 2014 e impulsora de la propuesta de directiva anteriormente mencionada, la legislación europea debe garantizar que todo el talento esté disponible, también en los consejos de administración de las empresas europeas.

III. PANORAMA EUROPEO: DIFERENTES ENFOQUES, DIFERENTES RESULTADOS

A pesar de que la presencia de las mujeres en los consejos de administración de las empresas es todavía escasa, Europa es consciente de que el talento empresarial de las mujeres puede impulsar la prosperidad europea. No obstante, la evolución de los Estados miembros ha sido desigual, debido a los diferentes enfoques que unos y otros han aplicado al respecto.

Algunos Estados miembros han desarrollado una legislación nacional, pero dirigida a grupos diferentes de empresas y con planteamientos legislativos distintos. Algunos Estados miembros han propiciado un modelo de «cumplir o dar explicaciones», con arreglo al cual las empresas que no cumplen el objetivo de un equilibrio de género deben explicar los motivos para no hacerlo. Otros –los menos– han establecido directamente un objetivo de equilibrio de género jurídicamente vinculante. Algunos se centran en las empresas cotizadas, mientras que otros

lo hacen en las grandes empresas –con independencia de si cotizan o no– o solo en las empresas de propiedad estatal. Algunos dirigen sus medidas a los administradores no ejecutivos de las empresas cotizadas, mientras que otros incluyen tanto a los administradores ejecutivos como no ejecutivos de los consejos de administración de las empresas cotizadas. En algunos países, el debate de las cuotas ni siquiera está sobre la mesa.

A la vista del análisis llevado a cabo, podemos hablar de cuatro grupos de países en la UE, en función del enfoque adoptado para favorecer la diversidad de género en los consejos de administración de las empresas: los países que no han implementado ninguna medida a nivel nacional, los que apuestan por la autorregulación, los países que han adoptado medidas legislativas pero solo con relación a las empresas de propiedad estatal y, por último, los que tienen medidas legislativas para el ámbito privado. En este último caso se encuentran Francia, Italia, Alemania, Países Bajos, Dinamarca, Bélgica y España.

Noruega, país que no forma parte de la UE, estableció por ley la paridad en los consejos de administración de las grandes empresas en 2003 reservando un 40 % de los sillones a las mujeres, y se consiguió que el porcentaje de mujeres pasase del 7 % en 2002 al 44 % en 2010. Está claro que la adopción de medidas de acción positiva es una vía para garantizar la igualdad de género en este ámbito, aunque esto no es suficiente. Debemos introducir otras medidas no legislativas, que ayuden a lograr una participación *real* –la cursiva es mía– de mujeres en los consejos de administración y, por extensión, en los puestos directivos de las empresas privadas.

IV. MEDIDAS NO LEGISLATIVAS PARA FAVORECER LA PRESENCIA EQUILIBRADA EN LOS ÁMBITOS DE DECISIÓN

El Consejo Europeo en diciembre de 2015 constataba que la representación de mujeres en los más altos órganos decisorios de las princi-

pales empresas admitidas a cotización en bolsa había mejorado, especialmente en los países que habían adoptado medidas legislativas en este ámbito. Aún así, pedía a los Estados miembros y a la Comisión Europea que intensificaran los esfuerzos de fomento de la igualdad de representación de mujeres y hombres en la toma de decisiones, considerando una amplia gama de distintas medidas, legislativas o no legislativas, voluntarias u obligatorias.

Es por ello que me parece oportuno desgranar algunas medidas concretas no legislativas, que faciliten el equilibrio de género en el ámbito del poder empresarial, y que favorezcan, de alguna manera, la eliminación de las barreras y los impedimentos que inciden en la trayectoria laboral de las mujeres. Así, hablo de acciones destinadas a reconocer públicamente a aquellas empresas que han puesto en marcha medidas destinadas a mejorar la igualdad de género en la toma de decisiones –por ejemplo, distintivos empresariales en materia de igualdad–; a estimular la aplicación de políticas de igualdad en las empresas –por ejemplo, introducción de cláusulas de igualdad en contratos y subvenciones públicas–; visibilizar a mujeres cualificadas dispuestas a formar parte de las cúpulas empresariales –por ejemplo, bases de datos–; implicar a los hombres en la promoción de la igualdad de sexos –por ejemplo, campaña «He for She»–; introducir la perspectiva de género en los espacios educativos –por ejemplo, proyectos de innovación docente–; desarrollar acciones formativas que permitan reforzar el liderazgo de las mujeres en su promoción hacia puestos directivos –por ejemplo, programas de liderazgo–; o a tutorizar a mujeres para apoyarlas en su desarrollo profesional (*mentoring*).

En definitiva, estas experiencias –y muchas otras– nos marcan un camino a seguir en el acceso de las mujeres a los consejos de administración. Tengamos en cuenta que Ana Patricia Botín al frente del Santander o Dolores Dancausa como presidenta de Bankinter son una excepción. Las noticias que nos informan de su acceso a puestos tradicionalmente ocupados por hombres son siempre positivas porque abren un resquicio para la igualdad entre los sexos en el ámbito del poder, pero no es «lo normal».

V. ALGUNAS CONCLUSIONES

La experiencia adquirida en los últimos años ha demostrado la importancia que un consejo de administración bien gestionado tiene para las empresas y, muy especialmente, para las sociedades cotizadas. A pesar de ello, las recomendaciones no han servido para garantizar el buen gobierno de las empresas, por lo que la acción positiva se perfila como instrumento que permite alcanzar la igualdad real y efectiva de mujeres y hombres. Cierto es que las medidas de acción positiva siguen generando reticencias, incluso en el sexo «favorecido», ya que las mujeres intentan apartarse del supuesto favoritismo para remarcar sus propios méritos profesionales, sin comprender quizá que sin una adopción de este tipo de medidas no se llegaría a cuestionar la presencia de mujeres (consejeras) porque no estarían presentes.

De hecho, Viviane Reding, ante el poco interés que mostraban las empresas europeas en incorporar a mujeres en sus consejos de administración de manera voluntaria, tuvo claro que la intervención reguladora era la única salida. También, una encuesta del Eurobarómetro revelaba que el 88 % de la ciudadanía europea pensaba que las mujeres debían estar representadas paritariamente en los puestos directivos de las empresas. La legislación vinculante en un primer momento parecía que no era la opción más deseada; sin embargo, cuando se preguntaba directamente si se estaba a favor de legislar en esta materia a condición de que se tuviera en cuenta las cualificaciones y no se beneficiara automáticamente a uno de los dos sexos, el 75 % de las personas contestaba que sí (European Commission 2012, 41-45).

Francia se ha convertido en el primer país de la Unión Europea que tiene más de una mujer en los consejos de máximo nivel de todas sus mayores empresas que cotizan en bolsa. Esto a pesar de que, en 2003, las mujeres representaban solamente el 5 % en los consejos de administración de las grandes sociedades cotizadas francesas. La ley, adoptada en enero de 2011, que establecía una cuota del 40 % para 2017, supuso un hito histórico que ha situado a Francia a la cabeza de Europa en esta materia. La legislación española, en cambio, impulsó la participación de las mujeres en los

consejos de administración de las empresas españolas, a través de una –discutida– recomendación que planteaba un 40 % de mujeres para 2015. Cumplido el plazo para conseguir el resultado esperado de incorporación de mujeres en los consejos, la mayoría de las empresas españolas afectadas no han cumplido con lo estipulado, Francia apostó por un precepto vinculante frente a un deber de «procurar» en el caso español, pero los resultados en uno y otro país hablan por sí solos.

Y es que, llegados a este punto, esperar ya no es una opción. La mayoría de los argumentos en contra de las cuotas se pueden reducir a uno solo: las cuotas van en contra de la meritocracia o del talento. Sin embargo, la exigencia de cuotas da por supuesto que ese talento existe pero no está siendo aprovechado, por lo que se requieren medidas que contribuyan a equilibrar la situación.

Aún así, es cierto que la regulación legal no es la única respuesta posible, y menos cuando se trata de avanzar en aspectos como la igualdad de género en los consejos de administración. Otra cuestión es qué argumentos pueden convencernos, más o menos, para optar por una legislación vinculante. En Alemania, al hilo de la aprobación de la normativa que impuso objetivos vinculantes a las empresas cotizadas, la primera canciller alemana manifestaba que «no podemos darnos el lujo de renunciar a la experiencia de las mujeres». Y yo me pregunto: «¿Podemos darnos ese lujo en España?».

BIBLIOGRAFÍA

- COM. 2012. «Propuesta de Directiva del Parlamento europeo y del Consejo destinada a mejorar el equilibrio de género entre los administradores no ejecutivos de las empresas cotizadas y por la que se establecen medidas afines». Bruselas, 614 final.
- Comisión Europea. 2017. *2017 Report on equality between women and men in the EU*. Bélgica: Unión Europea.
- . 2016. «Gender balance on corporate boards. Europe is cracking the glass ceiling». Directorate-General for Justice and Consumers: 1-7.

- . 2012. «Special Eurobarometer 376. Women in decision-making positions». Directorate-General Communication.
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Boletín Oficial del Estado, 71.
- LOI 2011-103. 2011. «Loi relative à la représentation équilibrée des femmes et des hommes au sein des conseils d'administration et de surveillance et à l'égalité professionnelle».
- Unión Europea. 2010. *Una Europa para las mujeres*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.



UJI UNIVERSITAT
JAUME I

Unitat d'Igualtat

Col·lecció Humanitats Núm. 56