

N.º 29 (julio)

Construir el género

Mercedes Baillo, M^a Ángeles Larumbe, M^a Ángeles Millán, Susana Torrente y Pilar Vicente..... Á Ë

Sexo, género y transexualidad: de los desafíos teóricos a las debilidades de la legislación española

Katrina Belsué Guillorme..... 7-32

Trandeseantes: de la heterosexualidad obligatoria al deseo lesbiano

Patricia Mateo Gallego 33-67

Proyecto radiofónico para la educación sexual y afectiva de las mujeres: "Clitorianas"

Constanza del Rosario 69-86

Una aproximación a la realidad de las mujeres gitanas desde la perspectiva de género

Paula Montañés Álvarez..... 87-104

Absentismo y abandono escolar: una aproximación desde la perspectiva de género al estudio de las alumnas de etnia gitana del IES María Moliner

Ana Asensio Berenguer 105-129

Las vivencias subjetivas de mujeres menores internadas en el Centro de Educación e Internamiento por Medida Judicial de Zaragoza

Gonzalo García Prado 131-148

Intervención aplicada a un departamento de orientación desde una perspectiva de género

Diana Vidal Layel 149-172

Identidad de género en personajes de ficción infantil y juvenil. Hacia una ruptura de los estereotipos

Dolores Romero Lombardo 173-200

CONSTRUIR EL GÉNERO

Esta publicación monográfica es fruto de algunos de los Trabajos Fin de Máster, defendidos en la Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo, realizados durante el curso 2009/2010 y cuyas autoras/res han presentado un resumen para su publicación.

Son muchos los méritos que se pueden destacar en los artículos presentados. Los temas son originales y tienen el mérito de recoger la perspectiva de género en todos ellos.

El tema de la sexualidad es tratado de forma amplia y con todas sus vertientes, siendo importante la libertad personal a la hora de la elección de la sexualidad. Se habla de transdeseantes, y de cómo la heterosexualidad obligatoria nos acerca a la opresión sufrida por las mujeres en su relación con los hombres, se propone encontrar otras posturas desestabilizadoras. El deseo lésbico como alternativa válida. En sexo, género y transexualidad se considera que son todos ellos fruto de una construcción cultural y como las normas hegemónicas en materia sexual pueden hacer patológico lo considerado fuera de lo legal. El programa de radio propuesto con el título de “clitorianas” pretende realizar una educación sexual y afectiva a través de un medio de gran difusión como es la radio.

El interés por las minorías marginadas se refleja en el acercamiento que se hace a la realidad de las mujeres gitanas y se estudia su cultura y formas de vida desde su propia percepción, con historias de vida. El absentismo y abandono escolar de las niñas gitanas se analiza en un Instituto de Zaragoza y se hace de forma exhaustiva para averiguar el por qué del mismo. También se estudian las menores internadas por medida judicial en un Centro, consiguiendo recoger las vivencias subjetivas de este colectivo, sus relaciones afectivas tanto con el profesorado como con las redes sociales externas.

El cambio de los estereotipos, para ir camino hacia la igualdad, se trabaja en la identidad de género en personajes de ficción infantil y juvenil, en donde se

propone la ruptura con los estereotipos tradicionales y lo mismo se pretende con la intervención en un departamento de orientación.

Todos los trabajos de investigación son una respuesta académica y crítica a las diversas situaciones que marcan una desigualdad en diferentes contextos de la realidad social.

Se puede observar que todos tienen en común una intención de deconstrucción del género para caminar hacia una sociedad más libre, permisiva e igualitaria.

Las coordinadoras del Máster Universitario en Relaciones de Género:

Mercedes Baillo, M.^a Ángeles Larumbe, M.^a Ángeles Millán, Susana Torrente y Pilar Vicente.



Sexo, género y transexualidad: de los desafíos teóricos a las debilidades de la legislación española

KATRINA BELSUÉ GUILLORME

mkbelsue@hotmail.com

MÁSTER UNIVERSITARIO EN RELACIONES DE GÉNERO
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

Resumen: El siguiente trabajo aborda la transexualidad desde la perspectiva del género y el sexo entendidos como elementos socialmente construidos. Pone de relieve de qué forma el interés por perpetuar las normas de género hegemónicas lleva a patologizar a las personas transexuales, lo que las conduce a una construcción consciente del género y el sexo elegidos. También acomete un análisis de la legislación española respecto de esta cuestión, mostrando los avances logrados en los últimos años. Asimismo, expone las debilidades y contradicciones de esta regulación y los problemas que plantea la aplicación a las personas transexuales de la normativa en la que interviene el género. Por último, se realiza una breve referencia al emergente movimiento transfeminista.

Palabras clave: Transexualidad, Género, Transfeminismo, Patologización, Legislación.

Acciones e Investigaciones Sociales, 29 (julio 2011), pp. 7-32
ISSN: 1132-192X

Resumen

Sex, gender and transsexuality: from the theoretical challenges to the weaknesses of the Spanish legislation

Abstract: The following abstract discusses transsexuality from the perspective of gender and sex, understood as socially constructed. Points up how the interest in perpetuating the hegemonic gender standards leads to pathologize transsexual people, which leads to a conscious construction of their gender and their sex. It also undertakes an analysis of the Spanish legislation on this issue, showing the progress made in recent years. It also exposes the weaknesses and contradictions of this regulation and the problems posed by the implementation to transsexuals the gender involved regulations. Finally, there is a brief reference to the emerging transfeminist movement.

Keywords: Transsexuality, Gender, Transfeminism, Pathologizing, Legislation.

Sexo, género y transexualidad: de los desafíos teóricos a las debilidades de la legislación española



Katrina
Belsué
Guillorme

Introducción

La investigación de la que se da cuenta aquí se ha enfocado desde una perspectiva del género distinta de la socialmente establecida. La militancia en diversas entidades sociales y nuestro trabajo con personas que no cumplen las categorías sociales hegemónicas —entre ellas, personas transexuales— nos llevó a reflexionar sobre las situaciones de opresión que provoca la rigidez de las categorías. Concretamente, en los dos últimos años hemos tenido la oportunidad de mantener una relación cercana con tres personas transexuales que, en un clima de confianza, han tenido la generosidad de contarnos sus experiencias y sentimientos¹. Sus historias de vida nos han mostrado la opresión que genera el sistema binario sexo/género y la lucha constante, incluso aunque sea involuntaria, que supone vivir fuera de las normas establecidas.

Por otro lado, hay que reseñar que en las últimas décadas y, en particular, desde los años noventa del siglo veinte, una parte del pensamiento feminista ha introducido novedosas y sugerentes formas de conceptualizar el sexo y el género que, a su vez, han incidido de modo crucial en la comprensión de la transexualidad desde una perspectiva no patologizadora. Son ele-

¹ Dos transexuales de hombre a mujer y uno de mujer a hombre.

mentos clave en esta nueva orientación a la que aludimos, de una parte, la desnaturalización no solo del género, sino también del sexo y la sexualidad y, de otra, las propuestas que abogan por la flexibilización y proliferación de las categorías, para permitir que las diversas identidades sexuales y de género encuentren un reconocimiento vital. Una de las pensadoras más representativas en esta visión del género es la filósofa Judith Butler. Por ello, en este trabajo, hemos querido hacer una crítica a la rigidez del sistema sexo/género y mostrar otras posibilidades a través del análisis de la transexualidad y su interpretación desde el pensamiento de esta filósofa.

Breve referencia al sistema sexo/género

En este trabajo nos aproximamos a la transexualidad como exponente de la construcción cultural del género y a los problemas que plantea el sistema sexo/género en relación con aquella. Esto se manifiesta de manera primaria y patente en la obligación que contraen las personas transexuales de *cumplir* con las imposiciones sociales atribuidas a cada género, incluso con algunas de aquellas contra las que se dirigen las políticas de igualdad derivadas del feminismo. Y deben someterse a tal exigencia no solo para conseguir ser identificadas en el género deseado —el que no *se corresponde* con el sexo que tienen asignado— sino porque un cumplimiento exhaustivo de los roles de género *correctos* es requisito indispensable, de acuerdo con los protocolos médicos vigentes, para lograr finalizar el llamado proceso de transición, si así lo desean². Por ello queremos referirnos brevemente al denominado sistema sexo/género.

Desde que Simone de Beauvoir escribió “No se nace mujer, se llega a serlo” en su libro *El segundo sexo*, editado por primera vez en 1949, los conceptos de sexo y género y su interrelación han sido objeto de reflexión para las diferentes teorías feministas. El pensamiento de Beauvoir y su interpretación constituyen la base de las teorías sobre el género que, con el objetivo de

² En este contexto, se denomina *transición* el periodo durante el que se prolongan los tratamientos encaminados a obtener el físico atribuido socialmente al sexo deseado.

superar las posturas esencialistas que reconocían en la configuración genital el destino vital de las personas, elaboraron a partir de los años 60 del siglo veinte las diferentes corrientes feministas. Ya en los años 70 del siglo pasado el feminismo anglosajón elabora el *sistema sexo/género* como categoría de análisis del pensamiento feminista. Aunque no ha tenido una significación unánime, la más divulgada es aquella que identifica el sexo como una entidad biológica a la que se superpone el género, esto es, el conjunto de factores culturales y sociales que se le asocian. Sin embargo, el pretendido objetivo de superar el esencialismo ha fracasado al mostrar habitualmente la categorización sexo/género aceptando exclusivamente una combinación posible entre los dos sexos y los dos géneros. Una consecuencia clara de ese modo dicotómico y rígido de entender la diferencia sexo/género es la consideración de la transexualidad como patología.

Pero en las dos últimas décadas hemos asistido a la aparición de voces críticas que han cuestionado radicalmente el binarismo de género y el carácter natural del sexo, y que han promovido las identidades de género difusas o la proliferación de estas. Nos estamos refiriendo, en particular, al pensamiento y activismo conocido como movimiento *queer* y, especialmente, al pensamiento feminista de la filósofa norteamericana Judith Butler. El pensamiento *queer* propugna la ruptura de los dualismos de género desde la perspectiva de la multiplicación de las categorías identitarias. En este contexto, Judith Butler —una de las pensadoras más interesantes de este nuevo feminismo surgido en los años noventa del siglo pasado— aboga por una sociedad en la que proliferen géneros diversos y por un reconocimiento de los géneros múltiples que ya existen. Para esta filósofa, género, sexo y sexualidad son performativos y son tres de los vectores fundamentales —otro podría ser la raza— a través de los cuales el contexto *nos hace*. Para ella ninguno de estos tres ejes está inscrito en el cuerpo sino que son contruidos culturalmente. Continuamente las personas se hacen y deshacen en su relación con los *otros*, las hace el contexto, y por ello su identidad es variable y está en continuo proceso de formación. Butler considera inseparables el feminismo y los derechos de las minorías sexuales. Así mismo, afirma que las normas de género llevan siempre implícitas una sexualidad y oprimen a toda persona

que no cumpla con ellas, de ahí que afecten especialmente a quienes más se alejan de ellas, las minorías sexuales y, por supuesto, las personas trans.

La opresión de las normas de género

Conviene precisar que el sexo y el género no han sido considerados binarios a lo largo de la historia, ni en todas las sociedades, incluso actualmente existen culturas en las que se admite la pluralidad de ambos. Sin embargo, la definición de la transexualidad y su consideración como enfermedad es muy reciente. El término *transexualismo* es utilizado por primera vez en 1910 y con su significado medicalizado no se aplicó hasta 1949. El interés radica en saber por qué las variantes de género no normativas han sido perseguidas y actualmente patologizadas en la mayoría de las sociedades occidentales.

Una de las posibles explicaciones del rechazo a la multiplicidad de géneros se encuentra en el uso del poder. Para el ejercicio de este resulta necesario el binarismo constituido por dominadores y dominados, y una de sus representaciones más útiles ha sido el binarismo de género. La defensa de la división hombre/mujer, que permite la jerarquización de ambas categorías, ha propiciado una visión rígida y heterosexista del género. Este enfoque ha provocado el rechazo y la persecución de las minorías sexuales y de transexuales y transgénero. Los movimientos de liberación llegaron también al género y lograron que en los países occidentales la transexualidad dejara de perseguirse penalmente. Sin embargo, la necesidad institucional de evitar la quiebra del sistema sexo/género ha conllevado la consideración de esta como una patología. En los siguientes párrafos queremos dar cuenta de la posibilidad de una visión distinta del sexo y el género que los defina como elementos construidos socialmente. Y es, precisamente, el modo en que la transexualidad hace evidente la *construcción* aquello que la convierte en *peligrosa*. En consecuencia, mediante la patologización se pretende el control de la amenaza y la salvaguarda del sistema heteropatriarcal.

Para realizar nuestra crítica al sistema sexo/género a través de la consideración actual de la transexualidad, como ya hemos

adelantado, estamos interpretando esta basándonos en el pensamiento de Judith Butler. Nos interesa, sobre todo, su defensa del sexo y el género como elementos culturalmente conformados a través de mecanismos performativos, y su planteamiento sobre la importancia del tabú de la homosexualidad en este proceso de identificación. Que el género y el sexo sean construidos no supone que las personas sean libres de modificarlos a su antojo, ya que resulta difícil contrarrestar el poder de las normas de género. Pero los seres humanos tampoco están completamente determinados, porque poseen capacidad de agencia y pueden desarrollarla a través del mismo mecanismo que utiliza el poder para configurarlos. Mediante acciones performativas, de forma consciente o no, se subvierten las categorías impuestas. Esto es precisamente lo que hacen las personas transexuales en el proceso de construcción de su identidad, subvertir las normas para que sus vidas sean consideradas vidas humanas.

En los siguientes párrafos nos referiremos a lo que dicen y piensan las personas transexuales. Estos testimonios provienen fundamentalmente de dos fuentes; de una parte, de los testimonios recogidos en la bibliografía que hemos utilizado y, en particular, del texto *Transexualidad y la matriz heterosexual*, de Patricia Soley-Beltran (2009); de otra, no podíamos obviar lo que nos han transmitido las personas a las que aludíamos en la introducción (y en la nota 1)³. Con ellas no hemos realizado ningún tipo de entrevista; han sido conversaciones personales, en las que han relatado lo que les apetecía, sin que prácticamente realizáramos ninguna pregunta. Somos conscientes de la falta de representatividad estadística que poseen estos testimonios, pero creemos que esa carencia se compensa con otros elementos, que les otorgan un alto valor cualitativo. La intimidad en la que fueron realizados los libera de cualquier sospecha de pre-

³ Haremos uso de nombres ficticios al relatar sus testimonios y vivencias. Así, Angie es una transexual de hombre a mujer, está casada con un varón y su relación de pareja reproduce roles muy estereotipados. Se realizó la cirugía de reasignación hace ocho meses. Liliana es también transexual de hombre a mujer y está casada con un varón. Fue operada para realizarse el cambio de sexo hace cinco meses. Y Néstor, transexual de mujer a hombre, vive en pareja con una mujer con la que está intentando tener descendencia. A Néstor le realizaron la mastectomía hace un mes y espera fecha para una metadoioplastia. En los tres casos se trata de personas extranjeras, aunque Néstor acaba de obtener la nacionalidad española.

meditación, algo muy común en las entrevistas a transexuales. Por otra parte, cuando se trata de la posibilidad de hacer habitable una vida, la cuantificación de las personas que viven ese sufrimiento pasa a un segundo plano.

La consideración de la transexualidad como enfermedad ha propiciado que la vida de las personas incluidas en ella sea una vida menos vivible y menos valiosa, ya que han pasado a ser vidas *defectuosas*. Se ha convertido en patología el hecho de vivir el género de una forma diferente a la socialmente establecida, poniendo de manifiesto que se otorga una importancia a la genitalidad que no se da a otros rasgos físicos. Si comparamos esta situación con la que hace unos años se daba respecto de la raza encontramos paralelismos significativos. La diferencia radica en que mientras que la adjudicación de cualidades innatas a un color de piel, hoy en día, se considera una aberración, en el caso del sexo y el género no solo no se rechaza sino que incluso se fomenta. Se ha creado una enfermedad donde no existía y se ha *inventado* la transexualidad. Una patología en la que las personas supuestamente enfermas son abocadas a intentar cumplir con todos los requisitos para ser diagnosticadas y cuyo tratamiento es un remedio que refuerza la afección. Esto es así porque la mayor parte de la clase médica ha venido manteniendo que estas personas presentan una *incoherencia* entre el sexo y el género que es imposible de modificar. Consideran que ambos son elementos inmutables. Desde esta perspectiva se ofrece como única salida la modificación corporal, mediante hormonas y/o cirugía de reasignación, para crear una ficción de sexo. Esto conduce a la paradoja de que la imposibilidad de *sanación* se produce precisamente porque no hay nada que sanar.

En España se aplican unos criterios médicos generales pero con variaciones en las distintas comunidades autónomas. Y tales criterios conducen a la estereotipación de estas personas. En Aragón, en concreto, se realiza una primera entrevista con el servicio de psiquiatría en la que, de no *acertar* con las respuestas adecuadas no se recibe el diagnóstico de transexualidad. Los cuestionarios incluyen, entre otras, preguntas sobre el color favorito o los juguetes preferidos en la infancia. Si se supera ese examen, en el cual estas personas han dicho lo que creen que su psiquiatra quiere oír, se produce la derivación al Servicio de Endocrinología que, de no existir contraindicaciones, comienza

el tratamiento hormonal. Durante los dos años en que es obligatorio seguir este, antes de la cirugía, se debería producir un seguimiento psicológico que no se está llevando a cabo. Por último, para obtener el informe favorable para el cambio legal de sexo o para la realización de la cirugía de reasignación, se lleva a cabo una nueva entrevista en psiquiatría, de alcance y contenido arbitrarios, en la que, en muchas ocasiones, se valoran aspectos tales como la existencia de una relación de pareja heterosexual y, en su caso, se hace hincapié en cuestiones como la maternidad.

Pero el problema no radica en la transexualidad sino en que esta no sea aceptada socialmente, lo que provoca malestar en estas personas. Todos los seres humanos necesitan reconocimiento y las personas transexuales desean obtenerlo siendo incluidas en el sexo que supuestamente se corresponde con el género elegido. Para ello van a realizar una serie de actuaciones que les lleven, de una parte, a su categorización médica, de forma que puedan acceder a los tratamientos necesarios para modificar su cuerpo; y de otra, a conseguir reproducir lo más fielmente posible las características que socialmente se han asignado al género en el que desean vivir. La filósofa Judith Butler da cuenta de cómo la actuación de las personas transexuales para construir su identidad pone de manifiesto la performatividad del género y desnaturaliza el sexo. Y eso es lo que queremos mostrar a continuación.

Las personas transexuales procuran crear un género *perfecto*. Reproducen todos los elementos que la sociedad heteronormativa les reclama. El primer cambio que suelen realizar, cuya importancia en muchas ocasiones se considera mayor que la de la cirugía, es el cambio del nombre propio usado en su vida cotidiana. El nombre es considerado un componente fundamental en la configuración del sexo y el género. Es igual de importante renunciar al antiguo como ruptura con el sexo no deseado, como elegir uno que muestre sin dudas el género optado para vivir. Liliana nos contó que buscó un nombre que le resultase especialmente *femenino* y que además fuera el de alguna mujer de su familia. En ello se puede ver una forma de identificación con un cierto modelo de mujer. Al abordar esta cuestión no podemos olvidar que uno de los aspectos más problemáticos en el proceso de transición resulta de la disonancia entre el nombre

que consta en la documentación y el nombre con el que viven. Angie relata la humillación que siente cada vez que acude a una consulta médica y es nombrada por su apelativo de varón. No se siente identificada con él y opina que se está vulnerando su derecho a la intimidad⁴. En suma, el nombre representa para estas personas uno de los elementos más importantes del género vivido y sentido. El reconocimiento de los otros nos configura y no cabe duda de que el nombre es un elemento fundamental a la hora de ser aceptado como varón o como mujer. La necesidad de aprobación social que todos los seres humanos experimentan contiene una presión añadida en el caso de las personas transexuales. Sin ese beneplácito no podrán ser reconocidas ni legal ni médicamente.

Estas personas también intentan adecuar su personalidad a los rasgos entendidos socialmente propios del sexo elegido –por ejemplo, dulzura en las mujeres y asertividad en los varones– y lo mismo realizan con el lenguaje, modificando desde el tono de voz hasta las expresiones empleadas. Si siempre han manifestado rasgos de personalidad adscritos al sexo contrario al biológico lo ven como prueba de su transexualidad. Angie, en repetidas ocasiones, afirma haber sido siempre muy femenina y dulce. Si son aspectos que no formaban parte de su personalidad relatan que los adquieren de forma “natural” durante el proceso de transexualización. Siguen los estándares estéticos, sobre todo las transexuales. En nuestras conversaciones, Angie y Lilita nos dan consejos de belleza para estar más *femenina*, pretenden enseñarnos a usar tacones e incluso llegan a reñirnos por no usar maquillaje. Y asumen los roles de género hegemónicos. Por ejemplo, las transexuales valoran la maternidad como algo fundamental para sentirse mujer y así lo expresan.

Pero hay dos elementos en los que ponen un especial empeño: la reproducción en sus discursos de la concepción médica del sexo, el género y su interrelación, y el rechazo de la

⁴ Una de las ocasiones en las que abordamos esta cuestión nos relató cómo le resultaba especialmente doloroso cuando esto ocurría en la consulta de ginecología. Acude a esta consulta para las revisiones de su operación de reasignación y, a pesar de que aún no ha podido realizar el cambio legal de nombre por ser extranjera, posee un informe médico que recomienda el trato con su nombre *femenino*.

homosexualidad acompañado de un refuerzo extremo de la heterosexualidad, tanto de ellas como de sus parejas.

Las personas transexuales hacen suyo el discurso médico respecto de la identidad. Asumen la diferenciación que desde la medicina se lleva a cabo entre el sexo –como rasgo biológico e inamovible– y el género –como característica interior de la personalidad, pero también inmutable– y la obligación de que ambos se relacionen de modo coherente. Esta visión se ve plasmada en una expresión que es comúnmente utilizada por estas personas: “Soy una mujer atrapada en un cuerpo de hombre” (o viceversa). Desde estos postulados se les conduce a una única solución posible, la transformación de su cuerpo. El sexo biológico no mutará y su identidad de género no puede ser alterada, así que únicamente puede realizarse una modificación de sus cuerpos que conduzca a una apariencia del sexo deseado. La interiorización de este presupuesto médico les hace creer que la cirugía es la única solución posible y que tras ella se abre una nueva vida que en ocasiones comparan con “volver a nacer”. Pero la operación no cambia la percepción que la sociedad tiene de la persona, ya que el resultado de aquella no es algo visible exteriormente. El cambio en la imagen pública se logra en mayor medida con la modificación registral de la mención de sexo y, aun así, resulta más complicado de lo esperado. Además, la cirugía no resulta tan sencilla como les habían hecho creer y la recuperación se prolonga durante más tiempo de lo previsto, lo que conlleva dudas sobre la decisión tomada⁵.

Las normas de género tienen una base muy importante en la heterosexualidad. Nos encontramos en una sociedad heteropatriarcal en la que, a pesar de los avances en la percepción de la homosexualidad, la heterosexualidad sigue considerándose lo *normal*. En 1980 se publica la tercera edición del *Diagnostic and*

⁵ En los ocho meses que han transcurrido desde su primera intervención, Angie ha padecido numerosas complicaciones. Su vagina no se ha asentado, ha sufrido dos intervenciones más y está pendiente de una cuarta. Liliana ha tenido problemas con la cicatrización del intestino –con un trozo de este se realiza la vaginoplastia– y ha sido hospitalizada en dos ocasiones; no le han podido garantizar que quede libre de secuelas y durante el periodo postoperatorio afirmó que, de haber estado bien informada de la dureza de la operación, tal vez no se hubiera sometido a ella.

*Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-III)*⁶, en la que desaparece la homosexualidad del catálogo de patologías y se introduce la transexualidad, lo que en nuestra opinión da cuenta de la interrelación que se establece entre ellas, aunque se categoricen de diferente modo. Por este motivo, las personas transexuales sienten la necesidad de alejarse de la homosexualidad ya que temen que se les confiera esa consideración y no se les reconozca la transexualidad. Para ello transforman sus deseos *homosexuales*, respecto de personas de su sexo biológico, en heterosexuales, al considerarse pertenecientes al otro sexo. En nuestra experiencia hemos encontrado ejemplos de este interés en mostrar su heterosexualidad. Néstor se encuentra a la espera de jurar la Constitución española (último trámite en la obtención de la nacionalidad) y poder así realizar su cambio legal de sexo. Además, desea ser padre y casarse con su pareja. Sin embargo, a pesar de que en España está permitido el matrimonio homosexual y pueden acceder a los tratamientos de fecundación, quieren esperar a obtener la modificación registral del sexo para que “el matrimonio sea heterosexual desde el primer momento”⁷.

La heterosexualidad es, por tanto, un componente que *pesa* sobre las personas transexuales, a la hora expresar y reproducir las normas sociales de género. Las personas transexuales sienten partes sexuadas y no sexuadas en su cuerpo. Circunscriben las sexuadas a los genitales y creen que estos, en ocasiones, no responden de la forma *adecuada*. A este respecto, Patricia Soley-Beltran (2009: 293-294) reproduce la narración de varias personas transexuales que afirman tener deseos masculinos, aunque sus genitales femeninos producen unos síntomas de excitación erróneos. Se imaginan que deberían tener otros síntomas de excitación acordes con su género (y lo mismo sucede en el otro sentido, de hombre a mujer). Si sienten deseos por una mujer como un hombre, pero sus órganos son de mujer, se trataría, entonces, de homosexualidad, extremo que rechazan. Por ello, en el desarrollo de su sexualidad inten-

⁶ El DSM es un catálogo de enfermedades mentales publicado por la American Psychiatric Association y empleado internacionalmente.

⁷ En el mismo sentido se expresaban Angie y su pareja durante la tramitación de su expediente matrimonial aunque en este caso finalmente no fuera posible.

tan reafirmar su heterosexualidad. Procuran mantener prácticas en las que no intervengan los órganos genitales primigenios cuando todavía los conservan. Si se trata de transexuales de hombre a mujer tratan de mantener una actitud pasiva en las relaciones sexuales –activa en el caso de la transición de mujer a hombre–. Así mismo, defienden que existe una forma diferente de vivir el sexo por mujeres y varones. En el caso de ellas –afirman– debe consistir en algo sentimental y menos necesario, y en el de ellos, en algo físico a lo que siempre deben estar dispuestos. Les resulta primordial la penetración para sentirse mujer u hombre y de esta forma cumplir con la heterosexualidad obligatoria. Al expresar las motivaciones para someterse a la cirugía de reasignación, Angie decía lo siguiente: “por fin podré tener relaciones como las mujeres”. Y una vez realizada la operación, la capacidad de cumplir con la penetración vaginal sigue teniendo gran trascendencia. A Liliana le preocupaba si su pareja iba a sentir placer en la penetración y tanto ella como Angie relatan los avances en la funcionalidad de la vagina como pasos especialmente relevantes en su *nueva vida*. En los casos de las tres personas de las que venimos hablando (Angie, Liliana y Néstor), la preocupación no reside solo en demostrar su heterosexualidad sino también la de sus parejas.

Una cuestión, a nuestro entender significativa, reside en el hecho de que en los países donde la homosexualidad goza de una mayor tolerancia social el número de personas que buscan el reconocimiento como transexuales es menor. Parece que de esta manera se pone de manifiesto la fuerza que la heterosexualidad tiene en las normas de género y cómo la aceptación de la homosexualidad las flexibiliza.

Todo lo expuesto en los párrafos anteriores muestra la manera en que las personas transexuales se construyen a sí mismas, creando un género *perfecto* que les permita el acceso al sexo deseado. Como ya hemos señalado, en esta construcción no realizan algo distinto de lo que de forma inconsciente hacen el resto de las personas. Muestran así cómo el género no es innato y cómo la significación del sexo también es algo cultural. A través de un proceso de citación reiterada, los componentes de la heterosexualidad normativa intervienen también en la configuración del cuerpo y consiguen confeccionar una correlación sexo/género/orientación sexual que se ajuste a la social-

mente exigida. En este desarrollo no nos muestran una realidad sino que crean y recrean esa realidad. La sociedad les dice cómo deben sentir las mujeres (o en su caso los varones) y si quieren ser mujeres, pero sienten algo diferente, se fuerzan a cambiar para ser reconocidas como “verdaderas” mujeres.

Por otra parte, las personas transexuales no solo reproducen las normas de género y ponen de manifiesto la forma en que estas dificultan su vida, sino que también evidencian otras discriminaciones que conllevan estas reglas, como la derivada del sexismo. Son objeto de un trato diferente al cambiar de género. En un reciente incidente con la policía, a Néstor lo trataron de forma brusca hasta que comprobaron que, según su documento de identidad, era mujer⁸. En un reportaje del diario *Público*⁹, una profesora de universidad transexual se pronunciaba en los siguientes términos: “Fue muy curioso. Pasé de ser un macho alfa a ser una hembra zeta. Te das cuenta, como mujer, de que algunas personas te toman por tonta cuando antes, al verte y tratarte como hombre, pensaban que eras listo”. En ocasiones, las personas transexuales no desean tanto pasar a un nuevo sexo como no ser consideradas dentro del asignado al nacer. Intentan reproducir las normas del género asignado al nacer, incluso acentuadas, para no ser “discriminadas” y en los momentos en que pueden dejar de hacerlo se sienten aliviadas. Todo lo que venimos desarrollando en este apartado nos lleva a preguntarnos si en otro contexto social desearían haber cambiado de sexo.

Hasta ahora hemos examinado la forma en que las personas transexuales intentan ajustarse al máximo a lo que les dicen que debe ser el género por el que han optado. Sin embargo, existen otras personas transexuales y transgénero que pretenden ser reconocidas como tales. Quieren vivir el género como algo en constante proceso de formación donde no exista la obligación de alcanzar una meta concreta, a no ser que se considere como tal un estado de constante transición, como sucede en algunos de los actuales colectivos transexuales, transgénero y transfe-

⁸ Creemos conveniente señalar que el trato volvió a ser vejatorio cuando por la declaración de Néstor la policía descubrió que era transexual.

⁹ Se trata del reportaje titulado «Integración trans», aparecido en la citada publicación el 17 de mayo de 2010.

ministas. Este planteamiento queda bastante bien perfilado en las palabras de la activista transexual Norma Mejía (en Nieto Piñeroba, 2008: 67):

Soy una transexual que no se toma por mujer sino que se acepta como transexual. La diferencia es grande. [...] la transexual que se considera simplemente una transexual, de entrada rechaza, generalmente solo interiormente pues de cara al exterior hay que hacer concesiones para sobrevivir, el binarismo que le impone la sociedad, no acepta que tenga que elegir entre ser hombre y ser mujer pues sabe, pues siente, que ella no es ni una cosa ni otra y le parece evidente que las etiquetas no se corresponden con realidades. Por ello, aunque vote a la extrema derecha, es una revolucionaria, porque no acepta los paradigmas de sexo/género en los que se basa nuestra cultura, porque sabe que los géneros, tal como los definen los estereotipos, no existen en realidad, que son una mentira que a la fuerza los dominadores, los agresivos, los violentos, han impuesto a los débiles. Para ella el derecho a la diferencia es el derecho a ser lo que se es, y no es que haya los diferentes y los no diferentes, sino que todos somos diferentes.

Resulta muy complicado contabilizar la población transexual. Por una parte, porque no existe unanimidad sobre quién es o quién puede considerarse transexual, si no nos centramos exclusivamente en las personas diagnosticadas. Por otra, existen hasta el momento muy pocos estudios al respecto, de forma que en España se manejan cifras muy dispares, que dependen de la fuente manejada y que van desde las ocho mil a las cincuenta y cinco mil. Pero el dato que se mantiene constante en estos estudios es la proporción tres a uno, de transexuales de hombre a mujer, respecto de la otra orientación, de mujer a varón (Nieto Piñeroba, 2008: 347-349)¹⁰. Antes de iniciar nuestra investigación conocíamos el hecho de que el número de transexuales de mujer a varón era muy inferior al de hombre a mujer. Asimismo, sabíamos que no todas estas personas tienen como meta finalizar el proceso de cambio de sexo. Para algunas de ellas el objetivo es permanecer en esa transición. Sin embargo nos ha sorprendido que son significa-

¹⁰ En España, en los últimos años, esta proporción está equilibrándose paulatinamente.

tivamente más numerosos los transexuales de mujer a hombre que deciden permanecer en posibilidades de género diferentes y no coincidentes con las preestablecidas socialmente. Hemos llegado a la conclusión de que ambos hechos están relacionados y no son casuales. Y aunque es necesario un estudio más detallado, su fundamento podría encontrarse en la distinta forma en que afecta la opresión de las normas de género a varones y mujeres.

La legislación en torno a la transexualidad: avances, debilidades y paradojas

Nos hemos propuesto también mostrar aquí las contradicciones y paradojas que ponen de manifiesto las leyes que regulan la transexualidad y la aplicación a las personas transexuales de leyes en las que interviene el género. Para que la vida de las personas trans sea más o menos vivible resulta muy relevante la regulación jurídica del derecho a la identidad de género. Por desgracia, esta es prácticamente inexistente y su planteamiento muy reciente. No es hasta el último cuarto del siglo veinte cuando comienza a abordarse la cuestión, tanto en el ámbito internacional como en España. La protección de estas personas ha quedado habitualmente relegada a las cláusulas generales referidas al principio de igualdad, y se ha tratado la identidad de género desde un enfoque patologizador. Sin embargo, en los últimos años han ido surgiendo iniciativas reguladoras que la abordan desde la perspectiva de los derechos humanos. Ejemplo de ello lo constituyen los *Principios de Yogyakarta* de las Naciones Unidas, el *Informe Hammarberg* de la Unión Europea o, ya en España –en Navarra– la *Ley Foral 12/2009, de 19 de noviembre, de no discriminación por motivos de identidad de género y de los derechos de las personas transexuales*. Esta última fue elaborada con el propósito de constituirse en una ley integral. Reconoce el derecho a la identidad de género, establece medidas para prevenir y combatir la discriminación de estas personas y les proporciona una asistencia integral.

Con ámbito de aplicación estatal, en España se aprueba en 2007 la *Ley 3/2007, de 15 de marzo, de la rectificación registral*

de la mención relativa al sexo de las personas. En su proceso de elaboración se perdió la oportunidad de realizar una verdadera ley de género que lo abordase de forma global. La Ley omite la situación de las personas menores de edad y de las extranjeras, a las que deja, por ello, desprotegidas. Respecto de los requisitos exigidos para la modificación legal del sexo y del nombre esta ley supone un avance pero también presenta numerosas deficiencias y contradicciones. El mayor progreso lo constituye la eliminación de la necesidad de someterse a la cirugía de reasignación sexual como requisito inexcusable para la modificación registral. Se trata de una antigua reivindicación de las personas transexuales y los movimientos LGTB y de un primer paso hacia la despatologización de la transexualidad. Numerosas asociaciones y autores como Nieto Piñeroba (2008) consideraban que logrando la supresión de la necesidad de cirugía podían alcanzarse el pleno reconocimiento de derechos de las personas transexuales. Sin embargo, en el poco tiempo pasado desde la aprobación de la Ley 3/2007 ya han quedado de manifiesto sus debilidades. Si bien es cierto que se ha eliminado el requisito de la cirugía, no es menos cierto que se sigue dejando en manos de los médicos la posibilidad del cambio registral. La citada Ley establece la obligatoriedad del diagnóstico de disforia de género que, además, no es suficiente porque debe ir acompañado de un tratamiento durante dos años “para acomodar sus características físicas a las correspondientes al sexo reclamado”, tratamiento que habitualmente consiste en una hormonación. Se establece, así mismo, que este requisito podrá ser eximido cuando exista un informe médico que diga que, por razones de salud o edad, está contraindicado. Todo este apartado de la Ley suscita numerosos interrogantes y es fuente manifiesta de inseguridad jurídica. ¿Qué se consideran “características físicas acordes al sexo deseado”? Es decir, ¿qué cantidad de vello, qué tamaño de pechos o qué anchura de cadera se debe tener para ser mujer? Es muy posible que muchas mujeres biológicas no cumplan con los cánones que se les acaban exigiendo a las personas transexuales, y lo mismo ocurriría en el caso de los varones. Pero, además, cuando está contrastado que estos tratamientos tienen innumerables efectos secundarios no se entiende la obligatoriedad de someterse a

ellos vulnerando el derecho a la integridad física, si la propia ley establece excepciones¹¹. Entonces, ¿es necesario o no un determinado aspecto físico para tener un determinado sexo legal? Si la respuesta es afirmativa no deberían existir excepciones y, llevado el argumento al absurdo, también deberían ser obligatorias determinadas intervenciones para quienes sin ser transexuales no tengan un aspecto suficientemente masculino o femenino, según el caso. Si la respuesta es negativa y lo fundamental es padecer disforia de género, en tal caso, tan solo el diagnóstico debería ser necesario para autorizar el cambio registral y solo una opción personal el someterse a cualquier tipo de tratamiento.

Las contradicciones no terminan aquí. Si, por lo anteriormente expuesto, parece que el punto fundamental de la Ley es el requisito de padecer disforia de género, la propia norma establece una excepción:

DISPOSICIÓN TRANSITORIA ÚNICA: Exoneración de la acreditación de requisitos para la rectificación de la mención registral del sexo. La persona que, mediante informe de médico colegiado o certificado del médico del Registro Civil, acredite haber sido sometida a cirugía de reasignación sexual con anterioridad a la entrada en vigor de esta Ley, quedará exonerada de acreditar los requisitos previstos por el artículo 4.1.

Es decir, las personas que se hubieran operado en el extranjero, sin haber realizado ningún tratamiento médico previo, sin tener ningún informe psicológico, sin hormonación, con el único requisito de haber modificado sus genitales y, por tanto, sin un diagnóstico de disforia de género, serán reconocidas con el sexo legal acorde a su genitalidad externa. Sin embargo, una persona que se realice la misma operación fuera de España, tras la entrada en vigor de la Ley, no podrá tener acceso al cambio registral si no cumple el resto de requisitos. Todo lo expuesto nos permite concluir que los requisitos exigidos para permitir el cambio registral de la mención de sexo no son coherentes, se

¹¹ Todas las personas transexuales con las que he tenido oportunidad de hablar me han comentado las alteraciones que les producía la hormonación (problemas de alergias, de hígado, etc.). Alguna de ellas incluso quería someterse a la operación de reasignación sexual para disminuir la hormonación por los problemas que este tratamiento conlleva.

modifican según variadas y contradictorias excepciones, sin que permanezca estable e inmutable ninguno de ellos. Lo que a nuestro parecer pone de manifiesto que el interés principal es reforzar la idea de que existen un sexo y un género innatos que van unidos, y que cualquier forma de vida que ponga en cuestión estos principios biologicistas debe ser considerada una *deformación*. Se van a otorgar ciertos derechos a estas personas, es cierto, pero siempre desde la perspectiva de que la transexualidad se trata de una enfermedad a la que se le da una solución jurídica por no existir *curación* para ella. Sin embargo, la arbitrariedad que, a nuestro juicio, rezuma la Ley respecto de las condiciones en que cada persona puede acceder a tales derechos pone de manifiesto la imposibilidad de mantener esa correspondencia entre sexo y género que persigue definir de una forma coherente quién es varón o mujer, ya que probablemente ninguna persona cumpla ese ideal imaginado al cien por cien.

En nuestra opinión, lo que debería prevalecer es el derecho a la identidad de género como parte del derecho al desarrollo personal que protege la Constitución española en su artículo 10. En este caso, la intervención médica, como en el resto de características de nuestro desarrollo personal, debería ser voluntaria en todos sus aspectos y, por tanto, el diagnóstico nunca debería ser exigible. Creemos que la elección de género no debería ser considerada en términos patológicos, de la misma forma que ya no se duda de que una determinada orientación sexual deba ser abordada de ese modo. Se podría objetar que el cambio de los datos registrales por mera voluntad crearía una considerable inseguridad en la identificación personal. Pero, si en la actualidad es posible la modificación del nombre propio demostrando que en la vida diaria se utiliza uno diferente al inscrito en el momento del nacimiento, ¿por qué no sería posible hacer lo mismo con el sexo? En todo caso, nuestra propuesta de intervención no se detiene ahí. Piénsese, por ejemplo, en otro elemento vinculado a la apariencia externa de las personas, como es la etnia, que no aparece en la documentación oficial (incluso está prohibido realizar registros basados en ese dato). Si la igualdad plena y efectiva entre hombres y mujeres es uno de los principios que sostienen el ordenamiento jurídico y la política actual en España; si uno de los principales motivos de la identi-

ficación legal del sexo era evitar matrimonios homosexuales y estos ya están permitidos, resulta plenamente pertinente cuestionarse la necesidad de conservar la mención del sexo en los documentos oficiales. Si no existe un acto civil que conlleve unos efectos diferentes en función de si lo realiza un hombre o una mujer, ¿no sería posible eliminar también la referencia al sexo en los documentos oficiales? En nuestra opinión no solo sería posible sino beneficioso para lograr la igualdad efectiva a la que nos hemos referido. Todavía podría esgrimirse otra objeción, que no parece insalvable, a saber, que el registro legal del sexo es necesario para aplicar las medidas de acción positiva. Pero este tipo de medidas ya existen para otros grupos sociales –personas con minusvalías o pertenecientes a determinadas etnias– y esta condición no consta en sus documentos, sino que es reconocida en el momento de aplicarse aquellas. De igual manera podría resolverse el expediente en el caso del sexo.

La transexualidad, en su regulación específica, estigmatiza a estas personas y evidencia la necesidad de replantearse los conceptos de sexo y género. Pero esta necesidad de reflexión aún se muestra más palpable, si cabe, cuando se aplican normas en las que el género es un elemento clave. Toda la legislación promulgada en los últimos años para evitar las discriminaciones por razón de género (incluido el caso extremo de la violencia de género) se fundamentan en el carácter binario de este y en la protección de la mujer. Esta interpretación rígida y restrictiva del género es la que conduce a los despropósitos que resultan de su aplicación a las personas transexuales. La modificación registral conlleva que en un solo día se pueda pasar de la consideración de un mismo acto como delito o no. Ya que, por ejemplo, si en una pareja de mujeres biológicas una de ellas es transexual su acto tendrá diferente enjuiciamiento si lo realiza antes o después de haber sido reconocido como varón legalmente. Así, el derecho a medidas de protección por parte de su pareja también dependerá del momento de la inscripción registral. Esto mismo va a ocurrir con medidas de fomento del empleo, la aplicación de criterios de acción positiva, cursos de formación dirigidos a mujeres, etcétera. Resulta sorprendente que no se considere que pueda sufrir discriminación por razón de género una transexual de hombre a mujer si aún no ha sido reconocida legalmente como mujer.

La transexualidad y los nuevos movimientos transfeministas

La relación entre feminismo y transexualidad ha resultado problemática durante mucho tiempo. Sin embargo, desde la última década del siglo veinte, de manera progresiva, los movimientos feministas han visto la necesidad de integrar feminismo y transexualidad en una perspectiva común. Pensadoras feministas tan relevantes como Judith Butler defienden la proliferación de identidades y géneros como forma de combatir el sistema sexo/género que sostiene la sociedad heteropatriarcal. Estas corrientes de pensamiento han dado lugar, desde principios del siglo veintiuno, a un movimiento que cuenta con adhesiones crecientes. Nos referimos al denominado transfeminismo, planteamiento que sitúa la raíz del problema en la dicotomía hombre/mujer, que apuesta por la comprensión de un sujeto fragmentado y por la posibilidad de identidades múltiples y no estables. De esta manera, se hace posible la interrelación del sexo y el género con otros factores como la raza o la clase social, y se favorecen las políticas de coalición con otros grupos sociales. El transfeminismo se manifiesta en el campo del activismo con unas reivindicaciones concretas como son la defensa del propio cuerpo; la supresión de la mención de sexo en los documentos oficiales y la derogación de la prohibición de nombres no acordes con el sexo legal; la no intervención quirúrgica en las criaturas intersex recién nacidas y la lucha contra la patologización de la transexualidad. Este último punto conforma el eje central de la movilización más importante a nivel internacional de este movimiento. Se trata de la campaña *STOP Trans Patologización 2012*, cuyo principal objetivo se encuentra en la desaparición del Trastorno de Identidad de Género de los principales manuales internacionales utilizados para el diagnóstico de enfermedades: el *DSM* (o *Manual de diagnóstico de enfermedades mentales*) de la Asociación Americana de Psiquiatría, y la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE), de la Organización Mundial de la Salud.

En este sentido, y como consecuencia de reivindicaciones en el mismo sentido realizadas desde diferentes ámbitos, se han aprobado en España, durante el año 2010, dos iniciativas a favor de la supresión de la transexualidad como enfermedad en los manuales internacionales. Una fue presentada dentro de las

actuaciones del Gobierno español durante su presidencia de la Unión Europea. Y la otra la promovió el Grupo Parlamentario Socialista en el Congreso. Sería de esperar que, ya que se trata de propuestas del Gobierno y del grupo parlamentario mayoritario, en España se modifique la ley en un sentido coherente con las aludidas iniciativas.

Conclusiones

La consideración de la transexualidad como enfermedad, a partir de 1949, ha propiciado que la vida de las personas incluidas en ella haya pasado a considerarse una vida *defectuosa*. Se ha transformado en enfermedad el hecho de vivir el género de una forma diferente a la socialmente establecida, otorgando así una importancia a la genitalidad que no se da a otros rasgos físicos, y se ha *inventado* la transexualidad. La mayor parte de la clase médica ha venido defendiendo que esta *incoherencia* entre el sexo y el género de la persona es difícilmente subsanable, ya que considera ambos elementos inmodificables. La única *solución* propuesta ha sido la modificación corporal, mediante el suministro de hormonas y la cirugía de reasignación, para crear una ficción de sexo. Es decir, se aplica un *remedio* que refuerza la afección. Esto conduce a la paradoja de que la imposibilidad de *sanación* se produce precisamente porque no hay nada que sanar.

El verdadero problema reside en el hecho de que la transexualidad no sea aceptada socialmente. Todas las personas precisan reconocimiento y, debido a la rigidez del sistema sexo/género, las personas transexuales procuran lograr este siendo incluidas en el sexo que se corresponde con el género elegido, que es el opuesto a su sexo biológico según ese mismo sistema. Para ello van a transitar un camino que les lleve, de una parte, a su categorización médica, como modo de acceso a los tratamientos necesarios para modificar su cuerpo; y de otra, a reproducir lo más fielmente posible las características que socialmente se han asignado al género en el que desean vivir. La filósofa Judith Butler da cuenta de cómo la actuación de las personas transexuales para construir su identidad pone de manifiesto la performatividad del género y desnaturaliza el sexo.

Y eso es lo que hemos querido mostrar en este trabajo. Las personas transexuales procuran crear un género *perfecto* reproduciendo todos los elementos que la sociedad heteronormativa les reclama: un nombre que revele inequívocamente su sexo y una personalidad adecuada; siguen los estándares estéticos y asumen los roles de género hegemónicos. Pero, sobre todo, hacen especial hincapié en la reproducción en sus discursos de la concepción médica del sexo, el género y su interrelación, y en el rechazo de la homosexualidad acompañado de un refuerzo extremo de la heterosexualidad.

Para lograr el reconocimiento de las personas trans resulta fundamental la regulación jurídica del derecho a la identidad de género. Esta no ha sido abordada, y de forma aún muy escasa, hasta el último cuarto del siglo veinte. Tanto en España como en el ámbito internacional se ha optado preferentemente por incluir la protección de este derecho en cláusulas generales referidas al principio de igualdad de todas las personas y por elaborar regulaciones con un enfoque medicalizado. Sin embargo, en los últimos años han ido surgiendo iniciativas reguladoras que la abordan desde la perspectiva de los derechos humanos.

En España, por ejemplo, se aprueba en 2007 la *Ley 3/2007, de 15 de marzo, de la rectificación registral de la mención relativa al sexo de las personas*. Esta ley de ámbito estatal contiene algunos avances, ya que permite la modificación registral de la mención de sexo y el cambio de nombre sin necesidad de someterse a la cirugía de reasignación sexual. Pero esta norma también presenta numerosas deficiencias y contradicciones. No es una ley integral y deja desprotegidas a las personas menores de edad y a las extranjeras. Por otra parte, a pesar de suprimir la cirugía obligatoria, los requisitos exigidos en la ley para el cambio legal de sexo evidencian cómo se continúa tratando la transexualidad como una enfermedad, con los efectos estigmatizadores que de ello se derivan. Además, estos requisitos y sus excepciones no se formulan de manera coherente.

La transexualidad, en su regulación específica, evidencia la necesidad de replantearse los conceptos de sexo y género, y lo hace aún más si cabe cuando se le aplican normas en las que el género es un elemento clave. La interpretación rígida y restrictiva del género puede conducir a despropósitos en la aplicación de tales normas a las personas transexuales. Por ejemplo,

la modificación registral conlleva que en un solo día se pueda pasar de la consideración de un mismo acto como delito o no, o de ser considerado sujeto de protección a dejar de serlo.

A lo largo de su historia la relación entre feminismo y transexualidad no ha resultado fácil, pero desde hace dos décadas algunos movimientos feministas han visto la necesidad de integrar feminismo y transexualidad en una perspectiva común. Pensadoras feministas como Judith Butler defienden la proliferación de identidades y géneros como forma de combatir el sistema sexo/género que sostiene la sociedad heteropatriarcal. Y son estas teorías que apuestan por acabar con la dicotomía hombre/mujer las que han dado lugar, desde principios del siglo veintiuno, al movimiento denominado transfeminismo, que, en el campo del activismo, hace suyas las reivindicaciones de los movimientos a favor de la despatologización de la transexualidad.

Este trabajo es una síntesis de una investigación más amplia sobre la transexualidad y todas las cuestiones acometidas aquí merecen, por descontado, un estudio más detenido y de más largo alcance. Nos proponemos continuar con las líneas de análisis apuntadas en las páginas anteriores y adentrarnos en otras que, en relación con la transexualidad, se presentan igualmente atractivas. Es el caso, por ejemplo, de la construcción lingüística del género y de la sexualidad que llevan a cabo las personas transexuales o, desde una perspectiva jurídica, de los retos que el cambio de sexo le plantea al derecho internacional.

Bibliografía

- ALVENTOSA DEL RÍO, J. (2008). *Discriminación por orientación sexual e identidad de género en el derecho español*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- BURGOS DÍAZ, E. (2006). "Haciendo y deshaciendo el género", *Riff Raff. Revista de Pensamiento y Cultura*, 030, 2.^a época (pp. 149-164).
- BURGOS DÍAZ, E. (2007). "Identidades entrecruzadas", *Thémata. Revista de filosofía*, 39 (pp. 245-253).
- BURGOS DÍAZ, E. (2008). *Qué cuenta como una vida. La pre-*

- gunta por la libertad en Judith Butler, Bohadilla del Monte (Madrid), Antonio Machado Libros.
- BUTLER, J. (2001). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*, México, Paidós. Edición original titulada *Gender Trouble. Feminism and the Subversión of Identity*, Nueva York, Routledge, 1990.
- BUTLER, J. (2006). *Deshacer el género*, Barcelona, Paidós Ibérica. Edición original titulada *Undoing Gender*, Nueva York, Routledge, 2004.
- CABRAL, M. (2005). "La paradoja transgénero", *Boletín del Proyecto Sexualidades, Salud y Derechos Humanos en América Latina. La "Perspectiva de género" en perspectiva, o el dilema de los activismos hegemónicos*, 18. (Publicado en www.ciudadaniasexual.org [consultada el 15.07.2010]).
- GARIZABAL, C. (2010). "Transexualidades, identidades y feminismos", en M. Missé y G. Coll Planas (eds.), *El género desordenado*, Barcelona-Madrid, Egales (pp. 125-140).
- HAMMARBERG, T. (2009). *Derechos humanos e identidad de género. Informe temático*. Serie de publicaciones "Transrespeto Versus Transfobia", Volumen I.
- HILL, R. y otros. (2002). *In the shadows of the arch: Safety and acceptance of lesbian, gay, bisexual, transgendered and Queer students at the University of Georgia*, Athens, GA, Department of Adult Education.
- MISSÉ, M. (2010). "La lucha trans por la despatologización, una lucha transfeminista", *Observatorio igualdad de género (CCOO)*, 6 (pp. 32-37).
- MISSÉ, M. y G. COLL-PLANAS, G. (eds.). (2010). *El género desordenado*, Barcelona-Madrid, Egales.
- NIETO PIÑEROBA, J. A (ed.). (2003). *Antropología de la sexualidad y diversidad cultural*, Madrid, Talasa Ediciones.
- NIETO PIÑEROBA, J. A. (2008). *Transexualidad, intersexualidad y dualidad de género*, Barcelona, Bellaterra.
- PLATERO MÉNDEZ, R. (2009). "Transexualidad y agenda política: una historia de (dis)continuidades y patologización", *Política y Sociedad*, 46 (1-2) (pp. 107-128).
- SOLÁ, M. (2009). "La fragmentación del sujeto y la apertura del género, un nuevo escenario para las luchas feministas", *Documentos de las Jornadas Estatales Feministas. La lucha trans por la despatologización* (Granada 5, 6 y 7 de diciem-

- bre de 2010). (Publicado en www.feministas.org [consultada 20.08.2010]).
- SOLEY-BELTRAN, P. (2009). *Transexualidad y la matriz heterosexual. Un estudio crítico de Judith Butler*, Barcelona, Bellaterra.
- SUESS, A. (2010). “Análisis del panorama discursivo alrededor de la despatologización trans: procesos de transformación de los marcos interpretativos en diferentes campos sociales”, en M. Missé y G. Coll Planas (eds.), *El género desordenado*, Barcelona-Madrid, Egales (pp. 29-54).

Normas legales españolas consultadas

- Ley de 8 de junio de 1957 sobre el Registro Civil.
- Decreto de 14 de noviembre de 1958 por el que se aprueba el Reglamento de la Ley del Registro Civil.
- Constitución Española (1978).
- Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre del Código Penal.
- Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.
- Proyecto de Ley reguladora de la rectificación registral de la mención relativa al sexo de las personas (2006).
- Ley 3/2007, de 15 de marzo, de la rectificación registral de la mención relativa al sexo de las personas.
- Ley 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Ley Foral 12/2009, de 19 de noviembre, de no-discriminación por motivos de identidad de género y de los derechos de las personas transexuales.



Transdeseantes: de la heterosexualidad obligatoria al deseo lesbiano

PATRICIA MATEO GALLEGO

p.mateo.gallego@gmail.com

MÁSTER UNIVERSITARIO EN RELACIONES DE GÉNERO
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

Resumen: En este artículo nos aproximamos a las teorías de cuatro autoras de referencia ineludible en el pensamiento feminista: Audre Lorde, Adrienne Rich, Monique Wittig y Judith Butler. Todas ellas, y en este trabajo por extensión, se ocuparon de desentrañar la lógica que hace que unos grupos opriman a otros. Más concretamente, la lógica por la que la opresión de los hombres se ejerce sobre las mujeres. Nos referimos a la heterosexualidad obligatoria entendida como una institución política al servicio de un sujeto hegemónico que no desea perder su lugar privilegiado. Especialmente nos aproximaremos a posturas vitales desde las que desestabilizar este modo perverso de mantener a las mujeres en una posición de otredad.

Palabras clave: Heterosexualidad obligatoria, Deseo lesbiano, Identidad transdeseante, Feminismo lesbiano, Lesbianismo radical.

Transdesiring Identity: From The Compulsory Heterosexuality to The Lesbian Desire

Abstract: This article approaches the theories of four main authors in feminist thought: Audre Lorde, Adrienne Rich, Monique Wittig and Judith Butler. All of them focused –as this article does– on the logic relations that makes some groups oppress others. Specifically, the logic that allows and perpetuates the tyranny exercised by men over women. We refer here to the compulsory heterosexuality that functions as a political institution by which an hegemonic subject preserves his privileged position. Moreover, we approach some personal positions from which it is possible to destabilize that established perverse way of keeping women in a position of otherness.

Keywords: Compulsory heterosexuality, Lesbian desire, Transderiring identity, Lesbian feminism, Radical lesbianism.

Transdeseantes: de la heterosexualidad obligatoria al deseo lesbiano



Patricia
Mateo Gallego

A. Introducción

Con el fin de luchar por un mundo en el que las mujeres no fueran meras subordinadas de los hombres, la mirada sospechosa del feminismo se ha posado en múltiples ideologías y creencias a lo largo de su historia. Las mujeres han luchado, y continuamos luchando, por erradicar la opresión de nuestras vidas. Para ello ha sido y es necesario analizar los valores culturales dominantes. Es complicado, no obstante, llegar siquiera a *percibir* aquellos valores o aquellas normas que son dadas como certezas o como componentes innatos de nuestro ser humanos. Esto provocó que durante mucho tiempo se obviase el factor cultural y social que entraña la relación heterosexual presentada como destino de cualquier mujer. Y aun cuando proliferaron los análisis de la heterosexualidad entendida como institución política, estos fueron silenciados incluso dentro del movimiento feminista.

Así, a continuación nos remontaremos varias décadas en el tiempo para retomar teorías que arrojarán luz sobre por qué esta institución sigue gozando de buena salud y sigue silenciando otros modos de ser y estar en el mundo, otros modos de ser y estar feminista. Las autoras que analizaremos aportarán teorías que, desde diferentes perspectivas, nos harán reflexionar en estas cuestiones en las que directamente implicado se encuentra nuestro modo de ver/percibir lo humano mismo. Esto nos llevará a preguntarnos por las exclusiones que realizamos en

nuestras vidas, a nivel personal y político. ¿Será el nuestro un feminismo construido sobre las bases ideológicas del sujeto hegemónico actual? Esto es, ¿será el nuestro un feminismo blanco, heterosexual, de clase media, etc.?

¿Cuál es nuestro objetivo? Problematizar la heterosexualidad obligatoria como una institución que marca los límites de lo correcto y lo incorrecto, lo inteligible de lo ininteligible; que universaliza su ley y se basa en la opresión de unos grupos sobre otros.

En nuestro análisis, aclararemos en este momento, no hablaremos de relaciones concretas entre una mujer y un hombre. Hablaremos de una institución, de un tipo de pensamiento, de una matriz de inteligibilidad. Criticar la norma heterosexual, indica Burgos,

no significa que sea condenable, así, sin más, la relación íntima, afectiva, sexual, entre una mujer y un hombre; pero sí es inadmisibles, ya intolerable, el sistema de valores, de normas y leyes que producen y sedimentan la heterosexualidad como institución, a saber, el sexismo y el heterosexismo (2010b: 465).

Adrienne Rich dejó clara su posición sobre esta distinción cuando dijo:

En este artículo yo intentaba pedirles a las feministas heterosexuales que analizaran antagonista y críticamente su experiencia de la heterosexualidad, que criticaran la institución de la que forman parte, que lucharan contra la norma y sus implicaciones en la libertad de las mujeres, que se abrieran más a los considerables recursos que ofrece la perspectiva lesbiana-feminista, que se negaran a acomodarse al privilegio personal y a la solución de la "buena relación" individual dentro de la institución de la heterosexualidad (2001:84).

Así, una vez aclarado lo que es y no es el objeto de nuestro estudio, continuamos diciendo que nuestro objetivo es contribuir a abrir nuevos horizontes, no solo teóricos. Para ello, propondremos la figura de la identidad transdeseante, como identidad que huye de la complicidad con la institución heterosexual, que no se somete a los dictados de inteligibilidad que esta institución mantiene. Participa de estos principios la lesbiana tal y como la entenderemos en este trabajo. Propondremos esta posición como un lugar liberador y placentero desde el que continuar la

lucha feminista. Seguimos considerando, como lo hicieron las feministas de los años 60 y 70 del siglo pasado, que el deseo sexual es un aprendizaje, por lo que seguimos manteniendo que cualquier mujer puede optar en su vida por el lesbianismo. Identidad transdeseante e identidad lesbiana ya existen en la actualidad y su mera existencia muestra que la ley heterosexual falla en su intento de universalidad, tiene fisuras, espacios donde encontraremos formas de resistencia y de sabotaje al pensamiento heterosexual. Rich indica lo que haremos en las páginas que siguen (de nuestro artículo y de nuestra vida):

Habrá que agarrar con valentía la política, la economía y también la propaganda cultural de la heterosexualidad para ir más allá de los casos concretos, o de las diversas situaciones de grupo, hasta la compleja visión general que se necesita para desbaratar el poder que los hombres ejercen en todas partes sobre las mujeres, poder que se ha convertido en modelo para cualquier otra forma de explotación y control ilegítimo (2001:80).

B. Audre Lorde: las herramientas del amo y las herramientas de “la hermana, la extranjera”

Audre Lorde fue una escritora feminista, Negra y lesbiana. No estamos diciendo nada que ella no dijese en vida, pues a sí misma se presentaba como tal en numerosas ocasiones. Con sus palabras posicionadas representa y visibiliza a mujeres que habitualmente habían sido relegadas de los discursos dominantes, caracterizados estos por ser sexistas, racistas, heterosexistas y lesbófobos. El lugar de nuestra autora, como el de muchas otras mujeres que podemos tender a obviar en ciertos discursos feministas etnocentristas, es el de una múltiple otredad, una múltiple opresión. Es “otra” por su condición de negra. “Otra” por ser mujer. “Otra” por ser lesbiana.

A continuación analizaremos algunas de las ideas de Lorde¹ que consideramos claves en nuestra misión de desenmascarar el carácter opresivo del heterosexismo y cómo este se alía con otras formas de dominación que todavía están vigentes en la

¹ Nos basaremos en sus ensayos de los años 1977 a 1982, recopilados en 1984 en la obra *Sister Outsider* y traducidos al castellano en 2003.

actualidad. Será, además, la visión de una autora lesbiana que reconoce la necesidad de establecer alianzas entre las mujeres y de examinar con exhaustividad todos los aspectos de nuestra existencia (¿habremos interiorizado modelos de opresión?)².

Racismo, sexismo, heterosexismo y homofobia. Respuestas plurales

Estos cuatro elementos o estos cuatro “tipos de ceguera” son deudores de la “incapacidad para reconocer el concepto de diferencia en cuanto fuerza humana dinámica” (Lorde, 2003a:25). Adrienne Rich lo llamará “la caza de la diferencia” (2001:42) y Monique Wittig se referirá a esta dominación de las diferencias como “pensamiento heterosexual” o “pensamiento de la dominación” (2006c:53). De lo que estamos hablando, de lo que habla Lorde en primera instancia, es de poder. El poder que ejerce un grupo sobre otro (blancos sobre negros, hombres sobre mujeres, heterosexuales sobre lesbianas) para obtener de ese control un beneficio.

En una sociedad donde lo bueno se define en función de los beneficios y no de las necesidades humanas, siempre debe existir algún grupo de personas a quienes, mediante la opresión sistemática, se lleve a sentir como si estuvieran de más y a ocupar el lugar de los seres inferiores deshumanizados. En nuestra sociedad dicho grupo está compuesto por las personas Negras y del Tercer Mundo, por la gente de clase trabajadora, por las ancianas y por las mujeres (Lorde, 2003b:121).

La necesidad de personas marginales viene dada por esta necesidad de beneficio en una sociedad donde la diferencia es institucionalmente rechazada. Así, la diferencia se convierte en desviación de lo que Lorde (2003b:123-124) denomina “norma mítica”. Continúa diciendo que es “una norma con la que en realidad sabemos que no nos identificamos. En Estados Unidos, la definición de dicha norma suele ser: blanco, delgado, varón, joven, heterosexual, cristiano y con medios económicos”.

² “Si las mujeres deseamos lograr un cambio social que no se quede en los aspectos meramente superficiales, habremos de arrancar de raíz los modelos de opresión que hemos interiorizado” (Lorde, 2003b:133-134).

El ser que habita en ese lugar privilegiado por la sociedad conjuga elementos variados en los que no solo entra en juego el sexo/género. Confluyen con estos dos importantes elementos la raza, la estética, la edad, la sexualidad, la religión/ideología y la clase social. Si obviamos las diferencias raciales o de clase en nuestros discursos feministas estaremos cayendo en el error de universalizar nuestro punto de vista, de convertirnos (tal como se convierten los hombres en cuento al género) en un privilegiado término no marcado, en lo neutro y universal. Ignorar esas diferencias en el sujeto político de nuestro feminismo solo puede significar que estamos olvidando a enormes grupos de mujeres que no pueden identificarse con una lucha común de liberación que no incluye otros factores de dominación que particularizan su situación de mujeres oprimidas.

La lógica del heterosexismo actúa en paralelo con otras formas de discriminación. Sus aliados en la producción de sujetos marginales susceptibles de ser oprimidos y dominados son el racismo, el sexismo, el clasismo, la lesbofobia, etc. Es decir, todas aquellas ideologías y prácticas que mantienen en el poder al sujeto que porta la etiqueta de norma mítica. No serán las mujeres, las lesbianas o las negras las que ocupen esa privilegiada posición. Ocuparán los márgenes y las posiciones más bajas de cualquier pirámide jerárquica de los individuos³. No obstante, nuestra existencia, a su pesar, y la creación de discursos propios y luchas conjuntas desestabiliza el actual orden de articulación vertical de las diferencias.

La coalición entre el racismo, el sexismo, el heterosexismo y la lesbofobia hace complicada una respuesta monolítica. Audre Lorde es partidaria de la creación de alianzas, de revalorizar las relaciones entre mujeres y de potenciar lo erótico.

Trabajamos, pues, en un contexto de oposición y amenazas, y ciertamente el motivo no es la ira que nosotras podamos llevar dentro, sino el virulento odio que se lanza contra todas las mujeres, las personas de Color, las lesbianas y los gays, la gente pobre... contra todos aquellos que pretendemos analizar en pro-

³ Gayle Rubin, autora que analizamos en un trabajo previo a este artículo, reflexionó precisamente sobre el modo en que los individuos son jerarquizados en función de la sexualidad que practiquen. Su artículo del año 1989 es de referencia obligada en nuestro contexto teórico por presentar con lucidez las teorías que en torno a la sexualidad circulan en nuestra sociedad.

fundidad nuestra vida a la vez que resistimos contra la opresión y avanzamos hacia la coalición y la acción eficiente (Lorde, 2003c:143).

Escribe Lorde (2003d:165): “no somos enemigas de los hombres Negros”. ¿De dónde procede entonces este desprecio, este miedo, esta necesidad de estigmatizar y rechazar el lesbianismo? En gran medida, de la potencialidad que estas relaciones tienen de “reorganizar nuestro concepto de las relaciones sociales” (Lorde, 2003c:132). ¿Querrá el amo perder a su esclava/o en esa nueva reconcepción de las relaciones? Parece que no.

Nuestra autora fue contundente en cuanto a la necesidad de que seamos cada una de nosotras las que dirijamos nuestras vidas sin la necesidad de reafirmar o autenticar nuestra existencia en la relación con un hombre. Fue partidaria, también, de crear alianzas entre las mujeres, de identificarnos con las mujeres y de reconocer la poderosa energía y fuerza creativa que tienen los intercambios eróticos entre mujeres, ya sean sexuales, emocionales o intelectuales. Para Lorde, reconocer este poder erótico es un paso fundamental para hacer en las relaciones sociales verdaderos cambios que no sean simplemente una inversión de papeles en la estructura dominantes/dominados. Esta conexión con lo erótico, negada en muchas ocasiones para las mujeres, es un modo igualmente importante para “autoafirmarnos ante una sociedad racista, patriarcal y antierótica” (Lorde, 2003e:46).

El yo en riesgo

Audre Lorde invita a cada mujer a reevaluar su vida para comprobar qué hemos interiorizado del sistema que nos oprime. En la línea de potenciar las relaciones entre mujeres, nos insta a escuchar atentamente sus experiencias vitales y sus ideas, por diferentes que estas puedan parecer a las nuestras. Tenemos la responsabilidad de hacer una escucha atenta y activa para ser capaces de salir modificadas de ese encuentro. “Y cuando las palabras de las mujeres se dicen a voces para que sean escuchadas, es responsabilidad de cada una de nosotras

hacer lo posible por escucharlas, por leerlas y compartirlas y analizarlas para ver cómo atañen a nuestras vidas” (Lorde, 2003f:23-24).

Se refiere Lorde a “la modificación profunda y radical de los supuestos en que se basa nuestra vida” (2003c:141). Dice en uno de sus artículos más conocidos:

El racismo y la homofobia son condiciones reales de nuestra vida aquí y ahora. *Insto a cada una de las mujeres aquí presentes a que se sumerja en ese lugar profundo de conocimiento que lleva dentro y palpe el terror y el odio a la diferencia que allí habitan. Y a que vea el rostro que tienen. Es la condición para que lo personal y lo político puedan comenzar a iluminar nuestras decisiones* (2003g:120).

Esta clara y potente invitación la podemos relacionar con una de las más recientes propuestas de Judith Butler quien, en su obra *Dar cuenta de sí mismo. Violencia ética y responsabilidad*, también nos insta a autocuestionarnos, a ponernos a nosotras mismas en riesgo. El hacer una crítica a nuestro contexto de opresión es también hacer una crítica a cada una de nosotras, que, inevitablemente, hemos emergido como sujetos en ese contexto.

El cuestionamiento profundo que estas autoras proponen es un cuestionamiento activo y responsable, que no se conforma con el estado actual de la sociedad y de nuestro propio yo. Se trata de una reflexión inquieta y suspicaz. Es la mirada sospechosa del feminismo. Al ponerla en uso podremos descubrir a qué personas pretende nuestra cultura situar en los márgenes, alejadas de la “norma mítica” de respetabilidad y reconocimiento.

Es en este punto de ardua reflexión cuando cabe hablar de las identidades transdeseantes, las que surgen de un proceso de crítica no solo externa, las que cuestionan, salvando nuestra propia opacidad, aquellos aspectos de nuestras vidas que solemos dar como fijos y estables –acorde a lo que el sistema espera de nuestra identidad–. Así lo explica Elvira Burgos:

Esta identidad *transdeseante* no ansía desesperadamente el reconocimiento del orden sexista y heterosexista. Es una identidad que se hace fuerte en la idea de activar incesantemente la acción de la crítica y autocrítica. Su deseo de reconocimiento no

queda anclado en el marco de la norma de la que, sin embargo, procede, sino que su deseo desea el reconocimiento de que identidades marginadas, excluidas, despreciadas, patologizadas, son vivibles y dignas de ser amadas (2010a:45-46).

C. Adrienne Rich: heterosexualidad obligatoria, feminismo lesbiano

Ahora será Adrienne Rich la que nos interpele para, concretamente, reflexionar sobre la heterosexualidad como institución obligatoria. Es una invitación directa a las feministas, sean estas heterosexuales o lesbianas. Su artículo "Heterosexualidad obligatoria y existencia lesbiana" marcó un hito en la historia del feminismo al poner en el centro del análisis una relación (en tanto que institución política), la heterosexual, que habitualmente había permanecido al margen de cualquier tipo de cuestionamiento crítico, en gran medida por las tesis esencialistas que la consideraban una relación natural e innata. Un *a priori* que no era necesario explicar. Pues bien, la poeta y teórica feminista situará en el centro de su investigación, en la palestra del conocimiento y el análisis, a la intratable e incuestionable relación heterosexual. Dice Rich: "El supuesto de la heterosexualidad femenina me parece de por sí destacable: es un supuesto enorme para haberse deslizado tan calladamente hasta los cimientos de nuestro pensamiento" (2001:51).

Entiende Rich que esta institución funciona como un mecanismo que arrebató el poder a las mujeres; y otra forma de restar este poder es, precisamente, la ignorancia sobre ese proceso de institucionalización, sobre el proceso, también, de naturalización de esta relación. Consciente de ello, nuestra autora contribuye a contrarrestar esta omnipresente realidad visibilizando y verbalizando la heterosexualidad obligatoria en su obra.

Por otra parte quiere Rich contribuir a que la existencia lesbiana no siga siendo ignorada o borrada de la historia y de la bibliografía feminista:

Anulación que sentía (y siento) tiene consecuencias no sólo antilesbianas sino también antifeministas, y que distorsiona igualmente la experiencia de las mujeres heterosexuales. No lo escribí para ensanchar divisiones, sino para animar a las femi-

nistas heterosexuales a analizar la heterosexualidad como institución política que arrebató el poder a las mujeres —y a cambiarla. [...] Quería que el artículo [...] esbozara, al menos, un puente sobre el vacío existente entre *lesbiana* y *feminista*. Quería, por lo menos, que a las feministas les resultara menos posible leer, escribir o dar clase desde una perspectiva de heterocentrismo incuestionado (Rich, 2001:41).

Rich está convencida de que desentrañar el mecanismo que hace de la heterosexualidad una institución de carácter obligatorio aportará fuerza política a las feministas heterosexuales y nos mantendrá alerta a las lesbianas que, desde luego, no podemos vivir al margen de una institución que está presente en todas las esferas de nuestra vida.

De la heterosexualidad obligatoria

La propuesta de análisis de la autora es potente y subversiva. Es, también, incómoda, pero no por ello desea obviarla. Sus palabras dirigidas a las feministas, tal y como hacía Lorde, hacen que tengamos que revisar en profundidad supuestos que hemos dado por estables en nuestras vidas y en nuestra práctica feminista

Porque reconocer que, para las mujeres, la heterosexualidad puede no ser una “preferencia” en absoluto sino algo que ha tenido que ser impuesto, gestionado, organizado, propagado y mantenido a la fuerza, es un paso inmenso a dar si te consideras heterosexual “de forma innata” y libre. [...] Para dar el paso de cuestionar la heterosexualidad como “preferencia” u “opción” para las mujeres —y llevar a cabo el trabajo intelectual y emocional subsiguiente— se requiere una clase especial de coraje para las feministas identificadas con la heterosexualidad, pero creo que las recompensas serán grandes: una liberación del pensamiento, el explorar nuevos caminos, el venirse abajo otro gran silencio, una nueva claridad en las relaciones personales (Rich, 2001:65-66).

Adrienne Rich ve a la “propia institución de la heterosexualidad como avanzadilla de la dominación masculina” (2001:44), dominación y poder que analiza a la luz de este supuesto.

En una sociedad identificada con lo masculino, el punto de vista (particular) de los hombres se convierte en punto de vista universal. Lo que para los hombres es conveniente y ventajoso se transforma mediante este proceso de amplificación en imperativo vital para las mujeres. Este imperativo, sin embargo, está camuflado de múltiples maneras para que no se perciba su carácter obligatorio y coercitivo. Es multiforme y omnipresente. Se distingue claramente en algunas ocasiones (la violencia machista sería un ejemplo claro) y pasa más desapercibido en otras (por ejemplo, la idealización del amor romántico heterosexual en múltiples soportes como el cine o la música).

Este poder masculino está vigente en todas las esferas de nuestra vida y los múltiples ejemplos que aporta Rich nos hacen ver que asimismo se encuentra operativo en múltiples culturas y sociedades. ¿A qué nos enfrentamos? Responde la autora: “a grupos de fuerzas omnipresentes que van desde la brutalidad física al control de la conciencia, lo que nos indica que se está teniendo que mantener a raya una enorme y potencial fuerza contraria” (2001:55).

Estos grupos de fuerzas descritos por Rich “han convencido a las mujeres de que el matrimonio y la orientación sexual hacia los hombres son componentes inevitables de sus vidas, aunque sean insatisfactorios u opresivos” (2001:55). El discurso psicoanalítico, la propaganda encargada de idealizar el romance heterosexual y adoctrinar desde la infancia a las mujeres en el amor⁴, el olvido de la existencia lesbiana, la imposición de rígidos roles de género que incluyen convertir a las mujeres en objeto de consumo para los hombres, etc. Estos son algunos de los modos en que opera la institución heterosexual. Una institución que, dice Rich, “pretende garantizar el derecho masculino al acceso físico, económico y emocional de ellas” (2001:64).

Un potente mecanismo para garantizar la heterosexualidad de las mujeres es la imposición de la coherencia entre sexo, género y sexualidad. Lo ilustra nuestra autora cuando dice que:

⁴ “La ideología del amor romántico heterosexual, que refulge desde la infancia en cuentos de hadas, la televisión, el cine, la publicidad, las canciones populares, los cortejos nupciales, es una herramienta en las manos del canalla que éste no dudará en utilizar” (Rich, 2001:61).

Una lesbiana que no se manifiesta como tal en su lugar de trabajo a causa de los prejuicios heterosexistas, no se ve obligada únicamente a negar la verdad de sus relaciones externas o su vida privada. Su puesto de trabajo depende de que finja ser no simplemente heterosexual, sino *una mujer* heterosexual respecto al atuendo y al papel femenino y diferente que se exige a las “auténticas” mujeres (2001:57).

Las auténticas mujeres⁵, son, por lo tanto, femeninas y heterosexuales. Las auténticas mujeres asumen el rol que le pertenece a su género (un rol que responde, también, a los deseos y fantasías de los hombres) y están disponibles para ellos. En el marco de la teoría lesbiana de la sexualidad, Beatriz Suárez se pregunta acertadamente sobre estas cuestiones:

¿Cuánta cantidad de feminidad se requiere para ser mujer o para dejar de serlo? ¿Qué actos o qué prácticas nos colocan dentro o fuera de la feminidad? ¿Y qué relación tiene la percepción del propio género con nuestro cuerpo sexuado? Para ilustrar la forma en que la cultura ha venido haciendo pasar por coincidente sexo y género basta con pensar en que una forma tradicional de considerar a lesbianas y gays es que no son “mujeres” u “hombres” “de verdad”. Y es que todas las culturas penalizan de diversas maneras la insurrección de género (2001:57).

Analizar la obligatoria coherencia de género, el cuestionar la supuesta naturalidad de la heterosexualidad como destino para cualquier mujer, la ardua reflexión sobre el poder masculino y cómo este se reproduce en la sociedad, el pensarnos a nosotras mismas en este esquema... todas estas son tareas de las identidades transdeseantes. ¿Y la otra identidad a la que hacemos referencias en el título de este artículo? Continúa Rich.

⁵ Monique Wittig, por su parte, se referirá a esta cuestión problematizando el concepto mismo de “mujer”: “Tener una conciencia lesbiana supone no olvidar nunca hasta qué punto ser “la-mujer” era para nosotras algo “contra natura”, algo limitador, totalmente opresivo y destructivo en los viejos tiempos anteriores al movimiento de liberación de las mujeres. Era una constricción política y aquellas que se resistían eran acusadas de no ser “verdaderas mujeres”. Pero entonces estábamos orgullosas de ello, porque en la acusación había ya como una sombra de triunfo: el reconocimiento, por el opresor, de que “mujer” no es un concepto tan simple, porque para ser una, era necesario ser una verdadera” (Wittig, 2006b:34-35).

Al deseo lesbiano

Además de querer desenmascarar a la institución analizada arriba, Rich explica que otra motivación para escribir su ya clásico artículo de 1980 tenía que ver con la existencia lesbiana y con cómo esta ha sido silenciada y negada. Dice la autora:

Me interesan también aquí otras dos cuestiones: primera, cómo y por qué la elección de mujeres, hecha por mujeres, como camaradas apasionadas, compañeras de vida, compañeras de trabajo, amantes, comunidad, ha sido aplastada, invalidada, obligada a permanecer oculta y disfrazada; y, segunda, el virtual o total olvido de la existencia lesbiana en una amplia gama de escritos, incluida la investigación feminista (2001:44).

Y es que otro importante mecanismo para perpetuar la heterosexualidad obligatoria es el silenciamiento de la posibilidad lesbiana. La propaganda heterosexual funciona alabando y mitificando las relaciones heterosexuales y desprestigiando u ocultando otras posibles sexualidades. Y es que, explica Burgos, “la sociedad se encarga de difundir repetitiva e insistentemente, a través de todos los medios posibles, la erotización heterossexualizada de los cuerpos, negando y disimulando, si no prohibiendo, otros referentes de deseo” (2010b:466-467). A pesar de los intentos de la heterosexualidad obligatoria por perpetuarse a sí misma y no permitir desviaciones a su ley, a pesar de imponerse a las mujeres a la fuerza y de forma subliminal, “en todas partes –dice Rich– las mujeres se han resistido a ella, frecuentemente al precio de la tortura física, el encarcelamiento, la cirugía psiquiátrica, el ostracismo social y la extrema pobreza” (2001:71).

La existencia lesbiana, tantas veces negada y olvidada, pone en peligro la ley de la heterosexualidad obligatoria de Rich, la ley del “pensamiento heterosexual” de Wittig o la ley de la “matriz heterosexual” de Butler. Esto es, pone en riesgo la perpetuación del sexismo, del heterosexismo y de sus ideologías aliadas, aquellas que también se basan, con Lorde ahora, en la dominación de un grupo sobre otro.

Además de referirse a la (in)existencia lesbiana, Rich amplía esta existencia a una amplia gama de experiencias ginocéntricas –a lo largo de la historia y de la vida de cada mujer–. Lo hace con el término “*Continuum lesbiano*”. Es entender lo eró-

tico en términos femeninos, es el erotismo como potencial creativo de Lorde (Rich, de hecho, cita en su artículo a esta autora), es un *continuum* de experiencias que une a las mujeres en una identificación mutua y “nos podemos ver a nosotras entrando y saliendo de ese *continuum*, reconociéndonos como lesbianas, o no” (Rich, 2001:68-69). Se trata de ganar poder a través de la unión entre mujeres, lesbianas o no, contra la tiranía masculina.

¿Devenir lesbiana? Entendieron las feministas lesbianas el deseo sexual como un aprendizaje. En una sociedad donde impera la ley de la heterosexualidad obligatoria, las mujeres aprendieron/aprendemos a ser heterosexuales. Lo que propusieron desde el feminismo lesbiano fue un des-aprendizaje para convertir el lesbianismo en una opción o elección que cualquier mujer podía tomar como alternativa (*vid.* Suárez, 1997:266). Dice Rich que “podemos decir que hay un contenido político feminista *que surge* en el acto de elegir a una mujer como amante o compañera de vida, en oposición a la heterosexualidad institucionalizada” (2001:79). Se trata de una posición que, como hemos venido diciendo, altera el sistema sexista y heterosexista en el que habitamos. Una posición desde la que subvertir la ley que convierte a unos en dominadores y a otras en dominadas. Una ruptura del estricto (e inalcanzable) esquema de coherencia entre sexo, género y sexualidad que se pretende imponer a cada sujeto. Rich entiende el lesbianismo, y concordamos con ella, como un modelo “de resistencia, y así, una especie de postura límite desde la que analizar y desafiar la relación entre heterosexualidad y supremacía masculina” (2001:84).

D. Monique Wittig: el pensamiento heterosexual y los cuerpos lesbianos

Monique Wittig, escritora y teórica francesa⁶, acomete la tarea de ir más allá y desnaturaliza no solo la heterosexualidad

⁶ Los artículos teóricos que usamos en este pequeño ensayo fueron compilados en el 2006 por la editorial EGALÉS en el volumen *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*. Estos artículos, no obstante, fueron escritos entre los años 70 y 80 del siglo pasado.

sino también el concepto mismo de sexo, entendiéndolo como una marca de opresión, como una diferencia cultural impuesta que solo sirve a los intereses de la clase de los hombres sobre la clase de las mujeres, como el requisito para fundar y mantener lo que ella denomina “pensamiento heterosexual”. Se inscribe Wittig en el lesbianismo radical y materialista. Si bien es cierto que podemos tender puentes de unión entre la obra de Rich –feminismo lesbiano– y la obra de Wittig –lesbianismo radical–, esta última autora parece cambiar el punto de vista desde el que se analiza el concepto de heterosexualidad. Las primeras lo hacían desde el punto de vista de las mujeres. Las lesbianas radicales lo hacen desde el lesbianismo, entendiendo este como ajeno al régimen político heterosexual.

“No se nace mujer”: el pensamiento heterosexual

Dice Wittig: “Como no existen esclavos sin amos, no existen mujeres sin hombres” (2006a:22). Partiendo de tesis materialistas, la autora considera que hombres y mujeres solo existen en cuanto clase social, no como grupos naturales. No obstante, no es esto lo que nos han inducido a creer (a saber).

Impedir a las mujeres tener conciencia de clase o conciencia de opresión, dificulta, si no imposibilita del todo, la tarea de emprender una total evaluación conceptual del mundo social para poder reorganizarlo con nuevos conceptos

El problema para Wittig es el siguiente:

Las mujeres no saben que están totalmente dominadas por los hombres, y cuando lo admiten, “casi no pueden creerlo”. Por lo general, como último recurso ante la realidad desnuda y cruda, rechazan “creer” que los hombres las dominan conscientemente [...]. Por su parte, los hombres saben perfectamente que dominan a las mujeres (“Somos los amos de las mujeres”, dijo André Breton) y han sido educados para hacerlo. No nece-

⁷ Por su parte, “Marx, en *La ideología alemana*, dice, precisamente, que los individuos de la clase dominante también están alienados, aun siendo ellos mismos los productores directos de las ideas que alienan a las clases oprimidas por ellos. Pero, como sacan obvias ventajas de su propia alienación, pueden soportarla sin mucho sufrimiento” (*cit.* en Wittig, 2006b: 40).

sitan decirlo constantemente, pues *rara vez se habla de dominación sobre aquello que ya se posee*⁷ (2006a:23-24. *Cursivas mías*).

Por tanto, parece necesario hacer explícita la opresión para tomar conciencia de ella y emprender la lucha de clases que resolvería la contradicción destituyendo estas mismas clases. Sin embargo, si las oposiciones/diferencias se consideran algo natural, anteriores a cualquier pensamiento y no atravesadas por la historia, será imposible la dialéctica, cualquier cambio o movimiento. Es por esto que Wittig se dedica a mostrar en sus ensayos el carácter construido de la supuesta diferencia sexual y la finalidad que persigue la instauración de esta diferencia.

Las mujeres son una clase en la medida en que se definen y se crean en un discurso binario que agota las posibilidades del sexo en dos categorías excluyentes que responden a los dictados de la relación heterosexual. Así lo describe Butler:

Para Wittig, cuando nombramos la diferencia sexual, la creamos; restringimos nuestro entendimiento de las partes sexuales relevantes a aquellas que ayudan en el proceso de reproducción, haciendo con ello de la heterosexualidad una necesidad ontológica. [...] Por lo que Wittig arguye que la erogeneidad, la capacidad de respuesta sexual del cuerpo, es restringida por la institucionalización de la diferencia sexual binaria; se pregunta: ¿por qué no nombramos como rasgos sexuales a nuestras bocas, manos, culos? Y responde: únicamente nombramos sexual –léase, sentimos sexual– los rasgos funcionales para la actividad reproductiva (1990:202).

Para Wittig, es la opresión la que crea el sexo, que funciona como una marca que se impone a las mujeres⁸ en la sociedad. La marca no es previa a la opresión ni existe fuera de ese marco social. Explica Wittig:

⁸ Este sistema de marcado actúa en los discursos binarios en los que un término es considerado universal, esto es, no marcado y el otro es el particular, marcado. Por ejemplo, en el lenguaje, al que Wittig dedica buena parte de sus reflexiones, el masculino representa lo universal y neutro y actúa como término no-marcado, mientras que el femenino es el término marcado, el diferenciado. Wittig denunciará críticamente este mecanismo lingüístico. En cuanto al sexo dice la autora: “El concepto de diferencia de los sexos, por ejemplo, constituye ontológicamente a las mujeres en otros/diferentes. Los hombres, por su parte, no son diferentes. Los blancos tampoco son diferentes, ni los señores, diferentes son los negros y los esclavos” (2006c:53).

Lo que creemos que es una percepción directa y física, no es más que una construcción sofisticada y mítica, una “formación imaginaria” que reinterpreta rasgos físicos (en sí mismos tan neutrales como cualquier otro, pero marcados por el sistema social) por medio de la red de relaciones con que se percibe (2006b:34).

Efectivamente, las diferencias anatómicas entre los cuerpos no solo tienen que ver con los órganos reproductores, pero exclusivamente preguntamos por estos cuando nace una criatura. Dice Butler:

Existen otros tipos de diferencias entre la gente, diferencias de forma y tamaño, de formación del lóbulo de las orejas y el tamaño de la nariz, y no preguntamos cuando un niño viene al mundo qué clase de lóbulo de las orejas tiene. Preguntamos inmediatamente por determinados rasgos anatómicos sexualmente diferenciados porque suponemos que esos rasgos de algún modo determinarán el destino social de ese bebé, y ese destino, cualquiera que sea, es estructurado por un sistema de género predicado sobre la supuesta naturalidad de las oposiciones binarias y, en consecuencia, de la heterosexualidad. Por tanto, al diferenciar a las criaturas del modo que lo hacemos recapitulamos la heterosexualidad como una precondition de la identidad humana, y proponemos esta norma constrictiva disfrazándola de hecho natural (1990:203).

De este modo la categoría de sexo pasa a ser considerada no como un dato inmediato y natural, sino como “categoría política que funda la sociedad en cuanto heterosexual” (Wittig, 2006a:26). Continúa Butler diciendo que “no hay ningún motivo para clasificar a los cuerpos humanos en los sexos masculino y femenino a excepción de que dicha clasificación sea útil para las necesidades económicas de la heterosexualidad y le proporcione un brillo naturalista a esta institución” (2007:227). Como vemos, unos rasgos se discriminan sobre otros y se clasifican los cuerpos para que respondan a uno u otro sexo, para que respondan a la obligatoriedad de la heterosexualidad.

«Mujer» es una marca acuñada a lo largo de una historia que es una historia de opresión [...]. Es una marca que trabaja de modo similar a la noción de «raza» elaborada en la época de la esclavitud, cuando reinterpreta, en función de una interesada red de poder, unos rasgos físicos en sí neutrales (Burgos, 2008:74).

Un análisis genealógico de estos conceptos nos afianza en la percepción de que el sexo no es una categoría anterior a la opresión. “Ellas son vistas como *negras*, por eso son *negras*; ellas son vistas como *mujeres*, por eso son *mujeres*. No obstante, antes de que sean *vistas* de esa manera, ellas tuvieron que ser *hechas* de esa manera” (Wittig, 2006b:34). En ambos casos se ha producido un “tomar una parte por el todo” y en ambos casos se cuenta con “la ciencia de nuestra opresión” para desenmascarar esa actuación. Es la conciencia de clase, la conciencia de opresión, la que llevará a las mujeres a emprender la lucha dialéctica que, para Wittig, eliminará estas clases:

Nuestra supervivencia exige que nos dediquemos con todas nuestras fuerzas a destruir esa clase –las mujeres– con la cual los hombres se apropian de las mujeres. Y esto sólo puede lograrse por medio de la destrucción de la heterosexualidad como un sistema social basado en la opresión de las mujeres por los hombres, un sistema que produce el cuerpo de doctrinas de la diferencia entre los sexos para justificar esta opresión (2006b:43).

Tenemos las bases sobre las que se asienta el pensamiento heterosexual tal y como lo define Wittig. Este pensamiento, sin embargo, nunca pone en cuestión aquello que lo constituye, se niega a analizarse a sí mismo. Cualquier discurso que quiera cuestionar este pensamiento de la dominación será desprestigiado, tachado de primario y, probablemente, ignorado. Sus discursos, en cambio, conformarán una espiral interminable que abarque toda la realidad social y, de este modo, oculte la realidad política de la dominación de los hombres sobre las mujeres. Como decíamos, procurarán que creamos que no hay dominación, evitarán que tomemos conciencia de clase y así, pretenderán que pensemos que simplemente hay diferencias.

Estamos hablando de conceptos que nos tocan muy cerca. Conceptos que implican:

Todo un modo de organización de la vida humana, en lo público y en lo personal, que afecta a nuestros placeres y deseos e igualmente a nuestras identidades de género; pero además se trata de una ley que impone un único camino para desarrollar nuestros afectos y emociones y para configurar la

materialidad del tiempo de la vida incluso en sus aspectos económicos, jurídicos, laborales (Burgos, 2010b:465).

Categorías que, dice Wittig:

Funcionan como conceptos primitivos en un conglomerado de toda suerte de disciplinas, teorías, ideas preconcebidas, que yo llamaría «el pensamiento heterosexual». [...] Y por mucho que se haya admitido en estos últimos años que no hay naturaleza, que todo es cultura, sigue habiendo en el seno de esta cultura un núcleo de naturaleza que resiste al examen, una relación excluida de lo social en el análisis y que reviste un carácter de ineluctabilidad en la cultura como en la naturaleza: es la relación heterosexual. Yo la llamaría la relación obligatoria social entre el «hombre» y la «mujer» (2006c:51).

Estas categorías son universalizadas por el pensamiento heterosexual, generando leyes que han de valer para cualquier sociedad, época e individuo. Nos hacemos una idea, entonces, del carácter opresivo de este pensamiento que hace de la diferencia de los sexos un “dogma filosófico y político” (Wittig, 2006c:52).

Rechazar esta obligatoriedad es inviable para el pensamiento de la dominación pues no hay constitución del sujeto sin pasar por esta condición que se basa en la necesidad del otro/diferente. Las mujeres son marcadas como “las otras” a través del concepto de la diferencia sexual, que ya mostramos que se presenta como natural a pesar de su carácter arbitrario y social. Esta marca responde a la necesidad del pensamiento heterosexual de constituir a un grupo entero como los otros/diferentes a los que poder dominar y responde, exclusivamente, a la pretensión de heterosexualizar a las personas bajo la amenaza del no reconocimiento, de la no existencia.

El pensamiento heterosexual tal como lo define Wittig se extiende a formas de dominación que van más allá de la opresión que los hombres ejercen sobre las mujeres. Lo que parece claro para la autora es que “la relación heterosexual ha servido de parámetro a todas las relaciones jerárquicas” (Wittig, 2006d:68).

Desertoras de nuestra clase, la lesbiana en Wittig

En una ya célebre conferencia de 1978 Wittig concluyó su intervención con la conocida declaración: “Las lesbianas no son mujeres” (2006c:57). Para la autora, rechazar la heterosexualidad implica negarnos a ser mujeres. “Para una lesbiana esto va más lejos que el mero rechazo del *papel* de “mujer”. Es el rechazo del poder económico, ideológico y político de un hombre” (2006b:36). Wittig propone el lesbianismo como el único modo de vivir libremente, sin el marcaje de sexo por parte de la clase dominante.

Continúa su explicación diciendo:

Lesbiana es el único concepto que conozco que está más allá de las categorías de sexo (mujer y hombre), pues el sujeto designado (lesbiana) *no es* una mujer ni económicamente, ni políticamente, ni ideológicamente. [...] Somos desertoras de nuestra clase, como lo eran los esclavos americanos fugitivos cuando se escapaban de la esclavitud y se volvían libres (2006c:43).

Lo que Wittig pretende es la eliminación de una categoría sustentada en la discriminación del cuerpo de cara a perpetuar la heterosexualidad obligatoria, entendida esta como institución política que divide a las personas en dos grupos excluyentes en los que uno de ellos oprime al otro/diferente.

Wittig reclama una sociedad sin la categoría de sexo, esto es, *una sociedad en la que las mujeres no estén marcadas, oprimidas*.

¿Cuál es la propuesta de Wittig? La figura de la lesbiana. Si hasta ahora hablaba la autora de *conceptos* como “sexo”, “diferencia”, “historia”, “la clase de las mujeres”, “la clase de los hombres” o “el pensamiento heterosexual”, cabría esperar que esta figura lesbiana pueda ser interpretada también como un espacio conceptual. Concordamos con el análisis de Teresa de Lauretis (2005) que considera que tras los artículos “El pensamiento heterosexual” y “No se nace mujer” y tras la novela *El cuerpo lesbiano*, emergió una nueva figura conceptual.

A raíz de la lectura de Wittig, Lauretis teoriza sobre “los sujetos excéntricos”, aquellos que se desvían de lo convencional y normativo, aquellos que no ocupan el centro en la institución

que da soporte al pensamiento de la dominación: la heterosexualidad. Si retomamos esta consideración es porque creemos que puede esclarecer el contenido teórico de la figura de la lesbiana en Wittig. Lauretis afirma que esta figura le recordaba a otros sujetos excéntricos que estaban emergiendo de los textos de escritoras feministas como, por ejemplo, Gloria Anzaldúa⁹. Esta relación de Lauretis nos parece muy acertada. La lesbiana de Wittig no solo puede/debe ser entendida como la mujer que, desertando de su diferencia sexual impuesta, huye de la práctica heterosexual y se alía con otras lesbianas, aunque nos parezca una interpretación adecuada en tanto en cuanto Monique Wittig se inscribe en el lesbianismo radical. Creemos que esta lesbiana huye de las diferencias tal y como las entiende el pensamiento de la dominación¹⁰. Y esta sigue siendo nuestra propuesta.

La subversión del heterosexismo institucionalizado. El rechazo de la opresión sistematizada sobre otredades creadas para generar beneficios. El yo en permanente riesgo para no caer en esas prácticas. Y “entretanto, los conceptos heterosexuales van siendo minados” (Wittig, 2006c:57). Transdeseante como figura que analiza la norma mítica que establece lo que es humano de lo que es no-humano, que analiza lo que nosotras mismas concebimos como digno de ser reconocido o como digno de ser excluido. Lesbiana como figura que huye del marcaje de la categoría de sexo, desbaratando así la lógica y las bases del pensamiento heterosexual. Sujeto excéntrico como figura al margen de los privilegios que el sujeto hegemónico posee, figura que critica estos privilegios. Entendemos estos espacios conceptuales como identidades que desestabilizan las relaciones sociales tal y como hasta ahora las conocíamos. La que huye, la que deserta, la que fue desterrada... y mientras tanto, los márgenes que marcan lo vivible de lo no habitable, van siendo minados.

⁹ En torno a los años 80 se escribieron muchos textos que criticaron duramente la heterosexualidad obligatoria y otras formas de opresión aliadas con esta institución. A estos años pertenecen algunos de los escritos de Audre Lorde, Adrienne Rich, Monique Wittig, Gloria Anzaldúa, bell hooks, etc.

¹⁰ Que, recordemos, toma como modelo para todas las relaciones jerárquicas a la relación heterosexual.

E. Judith Butler: el género en disputa, pensando lo humano

La identidad para Butler es una identidad siempre generizada y el género es entendido por la autora como un hacerse constante, como un proceso en continuo desarrollo y cambio. Esto nos indica lo inoperativo de pretender una identidad estable o una categoría cerrada –ergo, excluyente– para el feminismo, pues ya los sujetos son, individualmente, incoherentes e inestables en su proceso de generización.

¿Es necesario, entonces, contar con una definición clara de “mujeres”? Explica Burgos, en su análisis de la obra de Butler, que “no parece evidente que haya una especificidad femenina que una a las mujeres y que las diferencie de la masculinidad. La pregunta no ha de ser qué son las mujeres sino cómo se las configura y cuáles son los mecanismos de dominación” (2008:134). Un sujeto plural y abierto del feminismo permitiría/permitiría no excluir de nuestro discurso y nuestras luchas a tantas mujeres que tienen una situación de opresión concreta, que habitualmente no han sido tenidas en cuenta en el feminismo blanco accidentalizado.

En este sentido, ha sido defendida, desde diferentes frentes, la idea de la construcción de un sujeto “mujer” con fines estratégicos. Se trataría de un sujeto no ontológicamente fundado sino cultural, social y discursivamente situado, localizado en una posición determinada, concreta, y de alcance provisional; pero que permitiría dotar al feminismo del mínimo de unidad necesaria para la acción política emancipadora (Burgos, 2008:135).

Butler se interroga constantemente sobre los ejercicios de exclusión, por lo que el feminismo no es ajeno a esta crítica reflexión. De hecho, se pregunta: “¿En qué medida consigue la categoría de las mujeres estabilidad y coherencia únicamente en el contexto de la matriz heterosexual?” (2007:53).

El género y la matriz heterosexual

Para acometer la tarea de explicar cómo se va construyendo el género, Butler reflexiona sobre el sistema binario en el que se sustenta. Si el género es producido por la cultura, argumenta,

“entonces no puede afirmarse que un género únicamente sea producto de un sexo” (2007:54). Claro y contundente. Así, si no hay continuidad nítida entre un sexo y un género, no tendría por qué defenderse que solo dos pueden/deben ser los géneros. “La hipótesis de un sistema binario de géneros sostiene de manera implícita la idea de una relación mimética entre género y sexo, en la cual el género refleja al sexo o, de lo contrario, está limitado por él” (2007:54). Para Butler, decir que hay dos (y solo dos) géneros que responden a unos cuerpos dualmente sexualizados es contribuir a naturalizar el sexo como una categoría pre-discursiva, anterior a la cultura. Dice explícitamente que “esta producción del sexo como lo pre-discursivo debe entenderse como el resultado del aparato de construcción cultural nombrado por el *género*” (2007:56).

¿A qué intereses responde este binarismo estricto que la cultura pretende imponer? Como vimos en páginas anteriores, sostener que dos son los sexos y dos son los géneros solo puede ser explicado bajo la lógica de la heterosexualidad obligatoria. La diferencia sexual es la teoría de la heterosexualidad obligatoria. El sistema binario de género es la teoría de la heterosexualidad obligatoria. Se establecen dos sexos (con el principio de autoridad de “lo natural”) y dos géneros que respondan a los intereses de esta institución. Dice Butler: “Instituir una heterosexualidad obligatoria y naturalizada requiere y reglamenta al género como una relación binaria en la que el término masculino se distingue del femenino, y esta diferenciación se consigue mediante las prácticas del deseo heterosexual” (2007:81).

La identidad siempre es identidad generizada y son, precisamente, *las normas* de género las que dotan de inteligibilidad a las personas. Estas normas prescriben la coherencia entre sexo-género-deseo. Alejarse de ellas implica el rechazo, marginación, exclusión e, incluso, patologización. Esto es, el género es prescriptivo y regulativo: ciertos cuerpos tienen sentido o importan, mientras que ciertos cuerpos son marginados o abyectos. Así define la autora la matriz heterosexual o matriz de inteligibilidad:

Utilizo la expresión *matriz heterosexual* a lo largo de todo el texto para designar la rejilla de inteligibilidad cultural a través de la cual se naturalizan cuerpos, géneros y deseos. He partido de la idea de “contrato heterosexual” de Monique Wittig y, en menor

grado, de la idea de “heterosexualidad obligatoria” de Adrienne Rich para describir un modo discursivo/espistémico hegemónico de inteligibilidad de género, el cual da por sentado que para que los cuerpos sean coherentes y tengan sentido debe haber un sexo estable expresado mediante un género estable (masculino expresa hombre, femenino expresa mujer) que se define históricamente y por oposición mediante la práctica obligatoria de la heterosexualidad (2007:292. Nota número 6).

En definitiva, la “coherencia” y la “continuidad” de “la persona” no son rasgos lógicos o analíticos de la calidad de persona sino, más bien, normas de inteligibilidad socialmente instauradas y mantenidas. En la medida en que la “identidad” se preserva mediante los conceptos estabilizadores de sexo, género y sexualidad, la noción misma de “la persona” se pone en duda por la aparición cultural de esos seres con género “incoherente” o “discontinuo” que aparentemente son personas pero que no se corresponden con las normas de género culturalmente inteligibles mediante las cuales se definen las personas (2007:71-72).

Estas prácticas normativizadoras y excluyentes necesitan para sobrevivir repetirse una y otra vez. Es la iterabilidad la que otorga poder a esta matriz.

El género es para nuestra autora el efecto de una serie de acciones por parte de un sujeto que se hace o emerge precisamente a partir de estas. La dinámica de estas acciones se basa en la imitación, la repetición y en los ejercicios de exclusión (mecanismo denominado por la autora como “performatividad”).

Estas prácticas de género son continuas pues no se adopta un género de una vez para siempre. El género siempre está en proceso (el carácter irresoluble es un rasgo inmanente al género) y a pesar de ello la cultura exige una coherencia al sujeto para ser inteligible. La norma dicta: un sexo, un género, deseo heterosexual. Ser mujer en esta sociedad implicaría ser femenina y ser heterosexual. *Todos los caminos sanos conducen a la heterosexualidad*. Y así ocurre desde el momento en que alguien sentencia “Es una niña”. Este enunciado es para Butler un performativo institucionalizado que determina la realidad social de los cuerpos de acuerdo a las normas de género. En cuanto a esto, dice Carolina Meloni:

Desde el primer momento que se nos interpela y se nos denomina como “niño” o “niña” no se está describiendo con ello

un estado de cosas, sino que se pone en marcha una cadena de repeticiones, rituales, citas e invocaciones que irán configurando nuestra masculinidad o feminidad (desde la forma de vestir hasta la de hablar, sentarnos, dirigirnos a otras personas, mirar, modular nuestra voz, etc. Y es aquí donde el performativo adquiere un aspecto teatral, puesto que en cada citación de la norma cada cuerpo pone en marcha cierta *performance*: siendo nuestros cuerpos una especie de *teatro anatómico* en el que se representan los distintos imperativos que se nos van imponiendo [...]) (2008:79).

Y aprendemos a excluir de nuestras vidas aquellos rasgos que son censurados por la sociedad. ¿Qué nos aporta este conocer cómo funciona el mecanismo mediante el que interpretamos un género? Podemos flexibilizar la norma y trastocarla. Dice Burgos:

En la repetición y mediante la repetición se abre nuestra capacidad de acción. No cabe no repetir pues en la repetición llegamos a ser. Repetir en una dirección que no consolide la norma violenta, sexista y heterosexista, es lo que está en nuestro poder. [...] La crítica de las normas [...] para abrirlas, flexibilizarlas, desplazarlas, descargarlas de su peso más pesado, de su más opresivo movimiento, esta es una ineludible tarea. También la autocrítica despierta de nuestros propios ejercicios de exclusión, del sexismo que nos vertebra, de la lesbofobia que practicamos aun de modo no reconocido ni admitido. Nuestras nociones previas heredadas sobre lo que es y debe ser un cuerpo, con sus intensidades de deseos, placeres, deben ser discutidas si nuestra apuesta es favorecer la vida en libertad (2010b:468-469).

Y esta es nuestra apuesta, no solo la de Judith Butler. Apostar por una vida en libertad, en la que nuestras particularidades de género, raza, sexualidad, clase o idioma no nos alejen del reconocimiento o de lo humano, no nos alejen del deseo propio o ajeno. Para alcanzar estas cotas de libertad, según Butler, necesitamos hacer uso de la mismas normas que nos configuran como sujetos (pues, dijimos, no somos ajenas a ellas). Sujetos contranormativos demuestran con su propia existencia que la ley heterosexual falla.

Identidad lesbiana, dar cuenta de lo humano

Butler entiende que la sexualidad de las lesbianas (como otras sexualidades no heteronormativas) tiene el poder de modificar o desplazar las normas heterosexuales hegemónicas, que se constituyen y reproducen repitiéndose incansablemente y excluyendo aquellas prácticas que las cuestionan.

De este modo, la lucha por la visibilidad y el reconocimiento de géneros no normativos es un constante ejercicio de provocación a la ley hegemónica que ve cómo sus propios límites constitutivos pueden ser, y de hecho son, franqueados desde la periferia. Butler apuesta por la proliferación de géneros. No significa esto que deban de crearse nuevas formas de interpretar el género pues estamos, más bien, ante formas e identidades que ya existen en la sociedad y que han sido despojadas de su inteligibilidad por no ajustarse a la ley de coherencia que marca el pensamiento heterosexual¹¹.

A través de introducir cambios en la repetición de normas podemos hallar el camino de la subversión. “La tarea no es saber si hay que repetir, sino cómo repetir o, de hecho, repetir y, mediante una multiplicación radical de género, *desplazar* las mismas reglas de género que permiten la propia repetición” (Butler, 2007:287). Así, la identidad lesbiana¹² se convierte en un lugar de acción, una apuesta política, por reconfigurar los límites de lo humano.

Y en este lugar de acción cabría incorporar a nuestra reflexión y a nuestro quehacer político la cuestión vital de lo humano.

También resulta que un autocuestionamiento de este tipo implica ponerse uno mismo en riesgo, hacer peligrar la posibilidad misma de ser reconocido por otros; en efecto: cuestionar las normas de reconocimiento que gobiernan lo que yo podría ser, preguntar qué excluyen, qué podrían verse obligadas a admitir, es, en relación con el régimen vigente, correr el riesgo de no ser

¹¹ “La tarea aquí no es alabar cada una de las nuevas opciones posibles *en tanto que* opciones, sino redescubrir las opciones que *ya* existen, pero que existen dentro de campos culturales calificados como culturalmente ininteligibles e imposibles” (Butler, 2007:288).

¹² Butler, en línea con su pensamiento, no habla de una identidad cerrada, estable o inamovible. Más bien nos invita a “hacer uso de una categoría que pueda cuestionarse, que dé cuenta de lo que excluye” (2000:95).

reconocible como sujeto o, al menos, suscitar la oportunidad de preguntar quién es (o puede ser) uno, y si es o no reconocible (Butler, 2009:38).

La invitación de Butler queda hecha. Nuestra apuesta por la libertad ha sido formulada. Posicionarnos como lesbianas y como identidades transdeseantes es un desafío a la matriz heterosexual, un desafío que pone en riesgo nuestro propio reconocimiento, un desafío que, sin duda, pretenderá ser reflexivo y responsable para no buscar siempre una “otredad” a la que dominar, juzgar o excluir. Esto es, una identidad que no quiere ser partícipe de la lógica del pensamiento heterosexual, del pensamiento de dominación, de la matriz de inteligibilidad.

F. Conclusiones

Abismo generacional, amnesia histórica

Las autoras analizadas en este artículo son tan solo una muestra de una producción teórica que comenzó hace ya varias décadas y que no se ha detenido. Entonces: ¿Por qué la heterosexualidad sigue siendo considerada como *la* relación natural, legítima y sana? ¿Es la heterosexualidad una opción sexual como otra cualquiera? ¿Por qué los cuerpos todavía son jerarquizados en función de la sexualidad que practiquen, del género que interpreten o del sexo que se les haya asignado? ¿Por qué el feminismo es desprestigiado y vilipendiado desde tantos ángulos? Ahora escuchamos a mujeres decir que nunca se han sentido discriminadas. ¿Nos habrán arrebatado la “ciencia de la opresión” a la que aludió Wittig?

El pensamiento heterosexual al que hemos hecho alusión en este trabajo no es un enemigo débil.

Generación tras generación, se nos enseña que debemos ser identificadas/os como mujeres o como hombres y comportarnos como tal. Es más específica la doctrina: deberé comportarme como una “mujer de verdad”. ¿Cuál es esa verdad? Seré femenina y seré heterosexual. Interpretaré *el* género que corresponde a *mi* sexo y *mi* deseo será hacia los hombres. Constrictiva ley que aparta a múltiples sujetos del reconocimiento;

constrictiva ley que sirve de modelo para otras prácticas de opresión que podemos haber interiorizado.

Por otra parte, hay un sector importante de la sociedad (en el que no solo encontramos hombres) que considera que el feminismo ya no tiene cabida en nuestra sociedad (sus palabras, no obstante, no suelen ser tan amables). *¿No cree que las mujeres tienen ya suficiente igualdad ahora?*, le preguntaron a Rich en 1983.

Sin embargo, una mirada atenta a nuestra realidad social¹³ nos permitirá comprobar que el feminismo es un movimiento imprescindible en la actualidad. Las características que Rich atribuyó al poder masculino no han pasado de moda, pero rara es la ocasión en que una mujer tiene acceso a esa contra-información. En el caso de las generaciones más jóvenes esta ausencia de la “ciencia de la opresión” es más grave. Hay una importante desconexión con el pasado feminista, con nuestra historia como sujetos oprimidos y con los logros de la lucha de las mujeres. Hay, incluso, una desconexión con la realidad actual, provocada, entre otros motivos, por la sociedad consumista en la que nos encontramos. Lorde puso sobre la mesa el peligro de ignorar nuestro pasado como un arma en manos de los opresores:

Al hacer caso omiso del pasado, favorecemos la repetición de errores. El “abismo generacional” es un arma social importante para cualquier sociedad represora. Si las personas jóvenes de una comunidad consideran que los mayores son despreciables, sospechosos o superfluos, nunca serán capaces de sumar fuerzas con ellas para analizar la memoria viva de la comunidad, ni tampoco de preguntar “¿Por qué?”. De ello se deriva una amnesia histórica que nos mantiene ocupados con la necesidad de inventar la rueda cada vez que salimos a comprar pan en la tienda de la esquina (Lorde, 2003b:125).

¿Cómo gestionar el conocimiento feminista para que este no tenga que ser reinventado en cada nueva generación? ¿Cómo hacerlo en una sociedad que no potencia las relaciones personales intergeneracionales? ¿Cómo en una sociedad en la que

¹³ Una mirada global, una ojeada rápida a cualquier atlas de la situación de las mujeres en el mundo, un simple vistazo a las noticias, nos dirá que la discriminación y opresión de las mujeres no forma parte del pasado.

se procura esconder la teoría feminista? Estas preguntas deben estar en la agenda feminista de este siglo XXI, pues varias décadas han transcurrido desde que, lúcidamente, varias mujeres denunciaron a la heterosexualidad como institución política y hoy, nada se sabe.

Continuum diferencial y alianzas

Tras ver el posicionamiento de nuestras autoras y considerando que, efectivamente, las diferencias y el significado que se le otorgan responden a concepciones culturales¹⁴, optamos por proponer un *continuum diferencial* en lugar de las estrictas dicotomías que se nos imponen diariamente. Un *continuum* para el género, de modo que la interpretación que de él hagamos pueda variar (como de hecho varía) sin sufrir por ello de ostracismo social. Un *continuum* en que ningún punto tuviese más privilegios que otros. No parece sencillo que de la noche a la mañana esto vaya a producirse. Lo que está en nuestra mano, sin duda, es cómo reaccionaremos cuando observemos géneros que no se corresponden con la norma de inteligibilidad a la que se refirió Judith Butler. En nuestra mano está el no excluir a sujetos con géneros no heteronormativos. Percibir las diferencias de este modo, en un *continuum* variable donde nuestra posición no debe partir como favorita, es aplicable a otras variantes como la raza, la clase, la edad, el sexo, las sexualidades, etc. Estaríamos ante *continuums* entrelazados y móviles que darían cuenta de nuestra posición en un momento concreto, una posición que podría variar y seguir siendo igualmente legítima.

El enemigo, decíamos, no es débil. El heterosexismo, el sexismo, la lesbofobia, la transfobia, etc., se refuerzan mutuamente y están presentes en todas las esferas de nuestra vida. La continua presencia de sujetos que no responden a sus normas nos muestra que la ley ni es natural ni es infalible.

¹⁴ No se discrimina en nuestra sociedad a las personas en función del tamaño de sus manos, sí en función de las dimensiones corporales. No se discrimina por el color de los ojos, sí por el color de la piel. Y el concepto de raza tal y como lo conocemos en la actualidad no existía antes de que la esclavitud negra tuviese lugar.

Aprovechar esas fisuras para la creación de alianzas es un buen método de aunar esfuerzos y energías para desbaratar la opresiva matriz heterosexual. Así, dice Beatriz Suárez:

Contra el control masculino, el impulso liberador y de auto-definición que supone el feminismo. Contra la dictadura heterosexual, la resistencia de los colectivos sexuales minoritarios. Feministas, gais y lesbianas no es que seamos necesarios, es que somos imprescindibles en este comienzo del siglo XXI y en la lucha contra el heteropatriarcado (2002:41. Traducción mía).

Beatriz Suárez añade:

Tanto el feminismo postmoderno como la teoría lesbiana y gay última apuntan a la deconstrucción de las jerarquías binarias. Deconstruir estas jerarquías significa darles la vuelta (literalmente: poner lo de dentro hacia fuera) para dejar al descubierto su maquinaria de funcionamiento y su estructura discursiva. Ahora bien, esta labor de zapa deconstructiva va acompañada siempre de un movimiento hacia la construcción o articulación teórica del espacio exterior (es decir, del espacio en el que existe desplazado todo lo que no es central: lo marginal, lo extranjero, lo Otro) (1997: 277-278).

Deseo lesbiano, identidad transdeseante

En la línea de (auto)crítica y evolución constante, hemos propuesto en este artículo la identidad transdeseante como una identidad que se interroga continuamente por la dirección de su deseo (deseo no solo sexual, sino también deseo de reconocimiento) y por los ejercicios de exclusión que hemos podido interiorizar de la institución heterosexual que nos oprime.

Por un lado "identidad transdeseante" y por otro, "deseo lesbiano". Ambas posiciones están interrelacionadas en tanto que las consideramos identidades abiertas e identidades críticas con el pensamiento heterosexual. Al deseo lesbiano no quisiéramos arrebatárle el contenido erótico, a nuestras palabras sobre el deseo lesbiano no quisiéramos privarles de su poder "para decir nuestros cuerpos, nuestra piel, nuestro sudor, nuestro placer, nuestra sensualidad, nuestro sexo" (Nicole Brossard, *cit.* en Suárez, 1997:275). Y aunque consideramos que el deseo sexual es un aprendizaje y que el lesbianismo es una opción que

cualquier mujer puede escoger para sí, estamos también con Gayle Rubin cuando escribió:

Es igualmente objetable insistir en que todo el mundo deba ser lesbiana, no monógamo, como creer que todo el mundo deba ser heterosexual o estar casado, aunque este último grupo de opiniones está respaldado por un poder de coerción considerablemente mayor que el primero (1989:143).

Así, proponemos la identidad transdeseante¹⁵ como alternativa para aquellas mujeres que, habiendo hecho una cuidada reflexión sobre su deseo, no optan por el lesbianismo como forma de vida. Como decíamos, se trata de una identidad que no ansía el reconocimiento del orden sexista y heterosexista. Una identidad crítica con las normas que nos han configurado como sujetos, esto es, crítica también con nosotras mismas. Identidad que “mueve su deseo hacia un lugar distanciado del deseo regulado por la constrictiva y opresiva ley del *pensamiento heterosexual*” (Burgos, 2010a:45), pensamiento que se basa en la dominación, la opresión, la discriminación y la deshumanización de ciertos cuerpos; pensamiento que con especial virulencia se ensaña en la opresión de las mujeres; que deslegitima, excluye y patologiza a aquellas que son desleales a la civilización, al contrato heterosexual, a las que son disidentes de su clase, de su posición subordinada con respecto a los hombres.

Las mujeres no podemos olvidar que el patriarcado es un sistema de opresión sexual, que se asienta sobre los principios de la misoginia y el heterosexismo. No tenemos por qué deber lealtades a una cultura que ha esclavizado nuestros cuerpos y colonizado nuestras mentes; como mujeres y como lesbianas [como identidades transdeseantes] podemos/debemos ser (de nuevo con Rich) “desleales a la civilización”. Nuestra supervivencia individual y como grupo depende de que aprendamos esa forma de deslealtad hacia el patriarcado que es *ver con nuevos ojos*, encontrar un nuevo lenguaje en el que inscribir nuestra propia experiencia; de no ser así seguiremos siendo silenciadas y borradas porque, también lo ha señalado Nicole

¹⁵ No obstante, consideramos que la mujer que vive el deseo lesbiano tal y como lo hemos propuesto en estas páginas, es también (y sobre todo) una identidad transdeseante.

Borssard, “una lesbiana que no reinventa el mundo es una lesbiana en proceso de desaparición” (Suárez, 1997:278-279. *Curativas más*, al igual que el enunciado entre corchetes).

Un sugerente modo de ser desleales a la civilización, un modo que trastoca duramente el pensamiento heterosexual, es mover nuestro deseo hacia otras mujeres. Es decir, optar por el deseo lesbiano. No proponemos planteamientos separatistas, ni (con Lorde ahora) somos enemigas de los hombres, pero un horizonte de deseo en el que podamos hablar de *las amantes*, nos resulta ciertamente liberador.

Amantes que pueden, desde luego, adoptar múltiples formas de unión: “Los pueblos de amantes de las amantes reúnen toda la cultura, el pasado, las invenciones, los cantos y las formas de vida” (Wittig y Zeig, 1981:12). Escoger a una mujer como compañera, como amante, nos sigue pareciendo una decisión con grandes implicaciones políticas. Si bien es cierto que conlleva un grado de dolor consecuencia de pasar a engrosar la lista de sujetos marginados/marginables por no responder a las normas sociales de inteligibilidad, nos sigue pareciendo una elección que puede resultar enriquecedora, transgresora y placentera.

Sea o no sea esta nuestra elección, en este trabajo hemos pretendido presentar suficientes argumentos para no ser cómplices con un sistema que genera sus normas y sus certezas con la intención de que la mitad de la humanidad siga deteniendo el poder. Para que esto sea posible existe una institución que no desea ser analizada, la heterosexual, que garantiza el poder masculino sobre las mujeres. De nosotras depende ahora seguir siendo cómplices de este sistema o procurar desenmascararlo para que no tengan que transcurrir otros cuarenta años de silencio e ignorancia, para que cada nueva generación de mujeres no tenga que volver a inventar la rueda.

Referencias bibliográficas

- BURGOS, E. (2008). *Qué cuenta como una vida. La pregunta por la libertad en Judith Butler*, Madrid: Antonio Machado Libros.
- BURGOS, E. (2010a). “Transdeseante: la aventura de la identidad”, en *Granada, treinta años después: aquí y ahora* (pp.

- 45-48). Madrid: Coordinadora Estatal de Organizaciones Feministas.
- BURGOS, E. (2010b). "El deseo lesbiano como potencia feminista", en *Granada, treinta años después: aquí y ahora* (pp. 465-472). Madrid: Coordinadora Estatal de Organizaciones Feministas.
- BUTLER, J. (1990). "Variaciones sobre sexo y género. Beauvoir, Wittig y Foucault", en Benhabib, S. y Cornell, D.: *Teoría feminista y teoría crítica* (pp. 193-211). Valencia: Ediciones Alfons el Magnanim.
- BUTLER, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.
- BUTLER, J. (2009). *Dar cuenta de sí mismo. Violencia ética y responsabilidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- DE LAURETIS, T. (2005). "When lesbians were not women", en Shaktini, N. (ed.): *On Monique Wittig. Theoretical, Political, and Literary Essays* (pp. 51-62). Urbana: University of Illinois Press.
- LORDE, A. (2003a). "Arañando la superficie: apuntes sobre las dificultades del amor entre mujeres", en *La hermana, la extranjera. Artículos y conferencias* (pp. 25-35). Madrid: Horas y Horas.
- LORDE, A. (2003b). "Edad, raza, clase y sexo: las mujeres redefinen la diferencia" en *La hermana, la extranjera. Artículos y conferencias* (pp. 121-135). Madrid: Horas y Horas.
- LORDE, A. (2003c). "Usos de la ira: las mujeres responden al racismo", en *La hermana, la extranjera. Artículos y conferencias* (pp. 137-150). Madrid: Horas y Horas.
- LORDE, A. (2003d). "Aprender de los sesenta", en *La hermana, la extranjera. Artículos y conferencias* (pp. 151-166). Madrid: Horas y Horas.
- LORDE, A. (2003e). "Usos de lo erótico: lo erótico como poder", en *La hermana, la extranjera. Artículos y conferencias* (pp. 37-46). Madrid: Horas y Horas.
- LORDE, A. (2003f). "La transformación del silencio en lenguaje y acción", en *La hermana, la extranjera. Artículos y conferencias* (pp. 19-24). Madrid: Horas y Horas.
- LORDE, A. (2003g). "Las herramientas del amo nunca desmontan la casa del amo", en *La hermana, la extranjera. Artículos y conferencias* (pp. 115-120). Madrid: Horas y Horas.

- MELONI, C. (2008). "Judith Butler y la genealogía". La Torre del Virrey: revista de estudios culturales, nº 5 (pp. 75-81).
- RICH, A. (2001). "Heterosexualidad obligatoria y existencia lesbiana", en *Sangre, pan y poesía. Prosa escogida 1979-1985* (pp. 41-86). Barcelona: Icaria.
- RUBIN, G. (1989). "Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad", en Vance, C. (comp.), *Placer y peligro* (pp. 113-190). Madrid: Talasa.
- SUÁREZ, B. (1997). "«Desleal a la civilización»: la teoría (literaria) feminista lesbiana", en Buxán, X.M. (ed.), *ConCiencia de un singular deseo* (pp. 257-279). Barcelona: Laertes.
- SUÁREZ, B. (2002). "Teoría feminista/teoría lesbiana: intersecciones", en *O evidente nom existe* (pp. 32-41). Vigo: Mulheres Nacionalistas Galegas.
- SUÁREZ, B. (2001). "De cómo la teoría lesbiana modificó la teoría feminista (y viceversa)", en Bengoechea, M. y Morales, M. (ed.), *(Trans)formaciones de las sexualidades y el género* (pp. 55-67). Madrid: Universidad de Alcalá.
- WITTIG, M. y Zeig, Z. (1981). *Borrador para un diccionario de las amantes*. Barcelona: Lumen.
- WITTIG, M. (2006a). "La categoría de sexo", en *El pensamiento heterosexual y otros ensayos* (pp. 21-29). Madrid: Egales.
- WITTIG, M. (2006b). "No se nace mujer", en *El pensamiento heterosexual y otros ensayos* (pp. 31-43). Madrid, Egales.
- WITTIG, M. (2006c). "El pensamiento heterosexual" en *El pensamiento heterosexual y otros ensayos* (pp.45-57). Madrid: Egales.
- WITTIG, M. (2006d). "A propósito del contrato social", en *El pensamiento heterosexual y otros ensayos* (pp. 59-71). Madrid: Egales.



Proyecto radiofónico para la educación sexual y afectiva de las mujeres: “Clitorianas”

CONSTANZA DEL ROSARIO

constanzadelrosario@gmail.com

MÁSTER UNIVERSITARIO EN RELACIONES DE GÉNERO
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

Resumen: En este breve artículo se exploran los fundamentos históricos y teóricos para el desarrollo de un programa radiofónico feminista. Se describe sucintamente el diseño de aquél, que ha sido pensado desde una perspectiva de género y orientado a la educación sexual y afectiva de los géneros.

Palabras Claves: Radio, Género, Afectividad, Sexualidad, Educación, Igualdad, Medios de comunicación, Feminismo, Derechos sexuales y Reproductivos.

Radio project for sexual and affective education of women: Clitorians

Abstract: This article exposes theoretical and historical arguments which back the need of the development of a feminist radio program for the sexual and affective education of the genders. This article also describes the design of it, planned under a gender perspective.

Keywords: Radio, Gender, Affectivity, Sexuality, Education, Equality, Mass media, Feminism, Sexual and reproductive rights.

Proyecto radiofónico para la educación sexual y afectiva de las mujeres: “Clitorianas”



Constanza
del Rosario

Introducción

Apuntes sobre feminismo y medios de comunicación

Los años 60 se caracterizaron por la fuerza que cobraron los movimientos sociales destacando entre ellos el movimiento feminista, el cual, a través de sus discursos, reivindicaciones y acciones -con respecto a los géneros y la sexualidad- desafió y revolucionó la espíteme tradicional patriarcal. Ello, al proponer nuevos marcos de interpretación, de referencia y de significado de las identidades genéricas y de la vivencia sexual.

Un importante ejemplo dentro de las fuerzas feministas fue el movimiento de liberación de las mujeres (MLM) que hizo de *lo personal algo colectivo*, bajo el emblema de “lo personal es político”, llamando a las mujeres a una toma de conciencia y a un cambio en lo que hacían en y con sus vidas. Cuestionando de paso a un buen número de discursos ocultos que fomentaban la pérdida de libertad, así como la dependencia y la subyugación de las mujeres. Mensajes clandestinos difundidos, entre otros, por los medios de comunicación a través de las *revistas del corazón* y las *guías para la buena ama de casa*.

Como respuesta a esta educación sexual y afectiva que venían realizando distintas instancias socializadoras, hacia finales de los 60`s se publican en EE UU importantes obras feministas como “La mística de la feminidad” de Betty Fridan, “El segundo sexo” de Simone de Beauvoir y “La mujer eunuco” de

Germain Greer; literatura que incentivó la inauguración de un proceso de *concienciación de las mujeres que inició la dinámica de convertir la palabra en acción y la acción en palabra* -lo cual fue, sin duda, una de las aportaciones más significativas del nuevo feminismo¹.

Los medios de comunicación fueron fundamentales para la difusión y la lucha del *feminismo de la segunda ola*, ya que las feministas no se limitaron exclusivamente a criticar a los medios de comunicación, sino que hicieron uso de aquellos a favor de su causa. Por lo que, *ya en los años 70, comenzó a desarrollarse la comunicación alternativa (periódicos, revistas y programas de radio alternativos de las mujeres), de mano del movimiento feminista*², ya que las feministas fueron capaces de reconocer que los medios de comunicación eran una instancia importantísima a la hora de generar cambios culturales, sociales e individuales, al permitirles insertar sus ideas en el debate público, fundar nuevos paradigmas, miradas, valores y actitudes frente a las problemáticas de los géneros y la sexualidad. Así como también, servirse de aquellos como un canal fundamental para establecer relaciones de apoyo, de compañerismo y de solidaridad entre las mujeres, lo que ayudó a muchas a *romper con el aislamiento en el que se encontraban y sustraerse así, a la sensación culpabilizadora y de rareza que sentían por no estar conformes con lo que la mayoría de la sociedad aceptaba*³.

Durante las décadas del 60'-70', el trabajo conjunto de muchas mujeres por la liberación femenina fue difundido y potenciado por el uso de diversos canales de comunicación, dando paso a importantes efectos sociopolíticos, psicológicos y culturales tales como:

- 1) La denunciada y visibilización, por primera vez en la historia, de la opresión doméstica y la violencia de género.
- 2) La movilización de varias amas de casa y de otras muchas féminas a las filas feministas.

¹ HERVÁS MORENO, MACU (2006). "El Techo de Cristal" Zaragoza: Gobierno de Aragón (pág. 33).

² INESTRAW (2009). "La mujer y los medios de difusión: nuevos retos. Beijing a los 10 años: de la política a la práctica". República Dominicana: Publicaciones INESTRAW (pág. 10).

³ HERVÁS MORENO, MACU. Op cit., pág. 33.

- 3) Importantes transformaciones de la vida privada.
- 4) Se fomentó la autonomía sexual femenina y el control del propio cuerpo.
- 5) Se promovió toda una nueva imagen de mujer: liberada en su manera de vestir, de pensar, de actuar y de ser.

Sin embargo, no todo fue "miel sobre hojuelas" ya que la incursión crítica y transformadora del feminismo de los años 60's-70's con el tiempo se vio enfrentada a una fuerte contra respuesta del sistema patriarcal que rechazó las acciones de las feministas y que terminó por expulsarlas de los medios de comunicación. Excluidas de los *mass media*, a principios de la década de los 80's, éstas optaron por crear sus propios espacios y materiales de difusión ideológicos –publicaciones, folletos, periódicos, programas de radio, congresos, espacios de encuentro y reflexión, etc.– pero con la particularidad de que esta vez sus discursos no llegaban ni circulaban en la amplia gama social, ya que aquellas habían decidido marginarse. Dando la impresión que el movimiento feminista estaba ausente cuando lo cierto es que no habían desaparecido sino que habían optado por crear su propio *getto*.

No obstante, durante estos años de aislamiento destacaron en Latinoamérica algunos buenos ejemplos de continuidad en el trabajo de las mujeres en los medios de comunicación como son el caso de Fempress⁴, CIMAC⁵ y RED-ADA⁶. A destacar de aquellas es RED-ADA ya que es una iniciativa comunicacional

⁴ Fempress fue creada en 1981 en México, por dos chilenas exiliadas: Adriana Santa Cruz y Viviana Erazo. Fempress, fue concebida como una unidad de comunicación alternativa de prensa y **radio** con el fin de visibilizar la problemática femenina latinoamericana y contribuir a una mayor equidad entre hombres y mujeres.

⁵ CIMAC es una institución multimedia que surge en México a fines de los 80's –en 1988– que busca promover en los medios de comunicación un nuevo punto de vista sobre la condición de las mujeres en el mundo bajo los principios de equidad, justicia social y democracia. Además de su rol informativo –en formato escrito y radiofónico– CIMAC se ha caracterizado por realizar talleres y seminarios de sensibilización de género para periodistas, organizaciones e instituciones de mujeres.

⁶ REDADA fue fundada en Bolivia en 1994; caracterizada por trabajar mensajes comunicacionales radiofónicos para la defensa de los derechos de las mujeres y los pueblos indígenas, con el fin de construir una sociedad participativa, intercultural y democrática.

que surge en la década de los 90's, época que se caracterizó por el crecimiento, desarrollo y globalización de los medios de comunicación, la llegada de internet, una mayor incorporación de las mujeres en los medios, así como la realización —en 1995— de la *Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer en Beijín*, que hizo del tema de las mujeres y los medios de comunicación una de sus áreas prioritarias de intervención e incentivó a las feministas para que fueran “saliendo de sus madrigueras” y se emplazaran al interior de diversos medios de comunicación con el objetivo de romper con la lógica de la mujer objeto de los medios y para comenzar a tratarla como sujeto activo de la comunicación.

Así, conscientes de que los medios de comunicación hace décadas habían dejado el lugar instrumental que ocuparon alguna vez para ser parte estructurante de la cultura y por ende, de las identidades, las subjetividades y las relaciones que se despliegan al interior de ésta; muchas agrupaciones de feministas fueron paulatinamente apropiándose de los medios de difusión y de las TICs para *dar voz a sus visiones y sus reivindicaciones en la esfera pública, —utilizando— el enorme potencial de las tecnologías de la información y comunicación como herramientas para el cambio social*⁷. Bajo las premisas de que *los medios circulan los sentidos que construyen lo real y como tales imponen visiones unificadoras de la experiencia social*⁸. Lo que hace de los medios de comunicación una clave fundamental para la evolución del mundo hacia la igualdad de género, en la medida que éstos son susceptibles de ser utilizados para educar a la ciudadanía, transformar las mentalidades y dar pie a positivos cambios conductuales —tanto de los hombres como de las mujeres— hacia la igualdad.

Todo este recorrido histórico justifica el hecho de que hoy en día, en pleno 2010, se pueda apreciar una importante rama del activismo feminista que hace de las prácticas comunicativas-informativas una poderosa herramienta de intervención social. Un activismo feminista *new age* que a mi juicio recuerda al de los años setenta, pero que se diferencia de éste en razón a las posibilidades que ofrecen las TICs en términos de pluralidad,

⁷ INESTRAW. *Op cit*, pág. 2.

⁸ En Radio Escuela <http://www.radioescuela.info/formacion>.

diversidad, virtualidad, globalización, conectividad, economía, protesta y autogestión. Condiciones que, sin lugar a dudas, han facilitado que la revolución feminista no sea una realidad exclusiva del primer mundo, sino que se extienda y desarrolle con fuerza en otros lugares del globo terráqueo, tales como Latinoamérica; proliferando en diversos lugares de Hispanoamérica los ejemplos de prácticas feministas en los medios de comunicación, tales como los programas: *Enfoques* (en Argentina), *Collar de Perlas*, *Humanas.cl*, *Objetivo Zoom* (en Chile), *Voces de Mujeres* (en Guatemala) y *Voces de Mujeres* (en México).

Justificación

El por qué de un proyecto radiofónico para la educación sexual y afectiva de las mujeres

Tras dos años de discusiones, reflexiones y aprendizajes en el Máster de Relaciones de Género de la Universidad de Zaragoza, he llegado a la convicción de que es absolutamente necesario que las feministas dejemos de hablar y pensar para unas pocas y nos volquemos a esas muchas que, como nosotras, son oprimidas a diario por el patriarcado en su vida emocional, sexual y relacional, pero que a diferencia de quienes estamos algo más concienciadas de las causas y efectos de ese sistema dominador, viven en la ignorancia, agobiadas por un silencioso malestar que no saben cómo comprenderlo ni cómo vivirlo, ni cómo expresarlo. Razón por la cual, un proyecto radiofónico para la educación sexual y afectiva de las mujeres como *Clitorianas* representa un intento por acercar el discurso feminista a muchas mujeres y hombres para que tomen conciencia de la necesidad de hacer del discurso igualitario de género una práctica diaria en su propia vida, para así contribuir "con un granito de arena" a la ardua y larga lucha por la igualdad en Chile. Haciendo uso de la radio para trasladar el discurso y la experiencia personal a la acción política y al cambio social, tal y como en los años 70's lo hicieron muchas mujeres que bajo el *slogan* de "lo personal es político".

Elegir la radio como herramienta feminista de acción y cambio social responde a múltiples razones entre las cuales se

encuentran el hecho de que en Chile la población femenina tiende a hacer un mayor uso diario de la radio y por un tiempo más prolongado que los hombres⁹. Además, históricamente la radio, y en particular las radios comunitarias, han ofrecido un espacio para las voces marginadas de las mujeres y de las feministas, ya que la radio –a diferencia de otros medios de comunicación– ha demostrado una clara disposición a colaborar en la tarea de visibilizar los diferentes procesos biopsicosociales y culturales que afectan a las mujeres, dando cuenta de sus problemáticas, intereses, necesidades, visiones, deseos, sentimientos, preocupaciones, etc. Por lo que, la radio –siempre y cuando cuente en su programación con una perspectiva de género– puede ayudar a enriquecer y transformar a los medios de comunicación, la sociedad y al mundo con otras miradas y discursos que por siglos han sido ignorados y devaluados.

Por otra parte, la radio ha demostrado que puede ofrecer apoyo, información y alternativas que propicien el desarrollo de las mujeres y el empoderamiento femenino, ello ya que la radio es un medio de comunicación que puede servir para acabar con la imagen negativa y estereotipada de la mujer que usualmente son transmitidas por estos medios masivos. Todo lo cual, a mi juicio, hace de la radio un medio de comunicación alternativo que como ningún otro puede contribuir a generar cambios de actitudes hacia una sociedad más justa, igualitaria y equitativa entre los géneros, ya que, si bien es cierto que los medios no pueden obligarnos a pensar de un determinado modo, al menos si pueden proponernos temas en torno a los cuales reflexionar, como por ejemplo, sobre las inequidades y las alternativas respecto a la educación sexual, afectiva y relacional de los géneros, tópicos que hasta el momento han sido tratados desde un prisma meramente androcéntrico y patriarcal.

Y como si todo lo dicho no fuese suficiente para justificar el materializar *Clitorianas* en un formato radiofónico, he de agregar que la radio a lo largo de los siglos se ha ganado el reconocimiento social de ser un medio creíble, que otorga certezas a la audiencia y que tiene la particularidad de fundar su relación con

⁹ Según una encuesta realizada en 2007 por la Asociación de Radio Defusores de Chile (ARCHI) las mujeres escuchan un promedio de 5 horas diarias de radio durante la semana y de un 4,6 el fin de semana.

los y las radioescuchas desde un plano afectivo, además de racional. Lo que hace que la audiencia se sienta relacionada con los contenidos que ahí se transmiten de un modo más íntimo y personal, de manera que quien escucha se abre a los contenidos difundidos desde la confianza y la intimidad de quien mantiene un diálogo con un/a buen/a amigo/a o consejero/a. Estableciéndose una relación de cercanía pero a la vez distancia entre conductora y auditorio lo que hace de la radio un medio adecuado para tocar temas de la vida privada, tales como la sexualidad, la afectividad y la vida relacional de las personas. Ello, a su vez, se ve favorecido por el hecho de que es posible trabajar con un constante feedback de las auditoras por medios de teléfonos, chat y email, para enriquecer los contenidos y reflexiones del programa, dar espacio a sus voces, cuestionamientos y reflexiones, y así entre todas construir un discurso femenino potente, de incidencia política, epistemológica y psicosocial, capaces de transformarnos a nosotras/os mismas/os, a la comunidad y a la realidad, que somos y hemos sido construidas/os a partir del lenguaje.

En conclusión, la radio, en tanto instancia privilegiada para la socialización, la educación y el encuentro con la subjetividad de las jóvenes chilenas de hoy es, sin lugar a dudas, el espacio más adecuado para entablar ese necesario diálogo, cuestionamiento y reflexión sociocultural de los géneros, de su vida afectiva y sexual, que permita dar pie a nuevas visiones y significaciones y que amplíen las viejas conceptualizaciones y estereotipos de género.

Objetivos, premisas y desafíos

1) Los objetivos: hacer uso de la radio para...

- 1) Reflexionar en torno a las problemáticas de nuestra vida afectiva y sexual con el fin de fomentar la autonomía y control personal de éstas, así como reivindicar nuestro derecho al placer.
- 2) Cuestionar lo considerado como "natural" y "normal" por la tradición sociocultural con respecto a la identidad femenina, su afectividad y sexualidad.

- 3) Visibilizar lo invisible, en particular, dar cuenta como se ha inculcado la dependencia y subordinación emocional y sexual a la pareja y cómo, la estructura social androcéntrica se ha encargado de infravalorar los roles “femeninos” en la pareja.
- 4) Fomentar que las mujeres se abran a las interrogantes, deseos y problemas de su propia vida y que desarrollen una mayor comprensión y empatía con la vida de las demás para así, establecer relaciones de apoyo, compañerismo y solidaridad entre ellas -y no de rivalidad-.
- 5) Revalorizar a las mujeres, su afectividad y sexualidad. Señalando, a su vez, aquello que nos falta para alcanzar un verdadero estado de bienestar personal y relacional tanto de mujeres como de hombres.
- 6) Modificar las relaciones de desigualdad que existen entre hombres y mujeres.
- 7) Hablar de nosotras resaltando nuestro protagonismo social, promoviendo su identidad como sujetas de derechos y deberes.
- 8) Hablar de hombres y mujeres, eliminando los estereotipos y presentarlos con capacidades humanas que valorizan el respeto, la ternura y la sensibilidad.
- 9) Ampliar el horizonte simbólico y cultural en materia de derechos sexuales, afectivos y reproductivos. Fomentando la idea de que ninguna desigualdad existente es natural ni inamovible.
- 10) Proponer modelos de identidad femeninos y masculinos, múltiples y distintos, ya que, hasta ahora, los medios no representan adecuadamente a la mujer contemporánea.
- 11) Proponer nuevas formas y más auténticas de vivir el género y de relacionarnos afectiva y sexualmente con nosotras mismas y con los demás.

2) Las premisas de este proyecto radiofónico... Debe de

- 1) Ser ideado, producido y difundido bajo una perspectiva de género.
- 2) Ser concebido como una acción social feminista y como un ejercicio de ciudadanía por parte de las mujeres que lo crean, lo difunden, lo escuchan y participan.

- 3) Realizar una llamada a cambiar nuestra realidad individual y social, a partir de la comprensión y transformación de nosotras mismas.
- 4) Empoderar a las mujeres frente a su vida afectiva, sexual y relacional.
- 5) Desarrollar en las mujeres un concepto interno y valorable de sí.
- 6) Favorecer que las mujeres dejen de ser la portadora o depositaria de los problemas no resueltos de los hombres.
- 7) Ampliar el discurso feminista a todas las mujeres, evitando hacer un uso excesivo de tecnicismos, priorizando un lenguaje simple y cercano.
- 8) Poner en práctica nuestro derecho a voz y a la libre expresión de todas y todos.

3) Los desafíos a enfrentar

Por simple que resulte pensar o diseñar un proyecto radiofónico para la educación sexual y afectiva de los géneros, llevarlo a la práctica no lo es tanto, menos aún, si tenemos en cuenta que la presión del patriarcado, de una difundida ideología machista-misógina y de una marcada tradición sexofóbica hacen de Chile –y por ende, de la mentalidad de muchas chilenas y chilenos– un contexto reticente a este tipo propuestas y cambios. Obstáculo al que debemos sumar otra complejidad de carácter temporal, propio de la *Era de la globalización, las tecnologías y las comunicaciones* que hacen que actualmente, tanto las mujeres como los hombres chilenos sean “bombardeados” a diario por mensajes diversos, fragmentados y muchas veces contradictorios con respecto a la afectividad, la sexualidad y las relaciones intra e inter genéricas.

Estas condiciones *híbridas* de apertura y de cierre, de localidad y de globalidad, de permanencia y de cambio otorgan una serie de oportunidades y de dificultades, para la puesta en práctica de este proyecto radiofónico. Dificultades y oportunidades que hacen que sea necesario que el proyecto de *Clitorianas* incluya dentro de sus desafíos:

- 1) Buscar espacios de comunicación “alternativos” que se ajusten y valoren un tipo de propuesta mediática como *Clitorianas*.
- 2) Lograr acceder a emisoras comerciales ofreciéndoles un programa que sea capaz de conjugar el discurso de género con el del entrenamiento. Y desde ahí incidir sobre ese público menos concienciado, que suelen consumir los modelos y mensajes patriarcales de un modo muy poco reflexivo.
- 3) Apropiarse de las ventajas que ofrecen las TICs e Internet para su materialización y difusión.
- 4) Utilizar un lenguaje incluyente en el más amplio de los sentidos, que dé cuenta de la existencia de dos géneros y no de sólo uno, que transmita la existencia de una pluralidad de formas de ser de vivir y sentir.
- 5) Hacer uso de un lenguaje accesible y amigable de modo que el programa no se circunscriba exclusivamente al círculo de las feministas.
- 6) Plantear un discurso renovado sobre los género y la vida afectiva-sexual de éstos que sea capaz de ordenar y resignificar lo que es dicho y transmitido por otros múltiples y contradictorios canales de comunicación, de socialización y de educación presentes en la sociedad chilena.

El público objetivo y contenido programático de *Clitorianas*¹⁰

Finalizaré esta breve fundamentación y descripción del programa radiofónico *Clitorianas* ahondando las características de

¹⁰ El nombre *Clitorianas* es una denominación –que al contrario de lo que tradicionalmente ha venido haciendo el psicoanálisis al referirse a la mujer como un ser castrado de nacimiento– intenta reivindicar a la mujer en tanto ser completo, libidinalmente potente, que sabe de su goce y que está dispuesta a exigir su derecho al placer. Que se ha cansado de ser víctima y pasiva, que no le gusta ninguna forma de violencia ni dolor y que posee una madurez cognitiva, emocional y sexual envidiable y no reducible a un acto coital o a la penetración fálica. *Clitorianas* es una declaración de que no somos masoquistas y que ya no estamos dispuestas a ser víctimas de nuestras relaciones, de nosotras mismas, de nuestra vida y de la sociedad. Qué deseamos relaciones amorosas sanas, experiencias sexuales satisfactorias, amistades gratificadores y conquistar un ambicioso plan de vida. Que queremos ser escuchadas, valoradas y comprendidas;

su público objetivo y el contenido que debiese de desarrollar el programa en razón a las características y necesidades de su auditorio.

Clitorianas es un programa de radio **dirigido principalmente a un público femenino joven, cuyo rango de edad fluctúa de entre los 13 a los 30 años**. Audiencia *target* que se caracteriza por compartir problemáticas biopsicosociales muy cercanas, pero con ciertos matices diferenciales propios de la experiencia, la maduración y el cambio de prioridades e intereses en razón de la edad. Estas diferencias hacen necesario a la hora de diseñar los contenidos del programa el tener en cuenta las características psicológicas de las mujeres, acordes a su ciclo vital.

En el caso de las adolescentes –de entre 13 a 20 años–, se encuentran en un proceso de definir su identidad sexual y de género, por lo que **su preocupación principal es la de construir su propio yo desde la diferencia y la similitud con respecto a los otros y los modelos sociales imperantes, a través de una incesante experimentación**. Mientras que las mujeres jóvenes –entre los 20 y 30 años de edad– están centradas en la tarea de establecer relaciones sexuales y afectivas con una pareja, por lo que **su conflictiva vital se centra en fortalecer las relaciones con los otros y en consolidar un proyecto de vida, poniéndose en juego el ser de cada una de ellas, de los otros y los cánones sociales establecidos frente a estos asuntos**. Es decir, el lugar o situación existencial en el que se encuentra el **auditorio adolescente** es el de hacer frente a los desafíos y a las transformaciones que le imponen tanto la biología, la sociedad y su propia psique al tener que abandonar el cuerpo y la conducta de niñas para empezar a concebirse física, emocional y sexualmente como una “chica mayor”, de modo que, la variedad de cambios que comienzan a experimentar en su cuerpo, en sus capacidades cognitivas y en sus relaciones, se traducen a su vez, en cambios con respecto a la percepción que tienen los otros de ella y éstas de sí mismas

que deseamos hablar de nosotras, del mundo y de los otros. Que queremos compartir nuestras inquietudes. Que deseamos ser informadas y apoyadas para así poder realizarnos y crecer a lo largo del maravilloso pero desafiante camino de ser mujer.

y de los demás, lo que las conducirá a un sin número de preguntas y reflexiones con el fin de entender que sucede y qué significa todo ello. Frente a estas interrogantes se encontrarán con la dificultad de que ya no se sentirán libres de hablar de estas cosas con mamá y papá, puesto que en su afán de sentirse mayores necesitarán alejarse de ellos y refugiarse en sus pares y prestar mayor atención a lo que dicen éstas o los medios de comunicación. Pero, por supuesto -dada la inmadurez de los primeros y lo poco educativos e igualitarios de los segundos- no encontrarán las respuestas que necesitan sino que probablemente terminarán más desorientadas y presionadas a ser de algún modo que les resulte apetecible y aceptable al sexo opuesto, a sus amigas, a la sociedad, a su madre y/o padre, ya que, difícilmente, encontrarán personas y recursos que la incentiven a escucharse, conocerse, descubrirse y ser ella misma. Y sin el apoyo, la información y la guía adecuada habrán de sentirse abrumadas por las demandas y obligaciones que con fuerza experimentarán con respecto a su género, su sexualidad y afectividad; produciéndose un fuerte choque entre sus deseos, sus capacidades y anhelos y las demandas provenientes de los roles y estereotipos de género, los sistemas de creencias y las modas imperantes.

Por ello, teniendo en cuenta que la **crisis del ciclo vital de las mujeres de entre 15-20 años es la de desarrollar una identidad sexual y de género sana**, el programa Clitorianas debería de ayudarlas a explorar y reflexionar entorno a:

- 1) La relación que establecen las mujeres con su cuerpo.
- 2) La relación que establecen las mujeres con la sexuación de sus cuerpos.
- 3) La relación que establecen las mujeres con la sexualidad.
- 4) La relación de las mujeres con sus deseos y orientación sexual.

Para lograr aquello el programa incluirá entre sus contenidos, el:

- 1) Cuestionar el coitocentrismo y falocentrismo y ahondar en otras formas de sentir y expresar placer.
- 2) Desmitificar una variedad de mitos románticos.
- 3) Desmitificar una variedad de mitos sexuales.
- 4) Hablar sobre los miedos "a no encajar".

- 5) Hablar de anticoncepción, de menstruación y de taponnes.
- 6) Analizar las modas, la presión de los grupos de pares y la información que otorgan los medios.
- 7) Analizar los estereotipos y roles de género y hacer consciente su carácter discriminatorio.
- 8) Analizar los modelos de atracción socializados no igualitarios (mujer objeto y chico malo)
- 9) Alentar a las mujeres a ser ellas mismas, a seguir sus propios tiempos, a escuchar sus deseos y hacer valer su voluntad.
- 10) Dialogar sobre homosexualidad, heterocentrismo y homofobia.
- 11) Remarcar la importancia de quererse y respetarse a ellas mismas.
- 12) Incentivarlas a atreverse a decir no sin culpas.
- 13) Llamar la atención sobre las conductas de riesgos (sexuales, afectivos y sociales).
- 14) Trabajar la omnipotencia de las jóvenes del tipo "a mi no me va a pasar nada"
- 15) Desarrollo de una ética de responsabilidad compartida.

Por otra parte, en lo que respecta al **auditorio juvenil** de *Clitorianas* se caracteriza por haber superado la crisis de identidad propia de la adolescencia de una forma más o menos exitosa, centrando sus preocupaciones actuales en torno a los vínculos y los compromisos, a los temores al fracaso, a no ser adecuadas y a la soledad. Por lo que, sus reflexiones y angustias se dirigirán a sus relaciones amorosas, sexuales, familiares, amistosas y profesionales; ello bajo dos importantes presiones de género: el matrimonio y la maternidad. Presiones que se vuelven muy complejas tras haber vivido en la adolescencia una serie de experiencias decepcionantes que les han hecho ver que ni los chicos son príncipes azules, que ni el sexo ni el amor no son como en las películas, que ninguna familia es perfecta, que muchas veces la maternidad esclaviza a las mujeres, que los estudios no les garantizan un exitoso futuro laboral y que algunas amigas quedan y otras muchas se van. Todo lo cual da paso a un fuerte cuestionamiento de sí mismas, de hacia dónde se dirige su vida, de sus relaciones afectivas y su vida sexual.

Preguntándose si son o no normales, si están tomando las decisiones correctas, si su relación y su vida sexual son todo lo satisfactoria que puede llegar a ser, si la cantidad de tiempo y energía que destinan a sus parejas no es enfermiza, si está mal no desear ser mamá, entre otros miles de cuestionamientos más. En definitiva, en esta edad, las jóvenes dudan de cómo establecer relaciones sanas, gratificantes, comunicativas y abiertas, sin arriesgarse a perderse a ellas mismas en el camino o a ser condenadas a la más absoluta soledad.

Por ello, teniendo en cuenta que las jóvenes de entre **20 a 30 años atraviesan la crisis del ciclo vital de luchar por establecer una intimidad sana**. En un intento de resignificar la experiencia sexual y afectiva vivida durante su adolescencia para así lograr adaptarse activamente a la realidad, es que el programa *Clitorianas* debería de ayudarlas a explorar y reflexionar entorno a:

- 1) El tipo de relaciones afectivo-sexuales que establecen y sus motivaciones.
- 2) Dinámicas de poder al interior de su vida sexual y de pareja.
- 3) Presiones y modelos sociales de afectividad y sexualidad según géneros.
- 4) Los estilos comunicativos y estrategias de resolución de conflictos que utilizan en sus relaciones.

Para lograr aquello el programa incluirá entre sus contenidos, los tópicos de:

- 1) Amarse a sí misma antes de amar a otro.
- 2) Cuestionamiento de los mitos románticos.
- 3) Detectar situaciones de violencia psicológica y micromachismos en la relación de pareja.
- 4) Conocer la importancia de ser autónomas a nivel individual, económico, emocional y sexual para la felicidad personal y en pareja.
- 5) Estimular una ética del placer y responsabilidad compartida.
- 6) Estimular una ética del consentimiento y de autocuidado.
- 7) Analizar la propia experiencia afectivo-sexual.

- 8) Estimular la conciencia corporal y emocional, así como la toma de decisiones que tomen en cuenta estas variables y no sólo las cognitivas.
- 9) Capacidad de comunicación/escucha de los deseos, necesidades y conflictos propios y ajenos.
- 10) Estimular la expresión y franqueza emocional.
- 11) *Desproblematizar* la relación de ellas con otras mujeres y aceptar los distintos modos de ser mujer.
- 12) Reflexionar sobre el proyecto de vida de cada cual (profesión, maternidad, matrimonio)

Referencias bibliográficas

Libros:

- BARBERÁ HEREDIN, ESTER & MARTINEZ BENLLOCH, ISABEL (coord.) (2004). "Psicología y Género" Madrid: Pearson Educación S.A.
- BURCH, SALLY (2009). "Comunicación, Organización y Género. Ellas tienen la palabra". Quito: Área mujeres ALAI.
- FRIEDAN, BETTY (2009). "La Mística de la Feminidad". Valencia: Ediciones Cátedra.
- HERNÁNDEZ, GRACIELA; JARAMILLO, CONCHA; CERVIÑO, MARÍA JESÚS (2005). "Tomar en serio a las niñas". Madrid: Instituto de la Mujer.
- HERVÁS MORENO, MACU (2006). "El Techo de Cristal". Zaragoza: Gobierno de Aragón.
- INSTITUTO OFICIAL DE RADIO Y TELEVISIÓN, RTVE (2004). "Manual de información en género" Madrid: EGRAF, S.A.
- LAGARDE, MARCELA (1993). "Los Cautiverios de las Mujeres, Madre, Esposas, Monjas, Putas, Presas y Locas". México: Coordinación General de Estudios de Posgrado (UNAM).
- MARTÍN-BARBERO, JESÚS (2002). "La Educación desde la Comunicación". Buenos Aires: Editorial Norma.
- VALLE, NORMA; HIRIART, BERTA; AMADO, ANA MARÍA (1996). "Espacio para la igualdad. El ABC de un periodismo no sexista" FEMPRESS.

Documentos en línea:

- BERGANZA CONDE, M^a ROSA (2002). Conferencia “Mujer y Medios de Comunicación”. Universidad de Navarra. <http://eciencia.urjc.es/dspace/bitstream/10115/3285/1/conferenciauniversidadnavarra.pdf>
- HERMOSILLA, MARÍA JOSÉ (2001). “Comunicación y Perspectiva de Género: ¿Qué pasa con la letra J?” Documentos AMECO. <http://www.nodo50.org/ameco/documentos.htm>
- INESTRAW. (2009) “La mujer y los medios de difusión: nuevos retos. Beijing a los 10 años: de la política a la práctica”. Republica Dominicana: Publicaciones INESTRAW. <http://www.un-instraw.org/es/15-beijin-review/ver-categoria/Page-1.html>
- LOVERA, SARA (1999) “La Imagen de la Mujeres en los medios masivos de comunicación” Guía Género; Boletín N° 11. http://guiagenero.mzc.org.es/GuiaGeneroCache/Pagina_CondicGenero_000099.html
- PRIETO CASTILLO, DANIEL (2007). “Nuestro Derecho a la Diversidad Comunicacional” Nota publicada en el diario Los Andes de Mendoza <http://www.diegolevis.com.ar/secciones/Articulos/prietocastillo.pdf>
- SERNAM (2009) “Análisis de la Violencia en las Relaciones de Pareja entre Jóvenes” Servicio Nacional de La Mujer (en línea); Documento de trabajo N° 105. http://www.sernam.cl/estudios/estudios/pdf/REC_20090318_112356.pdf

Sitios on-line:

- CIMAC: <http://www.cimac.org.mx/>
- Fempres: Red de Comunicación Alternativa de la Mujer - América Latina. En <http://www.comminit.com/en/node/37210/37>.
- Humanas.cl: <http://www.humanas.cl>
- Observatorio de Género y Equidad: <http://www.observatorio-generoyequidad.cl/>
- Paula FM: www.paulafm.cl
- Radio Escuela de Radio Tierra: <http://www.radioescuela.cl/>
- Radio Zero: www.radiozero.cl
- RED-ADA: <http://www.redada.org/>



“Una aproximación a la realidad de las mujeres gitanas desde la perspectiva de género”

PAULA MONTAÑÉS ÁLVAREZ

paulazgz85@hotmail.com

MÁSTER UNIVERSITARIO EN RELACIONES DE GÉNERO
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

Resumen: Esta aportación es un resumen del Trabajo Fin de Máster presentado en Mayo de 2009 para el Máster en Relaciones de Género de la Universidad de Zaragoza, cuyo título es “Una aproximación a la realidad de las mujeres gitanas desde la perspectiva de género”. Usando la metodología de las historias de vida, he pretendido acercarme, conocer y analizar desde la perspectiva de género, la vida de tres mujeres gitanas con unos rasgos culturales comunes, pero muy diferentes entre ellas.

Palabras clave: Mujeres, Gitanas, Matrimonio, Patriarcado, Cultura, Historias de vida.

An approach to the reality of Roma women from a gender perspective

Abstract: This work is a summary of the Final Master submitted in May 2009 for the Master in Gender Relations at the University of Zaragoza, entitled "An approach to the reality of Roma women from a gender perspective". Using the methodology of life stories, it tries to approach, understand and analyze from a gender perspective, the lives of three gypsy women sharing a culture, but each of them from a very different point of view.

Keywords: Women, Gypsy, Marriage, Patriarchy, Culture, Life Stories.

“Una aproximación a la realidad de las mujeres gitanas desde la perspectiva de género”



Paula
Montañés
Álvarez

Introducción

El trabajo que a continuación expongo es un resumen del Trabajo fin de Máster que presenté en Mayo de 2009 para el Máster Oficial en Relaciones de Género, especialidad en Género y Construcción Cultural realizado en la Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo de Zaragoza. Trata sobre las mujeres gitanas. Con él, pretendí realizar un análisis sobre la realidad que estas mujeres viven en su día a día, mostrando sus experiencias, vivencias, su cultura y su forma de ver y sentir la vida.

Así pues, relato tres historias de vida de mujeres que tienen unos rasgos culturales comunes, pero que son muy distintas entre ellas.

Me voy a centrar en describir las principales características de la etnia gitana, la situación de la mujer gitana y una síntesis de las historias de vida, narradas en detalle en el trabajo fin de máster, así como las reflexiones posteriores.

Las mujeres gitanas se han encontrado a lo largo de la historia entre la espada y la pared, por una parte el rol que el grupo de pertenencia espera que desempeñe, y por otra parte, el estatus que ella espera conseguir dentro de una sociedad que le ofrece otras posibilidades.

En los últimos años, las mujeres gitanas han experimentado un gran avance en todas las áreas. En cuanto a su formación educativa, cada vez son más las mujeres gitanas que acceden

a estudios universitarios y estudios superiores, y por lo tanto, también al mundo laboral. A pesar de este avance, la mujer sigue identificándose con su cultura y comprometiéndose con los valores fundamentales de la misma.

Un 80% de la población gitana que accede a la universidad son mujeres¹, lo que hace ver que la mujer gitana es el motor de cambio dentro de su ámbito, y que son ellas las que están trabajando por avanzar, aprovechar las oportunidades que la sociedad les ofrece y adaptarse a los ritmos de vida actuales. Son la pieza clave para el desarrollo del colectivo, ya que son las principales transmisoras de valores culturales a las nuevas generaciones.

Hoy en día, y a rasgos generales, ya que siempre existen excepciones, las mujeres gitanas más jóvenes que están comenzando a formar una familia, buscan la nueva imagen del colectivo, sin renunciar a sus propias señas de identidad como gitanas. Sin duda, la mujer gitana de hoy en día es el claro ejemplo en el que modernidad y tradición van unidas estrechamente.

Todo el comentario va a estar analizado desde la perspectiva de género, por lo que es necesario hablar sobre el género.

Susana Gamba, en su entrada en el Diccionario de estudios de género y feminismos², define al género como una categoría que desarrolla un enfoque globalizador y remite a los rasgos y funciones psicológicos y socio-culturales que se le dan a cada uno de los sexos en cada momento histórico y en cada sociedad. Las elaboraciones históricas de los géneros son sistemas de poder. Lo femenino o lo masculino no se refiere al sexo de las personas, sino a las conductas consideradas femeninas o masculinas.

Para Joan Scott (1996), el género está formado por dos proposiciones interconectadas. La primera es que el género es introducido como parte de las relaciones sociales basadas en diferencias sexuales, presente en cuatro elementos constitutivos de estas relaciones: en símbolos culturales y mitos, en con-

¹ <http://www.e-mujeres.net/noticias/mujeres-gitanas-suponen-80-poblacion-universitaria-romani>. Publicación digital de Agencia EFE, 5-04-2010.

² Diccionario de estudios de género y feminismos. Ed. Biblos, Buenos Aires 2007.

ceptos normativos que afirman el significado de mujer y varón, en instituciones sociales y en la construcción de la identidad subjetiva de las personas. Así pues, las relaciones sociales son completamente influidas por el género.

Marcela Lagarde (1996) apunta que el género es una teoría amplia que abarca categorías, hipótesis, interpretaciones y conocimientos relativos al conjunto de fenómenos históricos construidos entorno al sexo.

Entendemos que el género es una construcción histórica, que se ha creado en nuestra sociedad basándose en las relaciones personales y sociales, y que es cambiante con el tiempo

La perspectiva de género implica pues, el reconocer que las relaciones de poder que se dan entre los géneros, en general, son favorables a los hombres y discriminatorias para las mujeres. Estas relaciones, como he comentado, se han constituido social e históricamente, y están muy asentadas en nuestra sociedad.

Etnia gitana: historia, tradición y cultura

La cultura gitana, como cualquier otra, se puede definir como el conjunto de acciones, valores, costumbres, pensamientos, formas de ver la vida, etc., interpretados, en este caso, por los gitanos y adaptados a su forma de ser. En este sentido, la forma de interpretar sus vivencias es lo que da al pueblo gitano su propia identidad. A pesar de sus dificultades a lo largo de la historia, los gitanos han conservado sus tradiciones y costumbres (lengua, arte, valores propios...).

Los gitanos españoles constituyen actualmente el 2% de la población³ y representan la minoría étnica más representativa de España. Sin embargo, gran parte de la sociedad mayoritaria, muestra un gran rechazo hacia ellos.

No se puede concebir la identidad del Pueblo Gitano, sin tener en cuenta aquellos valores por los que se rigen. Estos valores son los siguientes:⁴ el respeto a la familia como institu-

³ Publicación “Culturas para compartir. Gitanos hoy”. Fundación Secretariado Gitano. Serie materiales de trabajo nº 23.

⁴ “Los gitanos en España”, Agustín Vega Cortés. Publicado por Unión Romání. 1997.

ción suprema de la sociedad gitana; el cuidado de los hijos y de los ancianos, que gozan del respeto y la consideración máxima; la hospitalidad como obligación que debe manifestarse con agrado y la máxima atención; tener honor, que significa el cumplimiento de la palabra dada y la fidelidad a la “Ley Gitana”; el sentido de la libertad como condición natural de la persona; el sentido de la solidaridad y la ayuda para con los miembros de la etnia como obligación; el cumplimiento de las decisiones tomadas por los mayores cuando éstos las toman en cumplimiento de la Ley Gitana.

La principal diferencia de la cultura gitana con la cultura “paya”, podemos decir que se encuentra en el sistema de género. Entendemos este sistema como el conjunto de relaciones pautadas de forma cultural, que configuran los roles y estatus que se atribuyen a las personas de distinto sexo a lo largo de la vida en una sociedad determinada y que afectan a las relaciones individuales y grupales de las personas.

La gitana es una sociedad patriarcal extrema, en la que es el varón el que goza del respeto, de la toma de decisiones y del mando, relegando a la mujer a un segundo plano de sumisión y obediencia. De hecho, en la sociedad gitana, existe la figura del patriarca que son las personas mayores que ocupan la posición de líder de la familia o del clan. El patriarcado está afianzado en nuestra sociedad. Funciona, ha funcionado bien y se mueve a la perfección en cualquier sistema político, ya sea en el capitalismo, en el neo-liberalismo, en el comunismo...

La organización social gitana se estructura a partir de las relaciones de parentesco y en base al sexo y a la edad.

El matrimonio gitano es la institución primordial para entender la condición de la mujer gitana dentro de su sociedad, ya que el sistema de género que predomina en esta minoría étnica se ve determinado por las prácticas matrimoniales y por los roles y creencias.

El rasgo identitario más conocido y simbólico del matrimonio gitano es el rito del pañuelo, (se lleva a cabo por una mujer gitana, a la que se le llama *la ajuntaora*) se realiza el mismo día de la boda para comprobar la virginidad de la novia. Si sale todo correcto es la mayor honra que existe para la familia, ya que se demuestra la pureza de la gitana moza.

Historias de vida

Historia de vida de Sara (27 años)

Sara, gitana moza⁵ de veintisiete años, nacida y residente en Zaragoza. Es la tercera de cuatro hermanos y vive con sus padres y su hermana en una vivienda propia del sector zaragozano del Actur. Sus dos hermanos varones, ya están casados y viven con sus respectivas familias.

Según ella, su infancia fue completamente normal, iba al colegio todos los días, no faltaba nunca (en las familias gitanas, los niños suelen faltar con asiduidad al colegio o escuela) y es más, le encantaba. Obtuvo el graduado escolar y con catorce años, su padre decidió que abandonase sus estudios para que comenzase a trabajar con él en la empresa familiar de planchado textil, en la que también trabajaban sus hermanos.

La madre de Sara no ha trabajado nunca fuera de casa, así como tampoco lo han hecho el resto de mujeres de su familia que o trabajan en casa o van a vender al mercado. Las gitanas más jóvenes si que están incorporándose poco a poco en el mercado laboral.

Al preguntarle a Sara por los valores y costumbres que su familia le ha inculcado desde pequeña, me dijo textualmente que le habían enseñado la tradición gitana, que no saliera y no se la viese con chicos, que tuviese cuidado con lo que hiciese para que la familia no fuese desprestigiada y que tenía que llegar virgen al matrimonio, pero insiste en que en su casa son más liberales que en la mayoría de las familias gitanas, y que por ello, ha podido sacarse el carné de conducir, tener vehículo propio, trabajar y quedarse ella su jornal.

Para la familia de Sara lo más importante y lo que a ella le han transmitido es que lo primordial es la familia y que *“la mujer haga las cosas bien, que no se desperdigue de aquí para allá y que se porte bien”*.

En la cultura gitana, las personas que honran a la familia, hecho de fundamental importancia en la vida de los gitanos, son las mujeres, llevando a cabo los diferentes ritos tradicionales gitanos, culminados en la boda gitana y en el rito del pañuelo.

⁵ Se les llama gitanas mozas a las jóvenes que todavía no se han casado y están en la edad de ello.

Cuando tenga hijos Sara quiere educarlos tal y como a ella le han educado, les enseñará las tradiciones gitanas, cuyo cumplimiento señala es importantísimo que lleven a cabo, y que a su vez a las hijas les dará una cierta libertad como la que a ella le han dado. En el posible caso de que tuviera hijas e hijos, les daría la misma educación, *“salvo que al chico se le suele dejar un poco más, ya que el hijo no es una moza, es el hombre de la casa...”*. Recalcó que esto es lo que ella opina y piensa, pero que interferirá la opinión de su futuro marido en cuestión, ya que finalmente se hará lo que él diga y habría que acatarlo.

La relación con sus hermanos ha sido siempre muy buena. Su hermana, con la que vive, es su mejor amiga, y su hermano mayor ha ejercido y ejerce una gran influencia en ella, ya que es Pastor de la Iglesia Evangélica, de la que Sara es completamente devota.

Con respecto a las relaciones de pareja entre gitanos, me cuenta que son muy pasionales y mucho más intensas, por lo menos en los inicios, que en las relaciones payas, por el secretismo y el “roneo”⁶ que se lleva a cabo.

Me cuenta alguna de sus experiencias amorosas, incluso llegó a estar “pedida”, pero en contra de su voluntad, por lo que se escapó para revelarse contra esa situación.

Me interesaba especialmente conocer la visión de Sara acerca de la mujer gitana. Ella me respondió que la mujer gitana tiene obligaciones que cumplir para no dejar mal a su familia. Así pues, me cuenta que para los gitanos, la gitana es lo más importante, ya que es la persona que honra a la familia y la que perpetua la misma trayendo a los hijos al mundo. Ella no cree que las mujeres gitanas se encuentren en una situación desfavorecida, en cuanto a la cultura gitana se refiere, ya que Sara respeta y cree profundamente en la tradición de su Pueblo. De hecho, para ella todo ronda alrededor de la familia y del matrimonio.

Cuando le pregunto acerca de la figura del hombre gitano, me contesta que lo ve bien, aunque le gustaría que dejara más libertad a la mujer, pero que no pueden porque todos sufren de unos celos extremos, *“te quieren pa’ellos, pa’ellos, pa’ellos”*.

⁶ Los gitanos llaman “roneo” al juego de seducción que llevan a cabo mediante miradas, gestos, sonrisas...Es la manera de “ligar” que tienen.

Acerca de ciertos aspectos de su cultura como son la no igualdad de género, dice que ella lo ve normal porque la han educado así, pero que entiende que los no gitanos no lo comprendan porque están educados de otra manera, y en especial ve lógico que sea la mujer paya la que no comparta estas ideas, ya que la diferencia hoy en día es mucho más marcada en el caso de las mujeres.

Según me narra, su ilusión y la de casi todas las gitanas es casarse, “sacar tu pañuelo, llevar tu vestido de blanco, tu vestido de segunda, tus coronas, que te levanten... es la mayor ilusión para una gitana. Lo vemos súper bonito, y para nosotras ajuntarte en un piso y no casarte es pa' matarte”. Con el polémico tema del pañuelo y de llegar virgen al matrimonio, está completamente de acuerdo.

Sara es muy creyente y asiste todos los días al Culto en el que su hermano es Pastor, allí le ayuda con el coro, que es su pasión. También me dice que todas las gitanas mozas van muy arregladas por si encuentran a un gitano perteneciente al Culto, ya que su ilusión sería mayor si se casan por la Iglesia. Como vemos, todo en su vida gira entorno a lo mismo.

Historia de vida de Carmen (55 años)

Carmen es una gitana catalana de 55 años que reside en un pueblo de las afueras de Barcelona. Es viuda desde hace casi tres años. Tiene 4 hijos y 6 nietos y se dedica a la venta ambulante. Se casó por amor a los diecinueve años con un primo lejano y con él tuvo tres hijos y una hija.

Su padre, en los inicios, era tratante de ganado y en la época eran una familia acomodada. Comenta que iba a la escuela, pero que no era lo prioritario.

Me cuenta, que desde que tiene uso de razón, ayudaba a su madre a las labores de la casa, y a cuidar a sus hermanos pequeños.

Al preguntarle a Carmen por los valores transmitidos por su familia, enumera los principales valores gitanos. Respeto a los mayores, cuidado de los ancianos, la importancia de la virginidad en la mujer, el ideal del matrimonio para siempre y el respetar en general la Ley Gitana.

Su marido ha sido su única relación amorosa. Se conocían desde pequeños, ya que los padres de ambos eran primos

segundos y vivían por la zona. Se enamoraron, y según cuenta Carmen, sus padres no les pusieron ningún impedimento, sino todo lo contrario.

Con respecto al pañuelo, describe que cuando iban a hacérselo, tenía una sensación de nervios, miedo y emoción. Estaba en una habitación con su madre, sus tías, su suegra, familiares de ésta y la *ajuntaora*. Ella tumbada en el suelo, con una almohada debajo y con los ojos cerrados. Cuando acabaron todas se pusieron a llorar. Había honrado a toda la familia. Una vez casados, se fueron a vivir a la casa de sus suegros donde convivía gran parte de la familia.

Carmen continuaba siendo ama de casa y atendía a sus hijos. Cuando sus hijos fueron creciendo, iban todos juntos a los mercadillos a vender.

Para Carmen, *“la mujer gitana es la reina de la casa”*, cuando es moza todas las atenciones y cuidados van para ella. La gitana moza es la que honra a la familia y el prestigio de la misma depende en gran parte de ellas, de cómo se comporten y actúen. La mujer gitana es la que cría y educa a los que van a ser *“los gitanos de provecho”* y *“cuando es gitana vieja representa el respeto”*.

Podemos decir, que las mujeres gitanas no disfrutaban de los espacios públicos, sino que la mayoría están relegadas básicamente al espacio privado, íntimo de su hogar.

El hombre gitano para Carmen *“es el que manda. Al gitano hay que obedecerlo”*. Con este comentario queda clara la marcada patriarcalidad en la que ha vivido y en la que ella misma ha educado a los suyos, por su cultura y propia convicción.

Piensa, según me comenta, que entiende que la juventud de hoy en día quiera hacer otras cosas que los mozos y mozas de su tiempo hacían y pone de ejemplo el tema de los estudios.

Para los gitanos, el cónyuge idóneo para sus hijos e hijas es un gitano o gitana de “familia buena”, es decir, que sea numerosa, esté unida y que no haya dado que hablar en el entorno en el que viven, que sea honrada. En muchas ocasiones, el afán por encontrar a los hijos un buen gitano o una buena gitana acaba significando casarse con algún familiar. Además, muchos gitanos suelen casarse siendo muy jóvenes, y lo hacen con personas de su entorno más cercano. Por eso, muchos gitanos se casan entre primos o familiares.

La virginidad es un punto clave dentro de los ritos tradicionales gitanos. *“Lo de la virginidad hasta el matrimonio es algo muy bonito, es precioso, por lo menos para el hombre, porque cuando tú te casas con él y lo amas y te entregas a él y él ve que has sido siempre para él, es maravilloso. Las gitanas no solemos tener relaciones con los hombres antes de casarnos porque tenemos que ir limpias al altar, así las mujeres somos respetadas y nuestras familias también”.*

Carmen ha tenido dos pérdidas muy importantes en su vida, por un lado la de su padre y por otro la de su marido. Viste de luto porque la muerte de Rafael es reciente.

Así pues, ella como viuda, ha tenido que replantearse su forma de vida. Ahora es ella la que sustenta el peso de la familia. Desde que su marido murió, su estatus ha variado, ya que ha aumentado su autonomía, su capacidad de decisión y un incremento mayor del trabajo que realizaba hasta el momento, aparte de intentar superar el duelo.

En cuanto a mi pregunta sobre si se ha sentido discriminada por ser gitana, me dice que ella no se ha sentido mal en ningún momento, porque la gente con la que se codea, tanto trabajando como viviendo son todos gitanos. Pasa el tiempo con su familia.

Carmen expone finalmente *“los gitanos tienen que ir al colegio y tener más cultura pa´demostrar que valemos y somos personas con otra cultura distinta pero también buena”.*

Historia de vida de Desiré (23 años)

Desiré es una mujer gitana de 23 años nacida en un pueblo aragonés, universitaria y que trabaja como educadora y maestra en una asociación gitana de Zaragoza.

Su núcleo familiar es multicultural, ya que su padre es gitano y su madre paya, hecho que ha producido que haya tenido ciertas libertades en comparación con la mayoría de las chicas gitanas de su edad, ya que aunque en su familia se han respetado los valores y tradiciones gitanas, ella ha podido estudiar, trabajar y ser una mujer independiente y autosuficiente.

A sus trece años, sus padres se divorciaron, debido al problema de su padre con el alcohol, lo que conllevaba a situaciones desagradables que dos niñas pequeñas (Desiré tiene una hermana pequeña que cuenta con 14 años) no tenían por qué vivir. Desde ese momento, Desiré vive con su hermana y su

madre, la cual desde el divorcio y hasta el momento se dedica a la limpieza de casas y comunidades.

Hasta su separación, los padres de Desiré se dedicaban a la venta ambulante tanto en el pueblo en el que viven como en los alrededores, donde se desplazaban con el género a vender, como tantas otras familias de etnia gitana.

Con respecto a los valores tradicionales gitanos que le han sido transmitidos, Desiré afirma *“no he tenido una educación tan estricta, que no deja de ser menos gitana, sino diferente”*. Factor determinante, es que su madre es paya, lo que Desiré considera como muy positivo.

Desiré tiene como perspectiva de futuro formar una familia, pero hay que destacar que a diferencia de muchas mujeres gitanas, no es su única meta, sino más bien, podemos decir que es una ilusión. Así pues, cuando tenga hijos dice que los educará *“en valores humanos por encima de todo, y por lo demás no sé. No les voy a imponer ni a prohibir nada”*. No hará distinción entre hijas e hijos, por ejemplo, con el controvertido tema del pañuelo, dice que no se lo impondrá para nada, y Desiré no lo va a llevar a cabo, porque para ella, el valor de la virginidad no está limitado a dicha prueba.

La sociedad mayoritaria tiene como prejuicio o estereotipo el pensar y afirmar que los gitanos descuidan la educación de sus hijos, que no les dan importancia. A esto, Desiré dice *“En mi caso se cumple ese mito (risas), los miércoles y jueves no iba al colegio, iba al mercadillo, pero lo llevaba muy bien, por las tardes iba a casa del profesor y me daba los deberes. Iba bien en el colegio, porque la verdad que me gustaba y además en casa me reforzaban y me animaban a estudiar”*.

Desiré es una gitana de referencia entre otras, ya que a pesar de los problemas familiares y dificultades económicas, decidió ir a la Universidad, apoyada por su familia cercana (madre y padre), pero el resto no veían bien que una gitana moza se fuera sola de su casa, emigrara a Zaragoza y se independizara, sin control aparente. Según ella el paso que tomó fue muy difícil, ya que como es lógico, en un principio le afectaba en cierto modo el hecho de que su familia no la apoyara. En su caso, el apoyo tanto económico como moral de la familia gitana no lo ha tenido.

Desiré mantiene una relación sentimental con un chico desde hace varios años, el cual, no ha vivido nunca en la pura tradición caló, aunque sí comparte ciertas costumbres, ya que parte de sus ascendientes también son gitanos.

“He tenido muchos amigos especiales, pero porque yo me llevo muy bien con los chicos, pero nada, el único serio y formal ha sido Juan”. Afirma que a diferencia de otras gitanas mozas, ella nunca se ha escondido. *“Con Juan al principio por respeto sí, íbamos un poco a escondidas, más que nada para conocerlo antes de dar el paso. Yo a mi novio ya lo conocía porque tenemos una prima en común. En el momento que empezamos más o menos como pareja procuramos mantenernos al margen para decirlo públicamente al menos cuando las cosas estuvieran claras entre nosotros, por lo que estuvimos unos tres meses sin que nos viera la gente, pero luego ya se comentó en la familia y no hubo una pedida de mano formal ni nada de eso, pero la formalidad existe porque la familia ya lo sabe, lo único que no ha habido ni ritos ni nada de esto por la situación familiar que hay al estar mis padres separados, porque celebrar un rito supone o dejar a mi madre al margen o dejar a mi padre al margen y a sus familias... Yo he decidido hacer los ritos que yo veo según mis principios, no estar en actitud de fiesta, eso es secundario, yo le tengo que demostrar a mi novio en primer lugar, a la familia por supuesto que sí, pero en primer lugar a mi novio. Admito que si hubiera habido otra situación familiar las cosas hubieran cambiado, pero en estas condiciones...”.*

El hecho de no haber realizado ni “*pedimiento*”, ni boda ha sido un factor más para que su familia paterna esté descontenta con ella. *“Hay veces que las cosas vienen como vienen y se tendrían que entender y se tendrían que poner en mi lugar, pero no piensan en eso”.*

La visión de la mujer gitana tradicional y el papel que ha tenido hasta ahora, para ella está en extinción, debido a factores como la necesidad real de la incorporación de la mujer al mundo laboral, lo cual considera como fundamental, aunque difícil de compatibilizar debido a la vida familiar que tienen. *“El papel de la mujer gitana tradicional ya no se puede contemplar”.* Así pues opina que el papel del hombre gitano se ha perdido.

Para ella, la educación ha de ser la misma para niñas y niños, sin introducir tabúes ni estereotipos, aunque tiene en consideración que por naturaleza ambos géneros tienen diferentes roles.

Hay muchos estereotipos sobre la cultura gitana. *“Yo defendería una postura de una cultura mucho más diferente a la que tradicionalmente se lleva cumpliendo. Defendería la igualdad de género sin necesidad de que cada uno abandone sus roles y sus papeles, pero la igualdad. Defendería también el mantenimiento y el transmitir unos valores reales, no de puertas pa’ fuera, sino de llevarlos a cabo en la familia, en la convivencia”*.

Para Desiré, por ejemplo, el hecho de que la inmensa mayoría de la población gitana no continúe su formación académica, se debe a que no tienen aspiraciones, su meta es vivir al día, no se preocupan por el futuro, ni siquiera tan apenas por el futuro próximo.

Acerca del estereotipo de que los gitanos no trabajan y se buscan la vida mediante ayudas y pensiones, Desiré opina que esta afirmación prácticamente es acertada para la mayoría y critica que no se refuercen los ejemplos de gitanas y gitanos universitarios y/o emprendedores.

Siente en muchas ocasiones que no se encuentra *“ni en un lado ni en otro”*, debido a que para la sociedad mayoritaria ella es gitana, es diferente, y como ya sabemos, esta sociedad muestra cierta apatía por esta etnia. Por otro lado, para los gitanos, ella no ha seguido la norma, por lo que no la apoyan, no la respaldan y no se dan cuenta del esfuerzo que ha tenido y tiene que llevar a cabo.

En cuanto a los ritos, considera que mantenerlos es muy importante, ya que forma parte y da identidad a cada cultura.

Aunque valora mucho todas estas tradiciones, ella considera que en su caso llevarlas a cabo tal y como se entiende en su ámbito, sería un mal trago, no puede hacerlo, aunque ciertamente le haría mucha ilusión como gitana.

“Lo del pañuelo es algo más complicado. Yo creo que el tema del pañuelo... para mi no es necesario, con tener claro que cada persona le da una importancia al tema de la virginidad es suficiente, porque al fin y al cabo, la virginidad se la tienes que demostrar a tu pareja, a la familia igualmente, pero para mí es una falta de respeto para mi marido en primer lugar el que se haga el pañuelo. Para mí, es muy importante la virginidad, pero creo que para el resto de la sociedad o para muchos de los gitanos no es tan importante como parece, es muy alabado y muy defendido socialmente... El tema de la virginidad como valor lo

mantendría e incluso lo reforzaría, pero no limitado a la prueba del pañuelo, sino a vivir el día a día en función a esa ideología”.

En base a este controvertido tema, lo que Desiré piensa es que la mayoría de las jóvenes gitanas que hoy en día se casan y realizan la prueba del pañuelo, lo hacen no por lo que para ellas pueda representar la virginidad, sino para demostrar algo de puertas hacia fuera, es decir, para quedar bien con su familia y con la de su futuro marido y no buscarse conflictos.

Desiré comenta que no ha sufrido nunca ninguna discriminación, al revés, piensa que decir que es gitana le abre puertas porque a la gente le gusta conocer otras culturas. Si ha encontrado discriminaciones como gitana y como mujer, ha sido en ocasiones, dentro del Pueblo Gitano.

Eligió la carrera universitaria de Magisterio de Educación Especial porque creía que con ella podía hacer mucha labor, como promover la participación de la comunidad gitana. Se decantó por esta carrera porque comenta que le hubiera encantado tener un maestro o maestra gitana, que le hubiera transmitido los valores esenciales de esta cultura.

Admite que el haber pasado por la Universidad ha sido una experiencia que le ha encantado. Aparte de abrírle puertas, se ha sentido realizada como persona fundamentalmente. Se siente orgullosa y sus padres también, aunque el resto de su familia no lo valora en absoluto, ya que aprecian lo negativo para ellos, ven que mantiene una vida difícil, fuera de su casa y de su pueblo, alejada de la familia. La comparan con sus primas, que a su misma edad ya están casadas y casi no salen de casa, realizan las labores domésticas únicamente.

Ella cree en Dios, pero no se define de ninguna religión, dice que lo lleva dentro y lo vive, a su manera.

Reflexión

La doble discriminación que sufren las mujeres gitanas, por género y por etnia, no es percibida de esta forma por ellas, debido a que como gitanas, no llegan a sentirla en profundidad, ya que suelen relacionarse únicamente y salvo en contadas ocasiones con personas gitanas.

La cultura gitana tradicional está muy afianzada, pero entre los miembros de su etnia, poco a poco van surgiendo voces, prin-

principalmente de mujeres, que se van alzando y renovando determinados pensamientos y formas de entender su propia cultura.

El género es una construcción histórica y cultural, y en la cultura gitana el sistema de género está sumamente afianzado de la manera más tradicional posible, atribuyendo a los hombres unos roles de poder, toma de decisiones y mando, y a las mujeres, roles de ama de casa, cuidadora y dejándola en un segundo plano. Al ser el género una construcción creada históricamente, es mutable con el tiempo.

El caso de la sociedad mayoritaria, en la que hasta no hace muchos años, los roles masculino y femenino estaban marcados desde una perspectiva muy tradicional, en la que al igual que ocurre en la cultura gitana, el varón era el que siempre y en casi la totalidad de las familias llevaba las riendas de la misma. Era la única fuente de ingresos en la unidad familiar y el que tomaba las decisiones, mientras que la mujer se dedicaba únicamente al cuidado de la familia y no tenía voz ni voto socialmente hablando. Es el mejor ejemplo para tomar conciencia de que los avances se producen y que poco a poco y con el esfuerzo de ambas partes, ese sistema patriarcal en el que la sociedad vive inmersa, puede ir evolucionando hasta llegar a una posición de igualdad plena.

Los principales avances sociales dentro de la cultura gitana, se están llevando a cabo por parte de las mujeres, consideradas como la pieza clave en la evolución positiva de este colectivo.

La libertad es uno de los valores por los que se rigen, pero en este caso, libertad entendida para el Pueblo Gitano en general. Ellos quieren sentirse libres y lo sienten como condición natural de la persona, por lo que resulta contradictorio el control impuesto a la mayoría de las mujeres de su Pueblo, que en la mayor parte de los casos se encuentra relegada a un plano de sumisión, servicio y obediencia.

Otro aspecto fundamental en la cultura gitana que la define y le da identidad es la honra, la cual se mantiene llevando a cabo diversas acciones y pautas de comportamiento, pero fundamentalmente y el más significativo, como hemos contado con mayor profundidad es el matrimonio, donde confluyen todos sus valores.

Conocer cómo es una boda gitana y lo que conlleva e implica para una mujer gitana, es conocer la condición de la misma den-

tro de su sociedad. Las relaciones de género son claves dentro de la comunidad gitana, que se ven condicionadas por sus tradiciones, valores y prácticas.

El matrimonio es algo a lo que aspiran casi todas las mujeres gitanas (el índice de soltería dentro del Pueblo Gitano es bajísimo), como hemos podido ver en las historias de vida, Carmen se casó joven, y Sara y Desiré tienen pensado casarse y formar una familia, aunque cada una de ellas tenga una percepción diferente, pero en ese sentido ambas son tradicionales.

El hecho de tener hijos no se concibe si no es dentro del matrimonio, el cual en la mayoría de los casos se da siendo los dos cónyuges de la misma etnia a edades más tempranas de media si se compara con los matrimonios de personas occidentales de hoy en día. Por ejemplo, el caso de Sara es bastante atípico entre las gitanas, de hecho, ella por decirlo de alguna forma, se ve vieja. Tiene la necesidad de casarse cuanto antes, aunque poco a poco las jóvenes van incrementando la edad de contraer matrimonio.

La virginidad está condicionada al matrimonio, pero sólo la virginidad femenina, que es la que se puede “controlar”. La importancia de la virginidad es plena, hasta el punto de que si una pareja de novios mantiene relaciones sexuales, ya se considera que están casados, tanto ellos como toda su comunidad.

Con la realización de las historias de vida he conocido a tres mujeres muy distintas, con metas, aficiones y sentimientos diversos, que han mostrado su manera de ser, vivir y pensar, su forma de “estar” en el mundo.

La familia es un punto clave para entender la forma de ser y de comportarse de cada una de las tres mujeres. Para una gitana formar una familia es una mezcla de deseo, meta y obligación impuesta por una sociedad patriarcal.

Aunque la gitana no esté de acuerdo con su familia, y lleve a cabo una vida más independiente, siempre guarda un respeto, y sobre todo, las apariencias.

Las gitanas tienen carencias educativas y laborales, condicionadas por la cultura a la que pertenecen en la que esos temas no se consideran primordiales para ellas. También es cierto, cosa que hace unos años era improbable, que cada vez son más las mujeres con inquietudes de este tipo, que buscan una independencia moral y de pensamiento.

Todo cambio es lento, y la sociedad patriarcal extrema en la que vive inmersa la cultura gitana, está tan afianzada, que en ocasiones no deja ver más allá. Vivimos en una sociedad plural, en la que lo positivo es absorber lo bueno de cada cultura e intentar mejorar para poder llegar a una sociedad igualitaria en lo que a género, creencias, o raza o etnia se refiere.

El cambio en el Pueblo Gitano está siendo tan lento porque el hombre gitano se encuentra en una posición cómoda y favorable. Él se siente bien en el lugar en el que se encuentra, se siente orgulloso de quien es, y de su rol de poder. Por esta posición de poder asignada al hombre, la mujer se encuentra en un segundo plano, un plano discreto, por lo que raras veces se oye su voz, pero cuando se alzan hay que apoyarlas y seguir reforzando los ejemplos de mujeres gitanas emprendedoras.

Referencias bibliográficas

- Diccionario de estudios de género y feminismos* (2007). Buenos Aires: Ed. Biblos.
- GAMELLA, Juan F. (2000). *Mujeres gitanas, matrimonio y género dentro en la cultura gitana de Andalucía*. Sevilla: Ed. Junta de Andalucía.
- LAGARDE, Marcela (1996). *Género y Feminismo: Desarrollo humano y democracia*. Madrid: Ed. Horas y Horas.
- PLANTON, José A (2006). *Los gitanos en España*. Sevilla: Ed. Junta Andalucía.
- SAN ROMÁN, Teresa (1997). *La diferencia inquietante: Viejas y nuevas estrategias culturales de los gitanos*. Madrid: Ed. Siglo Veintiuno.
- SCOTT, Joan (1996). "El género: una categoría útil para el análisis histórico". En LAMAS, Marta. *El género: La construcción social de la diferencia sexual*. México: Ed. UNAM.
- VEGA, Agustín (1997). *Los gitanos en España*. Unión Romani (publicación digital)
- <http://www.e-mujeres.net/noticias/mujeres-gitanas-suponen-80-poblacion-universitaria-romani>. Publicación digital de Agencia EFE, 5-04-2010.
- "Culturas para compartir. Gitanos hoy". Fundación Secretariado Gitano. Serie materiales de trabajo nº 23.



**Absentismo y abandono escolar.
Una aproximación desde la perspectiva
de género al estudio de las alumnas de etnia
gitana del IES María Moliner**

ANA ASENSIO BELENGUER

aasensio@educa.aragon.es

MÁSTER UNIVERSITARIO EN RELACIONES DE GÉNERO
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

Resumen: Con el trabajo de investigación, enmarcado en los estudios de Máster de Relaciones de Género se pretende profundizar en el conocimiento, reflexión teórica y aplicación de diversos conceptos, fundamentalmente la Perspectiva de Género, y una práctica educativa y docente desde la mirada del género.

Trata de aplicar conceptos como el Patriarcado, el Empoderamiento, o la Perspectiva Educativa en una reflexión sobre la Población Gitana objeto del presente estudio. Se Incorpora el tratamiento y regulación institucional de la prevención y erradicación del absentismo escolar. Posteriormente se realiza el análisis cuantitativo y cualitativo de los datos en relación a los roles de las mujeres gitanas en torno a veinte ejes temáticos y se constata cómo los mandatos de género

condicionan una escolaridad irregular en las alumnas de etnia gitana del IES María Moliner de Zaragoza.

Palabras claves: Patriarcado, Perspectiva de género, Roles de mujeres gitanas, Ámbito doméstico, Absentismo escolar.

Absenteeism and school desertion

Abstract: With this research, realized for the Masters Degree in Gender Studies, the intent is to deepen understanding, theoretical reflection and application of the diverse concepts, primarily teaching and an educational practice based on the Gender Perspective.

The study presents a reflexive look at the gypsy population, the object of this study, by applying concepts such as patriarchy, empowerment and educational perspective. Furthermore, the treatment and institutional regulation of the prevention and eradication of school absenteeism is incorporated. A quantitative and qualitative analysis of the data is presented in relation to the roles of gypsy women in twenty thematic aspects and how the gender rules condition the educational irregularity in female students of gypsy ethnicity, attending Secondary School María Moliner of Zaragoza, Spain.

Keywords: Patriarchy, Gender perspective, Roles gypsy women, Domestic space, School absenteeism.

Absentismo y abandono escolar.

Una aproximación desde la perspectiva de género al estudio de las alumnas de etnia gitana del IES María Moliner



Ana
Asensio
Belenguer

Introducción

Este trabajo de investigación surge de la necesidad de reflexionar desde la mirada de género sobre la realidad de la población gitana ya que ésta forma parte de mi biografía profesional y es un resumen de otro más amplio que se presentó como Trabajo Fin de Máster. Actualmente y desde hace diez años mi práctica docente se desarrolla, como Profesora de Servicios a la Comunidad o Trabajadora Social, en el Departamento de Orientación del Instituto de Enseñanza Secundaria del Barrio Oliver. En nuestro centro el alumnado de la E.S.O. mayoritariamente es de etnia gitana, lo que me ha permitido observar, conocer y experimentar parte de esa realidad que ahora quiero registrar de un modo empírico.

Los Objetivos fundamentales de esta investigación son:

1º. Profundizar y reflexionar en el conocimiento de la población gitana que reside en el Barrio Oliver de Zaragoza y cuyas hijas e hijos asisten en amplia mayoría a nuestro centro escolar.

2º. Analizar los condicionantes del abandono prematuro de la escolaridad obligatoria y del absentismo escolar de las chicas de etnia gitana del centro escolar mencionado definiendo las causas de género.

3º. Establecer propuestas de intervención para la superación de desigualdades de género.

La población objeto de estudio son las alumnas de etnia gitana, escolarizadas durante los tres últimos cursos escolares en el Instituto de Enseñanza Secundaria María Moliner de Zaragoza.

La hipótesis de partida es que una de las principales causas del absentismo y abandono de la escolaridad obligatoria de estas alumnas, sería el influjo que la tradición cultural ejerce sobre las mujeres de la etnia. Y en relación a ello, que el absentismo escolar es mayor en chicas que en chicos gitanos, y que éste está motivado por causas tales como las expectativas familiares que asignan a las mujeres al ámbito doméstico. Que un número reducido de mujeres gitanas acaban la escolarización en la Etapa Secundaria obteniendo el consiguiente Graduado y de ahí un número aún menor tiene acceso a la Enseñanza Superior. Que existen condicionantes de género importantes que impiden una promoción igualitaria, y que las mujeres gitanas se verían afectadas por factores sexistas intrínsecos en su propia cultura, lo que les supondría dificultades añadidas para su acceso al ámbito público. Es decir, que la sociedad gitana mantiene las estructuras patriarcales fuertemente arraigadas. Y que el empoderamiento de las mujeres gitanas a través de la educación, es el medio necesario para dotarse de instrumentos y competencias para luchar por una igualdad de derechos en la sociedad.

Metodología

El desarrollo de la presente investigación se ha basado en la metodología cualitativa y cuantitativa. La metodología cualitativa se ha utilizado para analizar los datos recogidos a través de distintas técnicas, tales como entrevistas en profundidad, conversaciones informales, sesiones de tutoría, o diversas reuniones de coordinación. La metodología cuantitativa ha sido usada para analizar los datos provenientes de los registros objetivos y estadísticos existentes en el centro, como listados de alumnados y diversos registros de absentismo escolar, todo ello clave para la elaboración de este estudio.

Se trata de profundizar en conceptos como la Perspectiva de Género, el Patriarcado o el Empoderamiento según autoras

como Amelia Valcárcel (2008), Aurelia Martín Casares (2008), Marcela Lagarde (2000) o Celia Amorós (2007). Se ha dedicado especial atención a la Perspectiva Educativa, por una parte porque la escuela puede contribuir, como privilegiado agente de socialización, a la reproducción de desigualdades entre los géneros a través de elementos como: el currículum oculto del profesorado y de la institución escolar; los libros de texto a través de las representaciones simbólicas y de los contenidos; el modelaje en la representación del poder: los claustros son mayoritariamente femeninos y los puestos de responsabilidad están depositadas en representaciones masculinas, como he podido comprobar a través de mi experiencia profesional en numerosos centros docentes de Primaria y de Secundaria; el propio currículum oficial, donde en las materias transmitidas se obvian contenidos en relación con las emociones, formas de sexualidad, habilidades sociales, habilidades para la vida, cuidados de los otros, actividades en relación a tareas domésticas, atención a la salud física y psíquica, etc. El uso de un lenguaje de preponderancia masculina, por el que se invisibiliza a las niñas y las mujeres, a través de la utilización generalizada del masculino genérico y de otras formas sexistas. El lenguaje contribuye a construir las diferencias jerárquicas entre los géneros. Una de las características es el orden que se establece, de tal modo que los primeros términos consolidan una jerarquía sobre los otros. Para romper la estructura androcéntrica del lenguaje, he tratado de invertir la jerarquización de los términos dando preponderancia al femenino siempre que ha sido posible. En la propia transmisión de conocimientos se reproducen los contenidos que han sido escritos y descritos bajo perspectiva masculina, refrendando tan sólo las aportaciones de los hombres al mundo, obviando gran parte de las contribuciones de las mujeres al mundo de las ciencias, historia, arte, música, literatura, política, etc. Abogamos por una escuela crítica cuestionadora de esta realidad.

Las chicas gitanas son objeto de grandes colisiones entre los valores dominantes en su medio cultural y social y los que la escuela trata de inculcar. Hacemos con todo ello mención a una serie de principios educativos básicos de donde partimos, que supone reconocer la necesidad de realizar una práctica educativa desde la perspectiva de género, ya que ello puede colaborar al desarrollo de hábitos, capacidades e instrumentos básicos

en el alumnado que les posibilite ser miembros de pleno derecho de esta sociedad, fomentando el empoderamiento de ambos géneros para llevar a cabo sus proyectos de vida de forma libre y autónoma.

Reflexión sobre la población gitana

Ésta nos ha permitido enmarcar las características que configuran esta comunidad. Aparte de profundizar en su historia, hemos definido las estructuras que la sustentan, sus rasgos culturales, tradiciones, formas organizativas, expectativas, los rasgos identitarios de ambos géneros y las características que esta población presenta frente a la escuela.

Entre todo ello queremos destacar los siguientes rasgos culturales e identitarios de la población gitana, que nosotras hemos encontrado como constantes en la comunidad gitana de nuestro barrio, y que así mismo han descrito reputadas gitanólogas/os como Teresa San Román (1997, 1990) Mariano Fernández Enguita (1999) y Agustín Vega Cortés (1997): la prevalencia de la autoridad masculina y la valorización jerárquica a los hombres por encima de las mujeres; marcada endogamia plasmada en la preferencia por casarse con parientes, de la propia comunidad o similar; la tendencia a que sean las mujeres las que abandonen su hogar al contraer matrimonio y se reúnan con sus maridos cerca de la familia de éste; la valoración en el mantenimiento de la virginidad de las mujeres solteras; la exigencia de fidelidad a las mujeres casadas, que no a los hombres; el recurso a consejos de hombres mayores de la familia para resolver disputas internas; el respeto por los muertos y el escrupuloso cumplimiento de sus ritos; el sentido de colectividad, de hospitalidad, de solidaridad y ayuda como obligación hacia los miembros de la etnia; el logro de la madurez a partir del nacimiento del primer hijo, fundamentalmente varón; la pertenencia de los hijos al padre, que sólo pierde el derecho con el abandono y posterior despreocupación; la prioridad de los vínculos padre-hijo y de las relaciones entre hombres en la dirección de los rumbos centrales de la vida social; el respeto a la familia como institución suprema de la sociedad gitana; el cuidado de los hijos y de los ancianos que gozan del respeto y la

consideración máxima; el sentido de la libertad como condición natural de la persona; valoración del ocio, sentido de trabajar para vivir y no vivir para trabajar; rechazo a someterse a otra autoridad que no sea la de su familia; ver inadmisibles estar encerrado durante horas; establecimiento de periodos de trabajo más cortos que los de los payos y ritmo de trabajo más irregular; prioridad en la obtención de ganancias rápidas y tendencia a la satisfacción inmediata de las necesidades planteadas; escasos deseos de planificar el futuro por valoración del momento presente.

Resulta, por todo lo anterior, indispensable el definir las características que se espera de ambos géneros en el seno de su comunidad, reafirmadas por J.P. Liégeois (1998) y Mariano Fernández Enguita (1999). Los atributos esperados de la mujer gitana serían: casta; trabajadora; fértil; pura de espíritu y de honra; valiente; se espera de ella que vuelque su vida en su marido y sus hijos; debe servir y complacer a los hombres de su propia familia conyugal; educar a pequeños e hijas; debe mostrar voluntad de pasar desapercibida ante otros hombres; debe representar la honra de su familia; tiene que asumir la subordinación al padre, al marido y a todos los hombres de su comunidad. Nosotras hemos observado en el grupo que nos ocupa que la mujer a menudo debe asumir las funciones de sustento de la familia y toma de decisiones cuando el marido se encuentra en prisión, ha fallecido o presenta una enfermedad mental importante, aunque la mujer y su descendencia permanece siempre vinculada a la familia del marido, quien sigue ejerciendo funciones de control y de autoridad.

Igualmente es importante definir los elementos que confieren prestigio a un hombre gitano para comprender su forma de relacionarse con el mundo, sus expectativas, sus compromisos sociales para sí mismos y para sus mujeres. Según Teresa San Román (1997) estas características serían: listo, capaz de ganar más por ser listo que no por el esfuerzo; generoso, fuerte, ágil, orgulloso; rápido en responder al reto ("no aguantar nada"); sin sometimiento al alcohol ni a la droga; autoritario con las mujeres de la casa; negociador con los hombres de su grupo; hombre de paz que lleva bien a los suyos y que se gana el respeto de los otros; ser capaz de secundar las formas específicas de dirimir disputas familiares entre los hombres.

Población gitana y sistema escolar

La educación es un terreno donde esta comunidad aún se encuentra gravemente rezagada ya que un 70% de la población adulta gitana carece de graduado escolar, según la Fundación Secretariado General Gitano. Sin embargo, se observa una evolución positiva en este aspecto, ya que la mayoría del alumnado de las nuevas generaciones, con los años de escolaridad obligatoria que permanecen en la escuela, ha rebasado con creces, no sólo las expectativas familiares, sino el periodo de formación y la adquisición de conocimientos que sus madres y padres han podido adquirir. Se puede decir que en Zaragoza debido al desarrollo institucional del protocolo para la prevención y erradicación del absentismo escolar, se ha conseguido la plena escolarización de la población gitana en las etapas primaria y secundaria. Conseguir la plena escolarización en la Educación Infantil continúa siendo un desafío ya que al no ser obligatoria todavía no se contempla en un 100%.

Análisis de los datos

He considerado imprescindible realizar la Contextualización del centro en el barrio en que está situado lo que nos ilumina sobre las condiciones sociales, económicas y culturales de la población objeto de estudio. Además de definir la comunidad gitana que se asienta en el barrio, hemos estudiado la tipología del alumnado de nuestro centro. Para ello nos hemos servido de los datos cuantitativos del centro como los registros objetivos existentes.

El alumnado mayoritario en la Enseñanza Secundaria Obligatoria pertenece a la etnia gitana, éste no supera el primer ciclo de la ESO, donde permanece hasta los 16 años, y abandona el sistema educativo reglado al cumplir la edad obligatoria. Seguidamente la tipología del alumnado es población inmigrante, y en menor medida se cuenta con población autóctona.

Respecto al análisis cuantitativo del absentismo del alumnado gitano hemos podido constatar que es superior en las chicas que en los chicos tal como hacemos constar en nuestras

hipótesis y dejamos constancia en las conclusiones. Hemos comprobado que afortunadamente el absentismo de las chicas ha disminuido a lo largo de estos tres años estudiados y la diferencia entre géneros también es menor aunque sigue siendo significativa.

Análisis de datos cualitativos

Con relación al análisis de los datos cualitativos se puede decir, que al existir una gran cantidad de información extraída de las entrevistas y resto de técnicas utilizadas, nos hemos centrado en aquellos datos y resultados relevantes. Hemos realizado una categorización en torno a 20 ejes significativos a propósito del papel exigido culturalmente a las mujeres gitanas en su comunidad

PAPEL DE LAS MUJERES GITANAS EN TORNO A DIFERENTES EJES
1. Modelo de mujer
2. Destino de la mujer: El ámbito doméstico
3. La función reproductiva
4. Anticonceptivos e interrupción del embarazo.
5. Embarazos tempranos.
6. Cuidados y atención a los otros
7. Mito de la virginidad
8. Matrimonio y divorcio
9. Violencia de género
10. Mujer y conocimiento
11. Mujer y ritos funerarios
12. Planteamiento vital
13. Organización familiar: Familia extensa vs. Familia nuclear
14. La mujer frente al poder y la autoridad del varón
15. Ruptura de las costumbres y sanciones
16. Cambios en los roles
17. Rechazo a la diferencia
18. Ante una nueva concepción de la mujer gitana
19. Mujer gitana y ámbito laboral
20. Mujer y religión el culto

Cada uno de estos ejes ha sido analizado con rigurosidad puesto que, en mi opinión, nos explican las dificultades con que las niñas gitanas enfrentan la escolaridad. Los datos obtenidos en torno a los distintos ejes referidos nos permiten profundizar en cómo los mandatos de género que existen para las mujeres gitanas condicionan y dificultan una escolaridad regular, ya que las expectativas y el destino vital que se definen para ellas generan absentismo o abandono prematuro de la escolaridad. Hemos realizado una agrupación de los ejes más significativos que hemos obtenido para clarificar los conceptos. Se ha hecho una nueva clasificación mencionando el eje estudiado.

INFLUENCIA DE LOS MANDATOS DE GÉNERO DE LA ETNIA GITANA EN EL ABSENTISMO ESCOLAR Y ABANDONO DE LA ESCOLARIDAD DE LAS ALUMNAS

1º MODELO DE MUJER (eje 1)

La mujer gitana debe no sólo debe ser casta sino que tiene que parecerlo. Al margen de la decencia y fidelidad exigidas a la mujer, que no al hombre, existen una serie de deberes y prohibiciones asignados a las mujeres por ser mujeres. Igualmente debe ser fértil, limpia de espíritu, mantenedora y representante de la honra familiar. Debe estar siempre disponible para servir, atender y gratificar las necesidades y deseos de los hombres de su familia, y debe dedicar su vida al bienestar de su marido, las hijas e hijos, y los progenitores suyos y del marido. Igualmente deberá ocuparse de la educación de la prole, fundamentalmente de las hijas a quien transmitirá los mismos valores que ella representa. Uno de los signos externos de deficiencia en la conducta en las mujeres gitanas es la práctica de fumar, por lo que se traduce en prohibición para ellas. Ni siquiera la mujer casada puede fumar en presencia de los hombres o de mujeres de respeto de su familia. En tanto que el fumar se considera por muchas mujeres gitanas como un signo de modernidad y ruptura con las costumbres de su pueblo, a menudo, realizan esta acción como forma de trasgresión, en compañía de sus amigas o personas de confianza, aunque nunca en lugares públicos. Es

por ello, que actualmente un buen número de chicas comienzan a fumar hacia los 13 o 14 años, como modo de afirmación de su identidad y autonomía. Muchas de las familias, conscientes de esta realidad, consideran que el Instituto está en relación con aprendizaje de hábitos poco saludables, o con una modificación de la personalidad de sus hijas por exposición a otros modelos o con disgresiones en la conducta con los patrones que la tradición y la cultura gitana exigen a las mujeres. La obligatoriedad de la legislación vigente, la evolución en la interiorización que la asistencia es un deber y un derecho del alumnado, hace que cada vez existan menos casos de negativa absoluta a que las chicas se incorporen al Instituto. El control que la familia ejerce sobre la chica se delega, a menudo, en el alumnado varón de la familia, quienes deben supervisar que las chicas se adecúen a las expectativas exigidas. Muchas de las alumnas por su parte, viven la asistencia a la escuela, como un espacio y tiempo de libertad, donde poder relacionarse y poder expresar sus deseos y personalidad. Pero igualmente la actitud de éstas supone la interiorización absoluta de los requerimientos familiares hacia el mantenimiento de la castidad, de la fidelidad absoluta al varón y al sometimiento a la autoridad de éste. Estos elementos condicionan una asistencia regular de las alumnas gitanas por lo que las ausencias se justifican familiarmente.

2º DESTINO DE LA MUJER: ÁMBITO DOMÉSTICO (EJE 2)
MITO DE LA VIRGINIDAD (EJE 7)
MATRIMONIO (EJE 8)
FUNCIÓN REPRODUCTIVA: MATERNIDAD (EJE 3)
CUIDADO DE LOS OTROS (EJE 6)

Mito de la virginidad

La virginidad de las chicas para la etnia gitana, es punto clave en el mantenimiento de las tradiciones. Éstas deben mantener el decoro y una conducta intachable en todo lo que hace referencia a comportamientos sexuales. Observamos que muchos de los miedos, ejercicios de control, elementos protectivos que las familias manifiestan, tienen relación con la preservación de la virginidad de las mozas, dadas las consecuencias

que su pérdida conlleva. El miedo familiar a la relación de sus hijas con chicos que no están bajo su control, condiciona igualmente una asistencia continuada de las alumnas.

Muchos han sido los casos que durante estos años hemos compartido en este sentido. Habitualmente es la familia de la chica quien plantea en el centro la necesidad de que ésta deje de asistir a clase durante un tiempo ante el miedo de una fuga o por la posible relación con alumnado de otras etnias. Los temores familiares a que a la chica *le pase algo malo* si sale del entorno conocido, tiene igualmente consecuencias en la escolaridad y la generación de absentismo, ya que existe prohibición explícita para las chicas de traspasar los límites del barrio. Por otra parte, existe el mito de que la práctica de determinados ejercicios o actividad física puede suponer el desgarramiento del himen de las chicas; es por ello que el desarrollo de actividades deportivas o participación en la materia de educación física supone siempre un reto para el profesorado, en cuanto que habitualmente las chicas se niegan a la participación en las actividades propuestas.

Matrimonio

Afortunadamente la edad para contraer matrimonio en las chicas gitanas está cambiando, como a menudo nos han comentado las madres de nuestras alumnas quienes se casaron entre los 14 y los 16 años. La mayoría de nuestras alumnas, en tanto que son conocedoras de que la escolaridad es obligatoria hasta los 16 años, piensan en retrasar su edad de entrar en el matrimonio al menos hasta los 18 años. Sin embargo se ha dado un número de casos significativo que queremos mencionar porque consideramos que la forma de pensar de nuestras alumnas ha sufrido variación en estos diez años. Al principio de nuestra intervención en el centro, era muy frecuente el escuchar a las alumnas sus deseos de casarse a una edad temprana, como habían hecho sus madres, y abandonar la escolaridad obligatoria. La intervención para la prevención del absentismo escolar a través del Protocolo, ha sido crucial, en mi opinión, en el cambio de mentalidad. Era creencia generalizada en la población gitana que la chica que contraía matrimonio no podía, ni debía conti-

nuar asistiendo a la escuela y que tenía que ser exenta en base a criterios propios de su cultura. La posición ideológica del centro, ha sido durante estos últimos años, favorecedora de potenciar en las chicas gitanas unos recursos personales que les capacitaran para asumir y tomar decisiones vivenciales y sociales. Es por ello que hemos debido de enfrentar, en ocasiones, situaciones personales y profesionales complicadas. Con el matrimonio la mujer gitana pasa de ser propiedad del padre a pertenecer al marido y a la familia de éste.

En los diferentes discursos familiares en los casos estudiados, se observan condicionantes de género importantes. En el momento de cambiar de estado civil, a la chica se le presupone la madurez emocional que conlleva su nueva situación y se espera de ella un comportamiento acorde con su estado de mujer casada y cumplimiento de las expectativas implícitas en el rol asignado. Se observan así mismo, obligaciones de respeto que los hombres deben mostrar a una mujer casada por la pertenencia a otro varón. Es así que aparece el sentido de la propiedad del varón hacia la mujer. Por otra parte, ella es depositaria del honor de la familia a través de su conducta y de la conducta de los otros. Las acciones como las verbalizaciones de los alumnos varones pueden ofender el honor del marido a través de su mujer. Ello puede suponer sanciones para la chica y enfrentamientos entre clanes gitanos o agresiones hacia los chicos supuestamente ofensores. En otros casos sin embargo, cuando la chica está a punto de cumplir los 16 años y se produce una "fuga" sin el consentimiento familiar, es difícil el reconducir la escolaridad.

Se observa cierta evolución en la etnia gitana, puesto que progresivamente se va aceptando el que una chica menor de 16 años asista a la escuela estando casada o embarazada, aunque se mantiene el principio de la autoridad del varón, quien autoriza y obliga a la alumna a asistir al centro escolar para evitar consecuencias legales.

En las chicas gitanas se presentan distintos planteamientos respecto a sus expectativas de futuro. Desgraciadamente casi ninguna prevé la continuidad de estudiar, sino que su futuro lo ven en el ámbito doméstico. Progresivamente van asumiendo la necesidad de acabar la escolaridad obligatoria (aunque no suponga la obtención del Graduado en Secundaria). En un

pasado reciente las alumnas cuando se “pedían”, abandonaban la escolaridad por la contaminación que pudiera suponer la relación con otros alumnos varones.

Función reproductiva: maternidad, paternidad

Analizando los datos hemos observado la existencia en nuestro centro de un número menor de embarazos tempranos de lo que en principio pensábamos. Quizá la sensación se debiera a toda la dedicación profesional que ha supuesto el que la comunidad gitana y la comunidad escolar admitieran el hecho de que una chica embarazada continuara asistiendo al centro escolar durante este periodo y en estas condiciones. La edad de tener descendencia se ha postergado en la comunidad gitana, ya que en la generación anterior era común tener el primer hijo o hija a los 14 o 15 años. Actualmente los embarazos adolescentes no se planifican y comienzan a considerarse inadecuados por la comunidad, aunque una vez producidos se aceptan, incorporando el bebé a la unidad familiar. La interrupción voluntaria del embarazo es inaceptable. Mayor resistencia se produce cuando se plantea que la chica continúe con su escolaridad durante el proceso del embarazo. La comunidad gitana manifiesta gran resistencia a que la chica embarazada continúe asistiendo a clase, por lo que cambiar esta situación ha supuesto grandes retos. Las razones esgrimidas para que las chicas embarazadas no continúen con la escolaridad son similares a las que se plantean en el caso de fugas o matrimonios tempranos: lesión de la honra y honor familiar; proteccionismo; o miedos a que le ocurra algo a la chica o al bebé.

Cuidado de los otros

El destino prioritario de la mujer gitana se halla dentro del ámbito doméstico. Es por ello que el momento en que la chica adolescente se incorpora al instituto se vislumbra como un rito de paso, “el prepararla para que cumpla las funciones propias de su sexo”. Ello supone su incorporación a las responsabilidades propias del mundo adulto que le esperan como mujer. Es así

que la prioridad que la familia establece para ella no es la escolaridad, –la cual las familias en numerosas ocasiones la viven como imperativo legal– sino la preparación para poder situarse en su futuro patente, que es el hogar. A partir de este momento se le va a exigir que colabore en las ocupaciones que su madre habitualmente desempeña. Así realizará: funciones de acompañamiento a la madre en gestiones, visitas médicas, compras, etc. Habitualmente cuando existe algún miembro enfermo de la familia extensa, son los adultos los que se responsabilizan de los cuidados y acompañamiento¹. Las hermanas y hermanos más mayores que conviven en el hogar se considera que ya forman parte del grupo de adultos, aunque acaben de dejar la escuela, por lo que la chica adolescente debe asumir la responsabilidad de las obligaciones de la casa cuando se dan estas circunstancias. En otro orden de cosas, muchas unidades familiares difieren la realización de ciertas tareas por parte de sus miembros, hasta que la chica alcanza la edad que le permita poder responsabilizarse de los hermanos y hermanas. Es así que para muchas mujeres –madres de las alumnas– es el momento de realizar los cursos para obtener el permiso de conducir o realizar alguna tarea laboral. Es muy común que madres de nuestras alumnas solicitan del centro permiso para que las chicas retrasen la entrada diaria al Instituto, por tener que hacerse cargo de los hermanos pequeños, cuando éstas tienen que ir a trabajar o a realizar algún curso de formación, o incluso en algunas ocasiones simplemente por conveniencia familiar. Son muchos casos los que se han planteado a lo largo de estos años, dándose todo tipo de situaciones, pero siempre con el patrón de que las actividades relacionadas con las tareas domésticas corresponden exclusivamente a las mujeres y por delegación a sus hijas. Se puede afirmar que este tema, de modo más o menos encubierto, es la mayor causa de absentismo –después de las enfermedades– de las chicas gitanas en secundaria. Hay mujeres que abiertamente plantean que a los hombres no les corresponden las tareas domésticas, pero se dan muchos otros casos que las manifestaciones que nos apor-

¹ Como parte de la cultura gitana se considera una obligación moral el acompañamiento en situaciones de enfermedad de los miembros de la familia extensa, de ahí que sea común encontrar en las salas de urgencia y hospitales al enfermo acompañado de un alto número de parientes.

tan no corresponden exactamente con la realidad cuando comprobamos que los maridos o los hermanos varones están en las casas, en el bar o por el barrio.

La comunidad gitana de nuestro Instituto, se halla organizada fundamentalmente en torno a familias nucleares. Los diferentes procesos de realojo que se han implantado en el barrio, han acabado con situaciones de hacinamiento que hemos comprobado en etapas anteriores. Los vínculos con la familia extensa siguen patentes en cuanto que las viviendas de las diferentes unidades familiares se sitúan con cierta proximidad. No obstante lo anterior, en la actualidad y debido a la precariedad económica, se está produciendo una nueva situación de concentración de generaciones en una vivienda. Esto supone que en el hogar familiar se incorporan hijos con su propia unidad familiar ante la dificultad de acceder a vivienda propia.

Mencionamos este hecho porque habitualmente se responsabiliza a las niñas mayores de 12 años de cuidar y atender a los hermanos y hermanas más pequeños, incluyendo a sobrinos y sobrinas que conviven en el hogar. Esta es una de las costumbres más arraigadas que hemos observado en la comunidad gitana, y que como hemos dicho, generan un alto absentismo en las chicas de la etnia. El hecho de que existan otras hermanas o hermanos con la escolaridad terminada, y que permanecen en la casa desocupados, no es óbice para que la función de cuidados y atención recaiga en la alumna en edad escolar. Podríamos hablar de una jerarquía de ocupaciones que implícitamente estableciera el cuidado de la prole como responsabilidad de la hermana adolescente. Este hecho genera grandes distorsiones en la asistencia de las alumnas, produciéndose así una escolaridad muy irregular. Habitualmente las familias justifican este hecho de modos distintos. Todos los miembros de la familia “parecen ocuparse de actividades más importantes que el que la chica asista a la escuela”: “hacer papeles”, “ir al médico”, “sacarse el carnet de conducir”, “irse a ganar la vida”. Se ha observado mayor independencia de las familias nucleares respecto a la familia extensa, lo que ha hecho que las funciones de apoyo entre sus miembros se hayan modificado. Las familias gitanas a causa de miedos y proteccionismo raramente hacen uso de los servicios de guarderías o incluso de la educación infantil. La consecuencia de todo lo anterior es que a menudo se

solicitan dispensas para que la chica se incorpore al centro después de haber llevado a los hermanos/as al colegio, como mal menor, o permitirle que salga para recoger a los pequeños volviendo posteriormente al instituto.

Otra situación para la que se demanda la presencia de las alumnas gitanas en el ámbito doméstico tiene que ver con los embarazos tardíos en la pareja parental. La chica adolescente tiene que sustituir a la madre en las funciones que ésta habitualmente desempeña y ocuparse al mismo tiempo de permanecer al cuidado de la misma, ya que se plantea habitualmente el embarazo de la madre como un proceso de enfermedad. Una vez más se produce una delegación de las funciones de atención y cuidado a los otros a la chica adolescente y las tareas domésticas pasan a ser su obligación, independientemente de que existan hijos varones desocupados en el hogar.

Consideramos que desde las propias organizaciones y comunidades Gitanas se deben impulsar procesos de cambio en las prioridades culturales y una redefinición de los papeles de mujeres y hombres que garanticen los derechos educativos de las niñas.

3º PLANTEAMIENTO VITAL: VIVENCIA DEL CUERPO Y LA PSIQUE. SALUD MENTAL. ADOLESCENCIA FEMENINA (EJE 12)

El ideario de feminidad en la cultura gitana se ha visto transformado debido a procesos de aculturación, por ello el modelo imperante en las chicas, al igual que en la sociedad mayoritaria, se relaciona con cuerpos de extrema delgadez. Aunque no se pueda generalizar a todas las chicas del centro, encontramos cierta relación que debería ser tomada en cuenta para ser estudiada en profundidad en futuras investigaciones. Nos constan dos hechos fundamentales, por una parte que las mayores tasas de absentismo en el centro se justifican en base a procesos de enfermedad. El segundo dato se refiere a las deficiencias alimentarias que observamos y que tratamos de trabajar en el centro a través del Programa de Salud,² con la finalidad de cam-

² El Instituto forma parte de la red de Escuelas Promotoras de Salud y a través del Programa implementamos diversas actuaciones destinadas a promover hábitos saludables en todos los aspectos, entre ellos en la alimentación.

biar los hábitos alimenticios. Durante los dos últimos cursos escolares hemos detectado diversos casos de trastornos alimentarios y anorexia nerviosa que hemos debido derivar, para su tratamiento correspondiente, a los servicios de salud especializados.

Por otra parte la valorización jerárquica hacia el hecho de ser mujer o ser hombre en la sociedad gitana puede ser causa también de los graves problemas de autoestima que algunas de nuestras alumnas presentan. El no reconocerles capacidades, saberes, o posibilidades decisorias, genera en muchas de ellas un bajo autoconcepto que se plasma en absentismo y abandono escolar. Varios casos han cursado con trastornos de ansiedad o manifestaciones más graves en forma de fobias escolares.³ Otro elemento que genera absentismo es el periodo de menstruación. Un buen número de alumnas no asiste a clase los días del periodo y si lo hacen a menudo demandan abandonar el centro durante la jornada escolar. La falta de expectativas de vida en las chicas les hace priorizar situaciones, así un hecho habitual en las mujeres se convierte en razón inexcusable para no cumplir con las responsabilidades escolares. Debo decir que no hemos estudiado el tema en profundidad, pero quizá se adivine un trasfondo del mito de sentirse sucias e impuras que se presenta en otras culturas mientras se menstrua. Queda este aspecto abierto a futuras investigaciones.

4º RUPTURA DE LAS TRADICIONES: SANCIONES. DESTIERRO Y CORTE DE PELO (EJE 15)

Hemos seleccionado este punto como generador de absentismo, aunque debemos de reconocer que afortunadamente no se han dado muchos casos y los producidos han estado unidos a situaciones de fugas o embarazos. La dificultad estriba en que cuando se ha dado una sanción como el corte de pelo, resulta difícil retomar la escolaridad de la alumna por las connotaciones emocionales que ello supone ante la comunidad. Los casos de

³ Estos casos los hemos tratado en el Departamento de Orientación a través de diferentes procesos terapéuticos.

destierro que hemos conocido se han producido una vez acabada la escolaridad obligatoria, por lo que no podemos establecer que sean relevantes para el tema que nos ocupa.

5º RITOS FUNERARIOS (EJE 11)

El hecho de que la mujer tenga un papel preponderante en el ejercicio del duelo en los casos de fallecimiento de un familiar cercano, hace que en algunos casos se encuentre relación directa con el absentismo escolar. La participación en los ritos funerarios de todos los miembros de la familia extensa provoca abandono temporal de la escolaridad del alumnado. La mayoría de los casos en que se nos ha solicitado justificación para las ausencias escolares han sido para chicas, lo que nos ha llevado a entender que las mujeres tienen un papel más relevante en el proceso de enfermedades terminales y fallecimientos. La expresión del luto implica el vestir de negro y mostrar una actitud de recato, tristeza y no participar de actos festivos o que supongan distracción o alegría. En el caso de una alumna cuyo padre falleció, se dio todo el proceso de este modo. Para respetar el duelo de la alumna y controlar de algún modo el abandono escolar que se había producido a consecuencia del mismo, establecimos un proceso de escolarización parcial, con un ambiente controlado y adaptaciones curriculares. A los seis meses los varones mayores de su familia autorizaron la retirada parcial del luto lo que contribuyó a que la asistencia fuera más frecuente.

Conclusiones

1º Las dificultades para seguir una escolaridad regular y continuada de las chicas gitanas son mayores que las de los varones de su misma etnia. En el caso de Zaragoza, debido a la aplicación del Protocolo para la Prevención y Erradicación del Absentismo escolar, no existe abandono prematuro de la escolaridad pero los porcentajes de absentismo en las chicas de etnia gitana en relación a los de los varones siguen siendo significativos.

2º Dada la complejidad del fenómeno se puede hablar de multicausalidad en la generación del absentismo escolar del alumnado femenino, pero podemos afirmar que los condicionantes de género son los más relevantes ya que las expectativas culturales respecto a las funciones y roles de las mujeres gitanas hacen que el peso de la tradición condicione su vida de tal modo que la escolaridad se percibe como algo subsidiario e innecesario.

3º La tercera hipótesis planteada: Que un número reducido de mujeres gitanas acaban la secundaria con éxito obteniendo el graduado, se ha de rechazar puesto que en los años analizados ninguna de las alumnas ha titulado en secundaria, sin embargo, ratifica la hipótesis anterior que los mandatos de género, como la asignación de la mujer al ámbito doméstico, la preservación de la virginidad y un destino vital abocado al matrimonio y a la reproducción, todo ello arraigado en las creencias, usos, costumbres y tradiciones de la población gitana de nuestra comunidad, es lo que de modo claro y directo condiciona y dificulta una escolaridad regular y continuada de las chicas.

4º Una conclusión derivada de lo anterior es que todo proyecto de intervención educativa igualitaria que se plantee con la comunidad gitana, debe contemplar el conocer y considerar sus fundamentos históricos, culturales e identitarios y analizarlos desde la perspectiva de género, ya que la sociedad gitana mantiene las estructuras patriarcales fuertemente arraigadas, tal como hemos afirmado en nuestra hipótesis.

5º La hipótesis quinta referida al empoderamiento de las mujeres gitanas a través de la educación, es una desiderata inscrita en el tiempo, que se ha visto confirmada en numerosos estudios en relación al progreso y desarrollo de las mujeres, y que en el caso concreto de esta etnia se podría confirmar por extrapolación y analogía con otras minorías. Esta cuestión debe ser desarrollada en futuros trabajos de investigación.

Consideraciones

1º Para que éstas y todas las mujeres puedan desarrollar su potencial y sean seres humanos de pleno derecho, es necesario el respeto a su identidad cultural. Sin embargo, me adscribo

a la corriente del relativismo cultural crítico para señalar que el respeto a las características de una cultura no supone una aceptación implícita o silenciosa de ritos, creencias, o tradiciones que supongan vejaciones o un trato discriminatorio hacia la condición de mujer. De este modo, no se puede legitimar, por respeto a la diversidad cultural, actos denigrantes para la mujer, como en nuestra opinión son el rito del pañuelo o la consideración de la mujer como un objeto propiedad de los hombres.

2º Como ya señalábamos en nuestras conclusiones, para realizar una auténtica propuesta de cambio de situaciones discriminatorias, se hace imprescindible el empoderamiento que pasa por la educación, ya que ésta posee gran poder transformador y capacidad para desarrollar la capacidad crítica de las personas. Y por tanto puede contribuir a que las mujeres gitanas puedan tomar decisiones sobre sus propios itinerarios vitales y puedan ser protagonistas de sus vidas y de sus destinos.

3º Es necesario construir a través de la educación unas identidades femeninas que doten a las mujeres de todos los derechos como sujetos sociales y como sujetos emocionales, sexuales y físicos. Estas nuevas identidades deben configurarse alejadas de las que tradicionalmente han sido definidas única y exclusivamente por hombres o desde un planteamiento androcéntrico.

4º Vemos como imprescindible, para finalizar, que las mujeres gitanas y todas las mujeres en general desarrollemos nuestras fortalezas personales y colectivas, que nos unamos para crear un concepto identitario fuerte y sano a través de la crítica feminista y la perspectiva de género, que afiancemos nuestra participación social y política, como medio de transformar el mundo y la sociedad patriarcal y, en definitiva, que colaboremos en la construcción de una sociedad más justa y equitativa, donde tengan cabida todos los géneros los contruidos y los que están por construir.

Referencias bibliográficas fundamentales

Con el objetivo de afirmar la contribución que las mujeres han realizado a la teoría del género y al desarrollo filosófico, político y social, he destacado en la Bibliografía las obras reali-

zadas por mujeres, mencionando el nombre propio y subrayándolo⁴.

AMORÓS, C. (2007). *La gran diferencia y sus pequeñas consecuencias... para las luchas de las mujeres*. 3ª Ed. Ediciones Cátedra, Universidad de Valencia.

AMORÓS, C. y DE MIGUEL, A. (Eds.), (2005). *Teoría Feminista: de la Ilustración a la globalización. De los debates sobre el género al multiculturalismo*, Vol 3. Colección "Estudios sobre la mujer", Minerva Ediciones, Madrid.

AMORÓS, C. Directora (1995). *10 palabras clave sobre Mujer*. Editorial Verbo Divino, Estella (Navarra)

ANDRÉS, F. (Coord), ASENSIO, A. et alii (2009)⁵. *Educación e inclusión social. Jóvenes Gitanos de Oliver*. Departamento de Educación. Gobierno de Aragón, Zaragoza.

AYALA, A. I. y MATEO, P. L. (Coord) (2002). *Educación en relación. Estereotipos y conflictos de Género*. Gobierno de Aragón, Departamento de Educación y Ciencia, Zaragoza.

BEAUVOIR, S. (1949 renouvelé en 1976). *Le deuxième Sexe. Vol. I. Les faits et les mythes. Vol II L'expérience vécue*, Gallimard.

BECK-GERNSHEIM, E., BUTLER, J. y PUIGVERT, L. (2001). *Mujeres y transformaciones sociales*. Apertura, Barcelona.

BENGOECHEA, M. (2006). *Lo femenino en la lengua: sociedad, cambio y resistencia normativa. Estado de la cuestión. En "La feminización del lenguaje: Efectos de las políticas lingüísticas anti-sexistas"*. Instituto de la Mujer, Madrid.

BONAL, X. y TOMÉ, A. (1997). *Construir la escuela coeducativa. La sensibilización del profesorado*. Cuadernos para la Coeducación nº 12, Institut de Ciències de l'Educació, Universitat Autònoma de Barcelona.

BOURDIEU, P. (2003). *La dominación masculina*. Colección Argumentos, Editorial Anagrama, Barcelona.

BUTLER, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós Studio 168, Paidós, Barcelona.

⁴ Luce Irigaray (1992) recomienda igualmente, visibilizar los libros firmados por mujeres por la aportación que suponen al desarrollo de la civilización y a la construcción de la cultura.

⁵ Pendiente de publicación.

- CASANOVA, E. y LARUMBE, M.^a Á. (2005). *La Serpiente Venida. Sobre los orígenes de la misoginia en lo sobrenatural*. Prensas Universitarias, Universidad de Zaragoza.
- CIDE. INSTITUTO DE LA MUJER (2006). *Incorporación y trayectoria de niñas gitanas en la E.S.O.*, Fundación Secretariado General Gitano, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.
- (1990). *El Éxito Escolar de las Española y Españoles Gitanas/os. Éxito académico y minorías étnicas*. Asociación de Enseñantes Gitanos, Centro de Documentación, Boletín 25/26, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Madrid.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1999). *Alumnos gitanos en la escuela paya: Un estudio sobre las relaciones étnicas en el sistema educativo*. Ariel, Barcelona.
- FOCO Equipo de trabajo (2003). *Culturas para compartir. Gitanos hoy. Guía didáctica de la exposición y sugerencias de trabajo en contextos educativos*. Fomento Comunitario, Fundación Secretariado General Gitano, Madrid.
- FUNDACIÓN SECRETARIADO GENERAL GITANO (2002). *Evaluación de la Normalización Educativa del Alumnado Gitano en Educación Primaria*, Madrid.
- GAMELLA, J. F. (2000). *Mujeres gitanas. Matrimonio y género en la cultura gitana de Andalucía*. Secretaría para la Comunidad Gitana, Consejería de Asuntos Sociales, Junta de Andalucía.
- IRIGARAY, L. (1992). *Yo, tú, nosotras*. Feminismos, Ediciones Cátedra, Madrid.
- LAGARDE, M. (1996). *Género y feminismo*. Editorial Horas y Horas, Madrid.
- LAGARDE, M. (2000). *Claves feministas para la autoestima de las mujeres*. Editorial Horas y Horas, Madrid.
- LARUMBE, M.^a Á. (2002). *Una inmensa Minoría. Influencia y feminismo en la Transición*. Colección Sagardiana, Prensas Universitarias de Zaragoza, Universidad de Zaragoza.
- LARUMBE, M.^a Á. (2004). *Las que dijeron no. Palabra y acción del feminismo en la Transición*. Prensas Universitarias de Zaragoza, Zaragoza.
- LIÉGEOIS, J.P. (1998). *Minoría y escolaridad: el paradigma gitano*. Centre de Recherches Tsiganes, Presencia Gitana, Madrid.

- LOMAS, C. (comp), SUBIRATS, M., LARRAURI, M., PIUSSI, A. M., PÉREZ CERVERA, J., TUSÓN, A., YAGÜELLO, M., ARCONADA, M. Á., MAÑERU MÉNDEZ, A. y TOMÉ, A. (1999). *¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación*. Paidós Educador, Barcelona.
- LÓPEZ, A. y MADRID, J. M. (1998). *Lenguaje, Sexismo, Ideología y Educación*. Editorial KR, Murcia.
- MATEO, P. L., AYALA, A. I., PÉREZ, L. C. y GUTIÉRREZ, R. (2004). *Educación en Relación: hacia la convivencia y el respeto. Propuesta Educativa para Educación Secundaria*. Ayuntamiento de Zaragoza, Casa de la Mujer, Zaragoza.
- MARTÍN CASARES, A. (2008). *Antropología del Género. Culturas, Mitos y Estereotipos Sexuales*. Colección Feminismos, Ediciones Cátedra, Universidad de Valencia.
- MORENO, M. (1993). *Cómo se enseña a ser niña. El sexismo en la Escuela*. Icaria, Barcelona.
- PARADA DE, M.^a R. (1997). *El pueblo gitano en España y Aragón. Historia, Leyes, Costumbres, Anécdotas, Integración*. Colección Boira, Edita Ibercaja, Zaragoza.
- RAMÍREZ HEREDIA, J. DE D. (1972). *Nosotros los gitanos*. Ediciones Veintinueve, Barcelona.
- RINCÓN ATIENZA, P. (1994). *Historia del Pueblo Gitano (síntesis para educadores)*. Asociación Secretariado General Gitano, Madrid.
- RINCÓN ATIENZA, P. (1994). *Rasgos culturales y organización social de la comunidad gitana española (síntesis para educadores)*. Asociación Secretariado General Gitano. Madrid
- RODRIGUEZ, G. y otros (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe, Málaga.
- SAN ROMÁN, T. (1997). *La diferencia inquietante. Viejas y nuevas estrategias culturales de los gitanos*. Siglo XXI, Madrid.
- SAN ROMÁN, T. (1990). *Gitanos de Madrid y Barcelona. Ensayos sobre Aculturación y Etnicidad*. Publicacions d'Antropologia Cultural, Universitat Autònoma Barcelona.
- SANTOS GUERRA, M. Á. (coord.), ARENAS, G., BLANCO, N., CASTAÑEDA, R., HERNÁNDEZ MORALES, G., JARAMILLO, J., MORENO, E., OLIVEIRA, M. y SIMÓN, M^a E. (2000). *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar*. Biblioteca de Aula, Serie Transversalidad, Editorial Graó. Barcelona.

- SCOTT W., J. (1986). *Gender: A Useful Category of Historical Analysis*. American History Review, American Historical Association (AHA), Indiana University, Published by University of Chicago Press, Chicago.
- SUBIRATS, M. y BRULLET, C. (1988). *Rosa y Azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Serie Estudios, Madrid.
- SUBIRATS, M. (2007). *Contra el sexismo*. Editorial Síntesis, Madrid.
- TERRÉN, E. (2001). *El contacto intercultural en la escuela*. Universidad de A Coruña, La Coruña.
- VALCÁRCEL, A. (2008). *Feminismo en el mundo global*. Colección Feminismos, Ediciones Cátedra, Universidad de Valencia, Instituto de la Mujer.
- VALCÁRCEL, A. (1997). *La política de las mujeres*. Editorial Catédra, Valencia.
- VALCÁRCEL, A. (1994). *Sexo y Filosofía: Sobre Mujer y Poder*. Anthropos Editorial del Hombre, Rubí.
- VICÉN, M^a J. y Larumbe, M^a Á. (Coord) (2002). *Interculturalismo y Mujer*. Instituto de Estudios Altoaragoneses, Prensas Universitarias, Universidad.

Recursos digitales

- BOURDIEU, P. (1998). *De la domination masculine. La Lutte féministe au coeur des combats politiques*.
<http://www.monde-diplomatique.fr/1998/08/BOURDIEU/10801>
- COLECTIVO Sottosopra / Librería de Mujeres de Milán (1996), *Ha ocurrido y no por casualidad, El Final del Patriarcado*
<http://www.libriadelledonne.it/news/articoli/sottosopra96es.htm>
- Fundación Secretariado General Gitano. *Informe anual 2006, Discriminación y Comunidad Gitana*
www.gitanos.org/publicaciones/discriminacion06/informe.pdf
- La mujer, motor del cambio gitano*
www.mujiresenred.com
- VEGA CORTÉS, Agustín, (1997) *Los gitanos en España*
www.unionromani.org/histo.htm [consultado en junio 2009]
- Federación Mujeres Progresistas. *Empoderamiento*
<http://www.fmujiresprogresistas.org/poder1.htm> [consultado en mayo 2009].



Las vivencias subjetivas de mujeres menores internadas en el Centro de Educación e Internamiento por Medida Judicial de Zaragoza

GONZALO GARCÍA PRADO

gonzagarciaweb@mixmail.com - trabajosocialrefor@gmail.com

MÁSTER UNIVERSITARIO EN RELACIONES DE GÉNERO

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

Resumen: el siguiente artículo muestra un proceso de investigación llevado a cabo en el Centro de Educación e Internamiento de Menores por Medida Judicial donde se ha pretendido rescatar las vivencias del internamiento en las mujeres que cumplen medida judicial en la institución. Para ello, la investigación se ha dividido en tres apartados, en primer lugar se analiza la vivencia del internamiento, y en particular en relación al espacio y el tiempo, posteriormente han sido las relaciones, tanto de las menores con otros internos, como con profesionales y redes sociales externas las que han sido objeto de análisis y por último el delito, tanto en la caracterización de los mismos como la posición personal en que se sitúan con respecto al mismo.

Acciones e Investigaciones Sociales, 29 (julio 2011), pp. 131-148
ISSN: 1132-192X

Resumen

Palabras clave: Internamiento, Mujer, Menor de edad, Delincuencia.

The subjective experience of minor women at the Center of Education and Juvenile Detention because of Legal Measures in Zaragoza

Abstract: The Following article shows a process of research conducted in the Center of Education and Juvenile Detention, where we have tried to rescue the internment experiences of women serving in the judicial institution. In order to do this, the investigation has been divided in three paragraphs. At first, the experience of the internment is analyzed especially in relation to the space and to the time. Later the object of analysis have been the relations so much of the minors with the other minors as with professionals and social external networks. Finally, the crime has been studied, both in the characterization of the same ones and the personal position which placed with regard to the same one.

Keywords: Internment, Women, Minors, Delinquency.

Las vivencias subjetivas de mujeres menores internadas en el Centro de Educación e Internamiento por Medida Judicial de Zaragoza



Gonzalo
García
Prado

Introducción

En el momento de cometer el crimen, el culpable estaba afectado de una pérdida de voluntad y raciocinio, a los que sustituía una especie de inconsciencia infantil, verdaderamente monstruosa, precisamente en el momento en que la prudencia y la cordura le eran más necesarias. Atribuía este eclipse de juicio y esta pérdida de voluntad a una enfermedad que se desarrollaba lentamente, alcanzaba su máxima intensidad poco antes de la perpetración del crimen, se mantenía en un estado estacionario durante su ejecución y hasta algún tiempo después (el plazo dependía del individuo), y terminaba, como terminan todas las enfermedades (Dostoiewski, 1866, (1978) p.78).

La pretensión de este trabajo es acercarse a la voz femenina presente en el centro de Internamiento por Medida Judicial de Zaragoza, único recurso en todo Aragón en materia de Reforma y con carácter de internamiento. Esta Institución, al igual que otros centros de este tipo, se muestran desconocidos tanto para la mayor parte de la población, como para los profesionales de las Ciencias Sociales, e incluso para los propios profesionales que trabajan en reforma los cuales no tienen información de lo

que acontece en centros homólogos al suyo. Ejemplo de ello es la poca bibliografía, existente en España, que desarrolle temas concernientes al internamiento de menores por orden judicial, y sólo algunos autores (Aguilera, 2002; Carbonell, 2008; Hidalgo, 2004; Pontón, 2006; o Vartabedian, 2001) tratan la temática desde la perspectiva de los adultos internados. Por otra parte las teorías criminológicas clásicas (Berkowitz, 1996; Cohen, 1955; Cloward, 1960; Merton, 1968; Park, 1925), apenas hacen diferenciaciones de género, y se centran en el hombre como objeto universal.

Sin entrar a analizar las razones de esta escasa producción investigadora sobre la realidad de los centros de internamiento por medida judicial de menores, lo primero que el profesional se encuentra cuando afronta el reto de trabajar en este campo es que, más allá de una reducida bibliografía sobre trabajos de carácter cuantitativo tendientes a cuantificar delitos cometidos por menores, existe un silencio amplio sobre la vida interna de este tipo de centros. Frente al hándicap de no tener referentes sobre los que iniciar la investigación, se muestra la ventaja de encontrar una nueva América por descubrir.

Por otra parte, este trabajo se centra en la mujer. En esta ocasión, el punto androcéntrico habitual en la investigación es intencionadamente omitido para poner el objeto de la muestra en población femenina. Aunque muchas de las cuestiones recogidas perfectamente podrán ser atribuidas a la población general internada, se puede observar una diferencia de género. Pese a que estas diferencias no son tan acusadas como en los centros penitenciarios de adultos, no por ello las diferencias de género en adolescentes internadas en un Centro de Reforma son menores.

Las diferencias en las vivencias dentro de la institución y en el procedimiento de trabajo entre un Centro Penitenciario y un Centro de Reforma son abismales, sin embargo, desde una perspectiva de género, dichas diferencias no son tan fácilmente observables como son aquellas presentadas por investigaciones en mujeres adultas (Beristain y De la Cuesta, 1989; Vartabedian, 2001; Aguilera y Romero, 2002; Almeda, 2002). Y a la vez hay toda una diversidad de ámbitos donde se podría llevar a cabo una labor de investigación centrándose en la diferencia de género como son: las relaciones con los educadores, el

bagaje personal, las relaciones con el exterior, la adaptación al medio, el delito.

Se han estudiado tres aspectos fundamentales: a) el tiempo, el espacio y la ansiedad como triada íntimamente relacionada, b) las relaciones de las menores con el resto de personal del centro y c) el delito. Estos tres elementos están intrínsecamente conectados y, como podrá observarse, ninguno de ellos podría analizarse ni interpretarse sin la presencia de los otros. En muchas de las ocasiones todos estos elementos de la investigación influyen directamente en los otros, no entendiéndose la existencia y las consecuencias de unos y de otros, sin conocerse la relación que media entre ellos.

En el primer apartado el encierro *per se* incide directamente en la construcción y significado del tiempo y del espacio afectando notablemente a un elemento regulador del equilibrio humano como es la ansiedad. En este caso, se ha podido observar como determinados encierros aumentan sorpresivamente el estado de angustia con la lógica repercusión de la conducta en los menores. En esta área se podrá observar como las menores manifiestan sus vivencias, mezclando fantasía con realidad, y como hacen uso de mecanismos de defensa para contrarrestar su malestar.

En el apartado concerniente a las relaciones de las menores, tanto con personal del centro como con compañeros e individuos del exterior, es claramente significativo un rasgo de género que hasta el momento no se había apreciado en el centro y que abre nuevas vías de investigación futura.

Por último el delito, sin duda alguna ha sido el apartado más complicado y, como se podrá observar, las vivencias manifestadas por las menores son, altamente significativas.

La metodología empleada para llevar a cabo la investigación se ha fundamentado en el uso de métodos cualitativos, y en particular, en el uso de las entrevistas en profundidad. La investigación cualitativa se caracteriza por su carácter abierto en el proceso de planificación, intervención, análisis y evaluación del método, puesto que la meta última de dicho procedimiento es recoger como es aprehendida la realidad por el sujeto/s a investigar. Ello conlleva que se dé en todo momento un proceso dinámico, un feed-back entre los hechos y la interpretación de los mismos, cuya finalidad es hacer comprensible el objeto estudiado frente a un reduccionismo cuantitativo.

Esta investigación se centra en recoger elementos subjetivos, en opiniones e ideas que tienen un alto grado de emotividad y de individualidad. La privación de libertad es una vivencia personal que impacta en lo más íntimo de la menor y moviliza lo que podría denominarse como “demonios del interior” que salen, a veces sin ningún sentido lógico, en momentos y en vivencias determinadas precipitadas por la vida diaria dentro del centro.

Para ello el tipo de acercamiento se ha caracterizado por un carácter individual, íntimo, que por un lado respeta la tradicional voz femenina que ha sido apagada y dejada en un segundo plano y, por otro, la recoge y la plasma para hacerla pública, para hacerla real como afirma Beauvoir (1949, (2008) p. 211). “Si echamos un vistazo de conjunto sobre esta historia, vemos esbozarse varias conclusiones. Esta es la primera: toda la historia de las mujeres ha sido realizada por los hombres”. Y, verdaderamente, si se realiza un breve repaso de las investigaciones existentes en el orden de la justicia juvenil, se hace referencia a una generalidad: la visión masculina que guía tanto el proceso judicial como el internamiento que construye una visión parcial de la mujer, de la mujer delincuente. Como sigue planteando Beauvoir: “el resultado es que la mujer se conoce y se elige, no en la medida en que existe para sí, sino tal y como la define el hombre” (Beauvoir, 1949 (2008), p. 221).

Como colofón a esta introducción el presente trabajo reafirma la intencionalidad de invitar al investigador a conocer y generar alternativas que puedan hacer más cercana una realidad desconocida y bizarra para la mayoría de la población. Además, la inversión en el plano de la investigación y la difusión del trabajo realizado, favorecerá la intervención educativa y técnica en todos los menores internados. El presente trabajo hace una apuesta por usar el género como base de investigación incidiendo sobre una realidad poco estudiada y en la que las diferencias de género muestran algunos temas sorprendentes y sugerentes.

CONTEXTO

Sobre el centro

El Centro de Educación e Internamiento por Medida Judicial se sitúa dentro de las Instituciones dirigidas a intervenir con

aquellos menores que entran en conflicto con la Ley. La Ley Orgánica 5/2000, regula este tipo de instituciones y les encargada llevar a cabo una intervención socioeducativa, que bajo la máxima de preservar el interés primordial del menor, sea capaz de reconducir su conducta, intentando evitar que puedan aparecer nuevos conflictos con la justicia en el futuro.

El centro al que pertenecen los menores que han participado en la investigación se encuentra en el barrio de Juslibol (Zaragoza). Se trata del único centro de Reforma de toda la Comunidad, por lo que todos los mandatos judiciales de internamiento de menores que se produzcan en los juzgados de Zaragoza, son ejecutados en dicho centro. Puede existir la salvedad de que un interno tenga su familia residente en otra comunidad autónoma y, por ello, se ordene el ingreso en el centro más cercano a la misma.

El centro posee una capacidad de 69 plazas divididas en los siguientes módulos o secciones:

Modulo A: Menores de 14 y 15 años con medidas de cumplimiento cerrado de corta o media duración.

Modulo B: Menores de 16 años en adelante con medidas de internamiento cerrado de larga duración.

Modulo Semiabierto y Abierto: Medidas en la que es posible realizar actividades en el exterior.

Modulo Terapéutico y Módulo C: Los menores en los que el trastorno de salud mental o el consumo y abuso de tóxicos ha influido en la comisión del delito.

Junto a las secciones existen toda una serie de espacios comunes a los que se tienen acceso en función de las diversas programaciones que se llevan a cabo en cada sección.

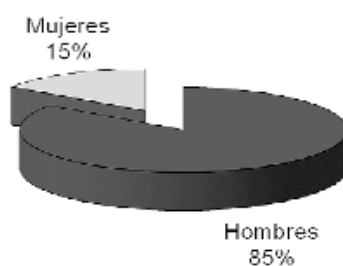
Características de las menores objeto de la investigación

El número de menores internados en el centro ha ido variando sensiblemente desde hace 5 años rondando una cifra cercana a los 115.

Con respecto a las mujeres el número de internadas en el centro es porcentualmente muy bajo en comparación con el de hombres como puede observarse en el gráfico presentado a

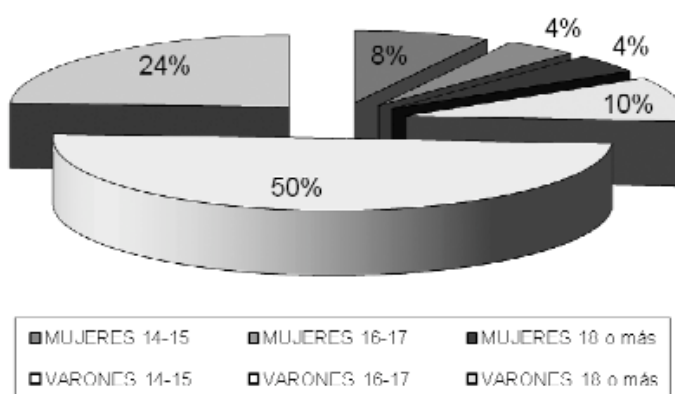
continuación, ello ha obligado a proponer la participación a todas las internas que se encontraban en el centro durante el desarrollo del trabajo de campo. Finalmente han sido 7 menores las que han participado en este estudio.

GENERO



Respecto a la edad, los menores de 16 años son el grupo más numeroso, no obstante en el año 2009 el grupo más amplio fue el de 17 años. En el caso de las mujeres es la franja de edad entre los 14 a 15 años la que comprende un mayor número de internos. Su número representa el mismo porcentaje que el resto de las edades de las mujeres internadas juntas.

DISTRIBUCION POR EDAD



Sin embargo, en el momento de la investigación se da la circunstancia de que todas las mujeres internadas rondan una edad entre los 16 y los 19 años, y en particular dos de ellas, en el momento en que se desarrollan las entrevistas son mayores de edad.

La población extranjera sigue cada año siendo más numerosa pasando de un 39% en 2008 a un 40% en 2009.

Aproximadamente el tiempo medio de internamiento ronda los seis meses de estancia, en el caso de las menores participantes en la investigación se da una enorme variedad, tanto en el tiempo que llevan residiendo en el centro, como en el tiempo que les falta por finalizar su medida. Hay que destacar que dos de las menores acababan de ingresar en el momento de las entrevistas, el resto llevaba un tiempo cumplido de medida (entre los cinco meses a los dos años). De las cinco que más tiempo llevaban, dos terminaban medida durante esos dos meses y otra se fugó.

Los consumos de psicoactivos por parte de esta población son superiores a la media de la comunidad en la franja correspondiente a su edad, siendo fundamentalmente destacables el consumo de las sustancias legales, tabaco y alcohol, y luego en un segundo lugar estarían el consumo de sustancias prohibidas, manteniéndose el cannabis como la sustancia de mayor aceptación seguida de la cocaína. Entre las entrevistadas se dio una variedad amplia en este apartado, yendo desde las consumidoras de diversos psicoactivos, como el cannabis y el alcohol, hasta otras que manifestaban no consumir ningún tipo de droga.

Más de la mitad provienen de estructuras familiares desestructuradas donde se ha precisado, en algunos casos desde edades muy infantiles, la intervención de los servicios de protección a la infancia (se estima que hay apertura de expediente en el Servicio Provincial de Protección y Tutela de menores en la población general internada en este centro cercana a un 50%). Por ello, mientras han estado internadas, las relaciones con la familia han variado desde la inexistencia de visitas, a lo largo de todo el tiempo que han estado encerradas, al establecimiento de una cierta normalidad y periodicidad en los encuentros.

La relación con los delitos cometidos por los menores internados en el Centro de Educación e Internamiento por Medida Judicial de Zaragoza en el año 2009 se centran porcentual-

mente en robos con fuerza, incumplimiento de las medidas de libertad vigilada y en menor medida se dan las agresiones.

Los tipos de delitos por los que ingresaron las menores entrevistadas son variados: robos con intimidación, robos con violencia, hurtos, peleas, incumplimientos de las condiciones de la libertad vigilada, allanamiento de morada... Del mismo modo, alguna de las menores tenía abierto en Fiscalía más de una docena de expedientes delincuenciales con varios delitos, mientras que en algún otro caso sólo figuraba en su haber un solo delito¹.

Metodología

El trabajo de campo se llevó a cabo durante los meses de junio y julio de 2010. Como se hacía referencia en el apartado anterior el total de participantes han sido 7 internas. Previamente a las entrevistas, hubo con todas ellas un encuentro con el investigador donde se les explicó el trabajo que se iba a llevar a cabo, se les orientó sobre el número de entrevistas, los horarios y lugar donde se iban a realizar, y sobre todo se incidió en la voluntariedad y la confidencialidad de lo que se mencionara.

Posteriormente se recopiló la información que el equipo técnico del centro contaba de las menores: informes emitidos por el equipo de fiscalía, informes de centros externos donde habían sido anteriormente internadas, documentos emitidos por el Servicio Provincial de Protección. Asimismo se repasaron los informes sociales, las fichas sociales y el diario de campo de las intervenciones del trabajador social que, en éste caso, coincide con el investigador.

El total de sesiones que se llevaron con todas las menores fueron 14. Es importante señalar que no fue necesaria ninguna sesión preparatoria o de acercamiento, debido, como ya se ha comentado, a la relación previa entre el entrevistador y las menores.

¹ Se ha decidido no ser más concreto en la descripción de las características de las menores debido al reducido número de la muestra que puede conllevar un riesgo de identificación de las participantes.

La duración de las sesiones ha sido variable oscilando entre los 50 minutos y los 65 minutos. En lo que respecta al lugar para llevar a cabo las entrevistas se ha elegido el área de salud mental, en particular uno de los despachos de los cuales hacen uso los psicólogos del centro y que son conocidos por las menores. También hay que resaltar la elección del momento para llevar a cabo las sesiones, en este caso el horario elegido fue de lunes a viernes entre las 15:00 y las 16:00 horas, lo que se denomina siesta. Éste, junto a los demás momentos donde las menores deben permanecer en sus habitaciones, ha sido detectado como un momento crítico y de extrema fragilidad. Situaciones que, en determinados momentos, pueden generar un cambio considerable en el estado emocional y anímico de las menores.

Una vez planteados el lugar, el tiempo, los medios y el modo en que se ha llevado a cabo, se siguieron los consejos de Vallés sobre la necesidad de realizar un guión de entrevista: "Parece lógico empezar por esta tarea de concreción del guión de entrevista, dado que cualquier estudio surge con el propósito de indagar sobre cuestiones más o menos acotadas" (Vallés, 2007, p. 203). En todas las entrevistas, desde la primera a la última, y en cada entrevistada el guión se fue modificando y adaptando a las temáticas emergentes en cada momento. En todas las entrevistas se comenzó por la experiencia del encierro porque era, sin duda alguna, la mejor forma de iniciar y potenciar el vínculo de investigación. De todos modos, en las siguientes entrevistas se fueron proponiendo elementos de análisis, que eran aceptados o no por las menores. En ocasiones se negaban a hablar en ese momento de un tema particular y trasladaban la conversación hacia otros ámbitos. Así, los guiones se adaptaron al objetivo, a la entrevistada y al momento del proceso. El primer guión tendía a ser lo más abierto posible para que la entrevistada se encontrara con la mayor comodidad para iniciar la charla y, sólo en aquellas informantes con dificultades para iniciar la conversación, se les proponía directamente hablar sobre un tema determinado (por ejemplo: cómo veían su habitación, qué sintieron la primera vez que entraron en la habitación de acogida, imaginario sobre el reformatorio, etc.). Este primer esquema de guión tendía a comenzar e indagar sobre las expresiones emocionales circundantes en el momento de su ingreso, ideas previas al internamiento, experiencias sobre internamientos previos, su

proceso de adaptación al centro. Sobre estas cuestiones se construyó el esqueleto del primer guión. La evolución de las entrevistas fue muy similar a partir de unas preguntas iniciales comunes que posteriormente fueron evolucionando en itinerarios discursivos diferentes con cada una de las participantes. Aquellos temas o cuestiones que quedaban en el aire se volvían a replantear en otras sesiones y como se tenía previsto, en todas las menores ha habido alguna cuestión o área donde de una mayor o menor manera expresa, las menores han declinado contestar. No obstante, la mayor dificultad prevista fue que las menores tuvieran importantes reticencias para hablar de sus delitos, hecho que no ha sido así por el modo en que se han llevado las sesiones.

Resultados

En el presente trabajo una de las primeras cuestiones a analizar era la vivencia del encierro per se, es decir, como se subjetivaba por parte de las menores el hecho de ser privadas de libertad, y en la totalidad de todas las entrevistadas se manifestaba un sentimiento de angustia. Este hecho lleva a afirmar que se da una infravaloración del encierro como castigo, y ello es paradójico sobre todo teniendo en cuenta la existencia de voces que exigen medidas más severas antes los menores delincuentes. El encierro conlleva un sufrimiento recordado y constante en todas las menores, más allá de que el día a día esté poblado de actividades y de una infinidad de profesionales a su disposición pese a que en todas las menores existe un sentimiento de pérdida de tiempo.

Katty: La idea es que pase el tiempo lo más rápidamente posible. Que los días vayan yendo uno tras otro y vaya quedando menos para salir.

“... su cuerpo está detenido en este lugar, mientras sus anhelos, sus metas, sus afectos, sus objetos, están afuera. La estancia en prisión es vivir por vivir, para que el tiempo pase, las presas se encuentran suspendidas, en una pausa eterna, sintiendo la impotencia, el olvido y el peso del poder sobre sus cuerpos femeninos” (Pontón, 2006, p.28).

Analizando el significado del internamiento en las menores se llegó a comprobar que no hay un inicio un único encierro, sino que las vivencias de las menores llevan a describir cotidianos y constantes encierros. En algunos de estos casos las medidas judiciales impuestas no ayudan a generar una situación de calma y de adaptación ya que se imponen medidas cautelares que conllevan que su estancia sea provisional, de seis meses a nueve meses, y que en cualquier momento puede desarrollarse el juicio con su posterior sentencia, que determinará, casi con toda seguridad, el momento en que termina su medida.

Nuria: La jueza viene y me dice que voy a estar aquí. Le pregunto qué cuánto. Y me responde que qué me pidió el fiscal y yo se lo digo, y ella me dice: –pues eso..., pero no me lo dice ella. ¿por qué me jode? Esto es lo peor, no saber cuánto voy a estar aquí [...] Necesito que alguien me diga cuánto voy a estar. Necesito una fecha, la que sea.

Las consecuencias de las circunstancias anteriormente mencionadas dan como lugar a que afloren determinadas alteraciones psicológicas en las menores:

a) Por un lado se advierte una generalizada ansiedad y temor ante la situación de quedarse a solas en la habitación, no pudiendo establecer un discurso amplio y descriptivo de las consecuencias que sufren.

Katty: Me metían en la siesta en la habitación y yo sólo decía, sacarme de aquí... me voy a morir... esto es una mierda. me siento muy mal.... estoy asfixiada. Por favor sacarme de aquí lo antes posible... luego cuando salí al patio estaba destrozada por dentro, llorando como una niña.

Nuria: Sigo teniendo miedo a estar sola en la habitación... La siesta es el peor momento del día para mí. Porque no puedes salir de la habitación. En esos momentos... no puedo, no puedo (hace signos de que tiene dificultades para respirar).

Vanesa: ¿Que cómo llevo lo de las siestas? Fatal. Esas dos horas en mitad del día lo llevo mal. Mira como llevo las uñas (hace el gesto de enseñarlas y se observa como casi en sus manos apenas se perciben las uñas de su mano derecha). Me pongo muy mal, pero no sé el porqué, no sé.

b) Sentimiento perpetuo de vigilancia y el temor a ser descubierto su cuerpo desnudo. Este miedo es general en todas ellas, llegando incluso a vislumbrarse un punto paranoide.

Tatiana: Con el interfono, la mirilla, verte o no saber cuándo te la van a levantar... No puedo estar a gusto en la habitación: a través de la rejilla te pueden ver, te llaman cada dos por tres. Todo. Me siento vigilada. No encuentro intimidad en la habitación. Incluso en el piso.

Y aun cuando la propia Institución lleva a cabo una acción de intentar conseguir el mejor y más rápido acomodo de sus internos, se encontró en las declaraciones de todas las menores la afirmación de no reconocer ningún lugar del centro como un lugar propio o privado, ni siquiera sus propias habitaciones.

Tatiana: No, no es mi habitación..., no tengo la sensación de que sea mía ni de que hay mucha diferencia con la de la entrada.

Sin embargo, reconocen determinadas áreas, en particular, las salas propias del equipo de salud mental como territorios que dan un mayor campo de libertad y de expresión.

c) El encierro es vivido por las mujeres desde la construcción de un discurso lógico, de un control constante y continuo de los movimientos del cuerpo, no solamente en lo referente a los desplazamientos de un lado a otro sino a casi todas las funciones vitales y ordinarias del día. La pérdida de libertad con el exterior se traslada a la visión de una pérdida de control de toda su acción, viviéndose como un sometimiento a la justicia, a la institución, a la norma y a los educadores.

Más allá del internamiento otro hecho que se ha podido constatar en la investigación es que un porcentaje alto de mujeres que llegan al centro de internamiento por medida judicial proceden del Sistema de Protección de Menores, ya sea con intervenciones indirectas o con internamientos previos en centros de acogida. El bagaje de recorrido de un centro a otro es considerable, lo cual en cierta medida puede favorecer la adaptación al espacio institucional.

Tatiana: Los que hemos estado en otros centros nos adaptamos más rápidamente a éste. Pero a A, que siempre vivió con su madre, le costó mucho. La primera vez que me metieron en

un centro tenía nueve años y me fugué. Estuve andando un montón hasta que llegue a casa de mi madre [...] Esto parece una guardería, comparado con otros reformatorios. Tú vas a otros, como el de Asturias, y nada más llegar te cagas de miedo.

En consonancia con este punto el investigador se ha encontrado con que las medidas más severas de sanción en los menores internados son mayoritariamente impuestas a los varones, en tasas superiores al 95%, aun cuando existe un porcentaje de mujeres residentes del 15%. Y los motivos de paso a la separación de grupo son considerablemente menos violentos que los originados por los hombres. Ello demuestra que hay una mejor gestión y mayor gama de habilidades para afrontar los cambios en los niveles de ansiedad por parte de las menores.

Interesantes fueron los resultados hallados en el campo de las relaciones, tanto al analizar las relaciones con la población interior del centro y con la exterior:

a) Con respecto a las relaciones internas. Se da la existencia de una ambivalencia emocional de las menores hacia el equipo educativo caracterizada por darse en algunos casos una erotización de las relaciones que diverge notablemente con la que pueden manifestar los menores varones, los cuales cuando erotizan la relación, suelen ser más intrusivos, desbordando el espacio personal. Este hecho que no se detecta en la mujer donde hay un mayor respeto en la intromisión de los espacios. Y por otro lado se observa una identificación de la educadora como figura materna.

b) Con respecto a las relaciones externas. Hay una notable diferencia a la hora de establecer relaciones sentimentales con el exterior entre las menores y los menores. En el caso de los hombres se da de forma cotidiana el mantenimiento de relaciones sentimentales con mujeres externas al centro, así como el hecho de estar internado no supone una imposibilidad para encontrar pareja femenina en el exterior. Tanto en una como en otra de las situaciones, la ley y la Institución, permiten que se favorezca el acercamiento, ya sea a través de diversos medios de comunicación (teléfono, internet...), como visitas presenciales o encuentros privados y reservados. Sin embargo con el siguiente estudio se constató como en el caso de las mujeres este tipo de relaciones es casi inexistente, restringiéndose el

carácter de las mismas a relaciones de tipo platónicas, y dirigidas a compañeros de internamiento.

Discusión

El principal problema con el que se ha encontrado este estudio se mencionaba al comienzo del artículo en el que se anotaba la escasa existencia de bibliografía con respecto a reforma, más en particular sobre el encierro y casi nula si se le introduce un sesgo de género. Los estudios presentados (Aguilera, 2002; Pontón, 2006; Vartabedian, 2001) hacen referencia a vivencias de internamiento en mujeres, pero colocan dichas experiencias en realidades socioculturales muy distintas a las analizadas en este trabajo, y sobre todo se centran en una población adulta que presenta una distancia amplia con la idiosincrasia de la adolescencia. A ello se añade que el número de mujeres entrevistadas es pequeño en comparación con el de hombres y por lo tanto las voces que manifiestan su vivencia quedan restringidas a un pequeño grupo.

Otro de los aspectos que el estudio hubiera querido tener en cuenta es la opinión y visión de profesionales (educadores, órganos directivos, equipo técnico, residenciales...) que comparten en muchas horas y momentos, el día a día de todos los jóvenes internados. En el documento de Vartabedian (2001) es capaz de recoger, tanto la voz como el silencio, de profesionales intervinientes en centros penitenciarios, aportando una nueva dimensión diferente de la realidad subjetiva de las internas.

La investigación se centra en aspectos como el internamiento y las relaciones, pero los ámbitos por analizar son múltiples, y tampoco se ha procedido a realizar un ejercicio de jerarquizar los más importantes. Ya sólo algunos de los aspectos tratados por Matthews (2008), como el tiempo, o el análisis del cuerpo en Vartabedian (2001), llevan a desarrollos amplios dejando muchos puntos por analizar y discutir. En la presente investigación elementos como la ansiedad, la idea paranoide o la concepción sexista de las relaciones y el establecimiento de las mismas pueden ser objeto de nuevos estudios.

Con este trabajo se muestra una realidad escondida, con o sin intencionalidad, y rompe con algunos mitos acomodaticios

para la vox populi, y a la vez presenta como las diferencias de género pueden encontrarse hasta en la última de las Instituciones. A pesar de todo ello el presente trabajo puede representar una nueva área de investigación y análisis que no únicamente debe de quedar aparcado en el ámbito teórico sino que a partir de las nuevas propuestas que puedan surgir se pueden implementar nuevas formas de intervención que faciliten y favorezcan la labor de éste tipo de instituciones.

Bibliografía

- AGUILERA, R.M. y ROMERO, M. (2002, octubre). *¿Por qué delinquen las mujeres? Perspectivas teóricas tradicionales*”, 25 (05), 10-22. Extraído el 17 de junio de 2010 desde <http://redalyc.uaemex>.
- ALMEDA, E. (2002). *Corregir y castigar*. Barcelona: Ed. Bellaterra.
- BERKOWITZ, L. (1996). *Guns and Youth. En Reason to Hope: A Psychosocial Perspective on Violence and Youth*. American Psychological Association, Washington, D.C.
- BERISTAIN, A. y DE LA CUESTA, J.L. (1989). *Cárcel de mujeres*. Bilbao: Ed. Mensajero.
- BEAUVOIR, S. (1949). *El segundo sexo*. Madrid: Ediciones Cátedra (2008).
- BENÍTEZ, J.L., FERNÁNDEZ, E., FERNÁNDEZ, M., GARCÍA, T., JUSTICIA, F. y PICHARDO, M.C. (2006). Aproximación a un nuevo modelo explicativo del comportamiento antisocial. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, N° 9, Vol 4 (2), 133-150. Extraído el día 3 de junio de 2010. www.investigacionpsicopedagogica.org
- BOIRA, S. (2009). *Más allá de las víctimas (un acercamiento psicosocial a la Violencia de Género desde la perspectiva del hombre agresor)*. Zaragoza: Ed. Universidad de Zaragoza.
- CARBONELL, X., CEBRIÁ, J., FERRER, M., SARRADO, J. y TEJEDOR, C. (2008, diciembre). Nivel de ansiedad de jóvenes infractores internados en un centro educativo de régimen cerrado. *Anales de Psicología*, 24 (2), 271-276.
- CLOWARD, R. y OHLIN, A. (1960). *Delinquency and opportunity: a theory of delinquent groups*. New York: Ed. Free Press.

- COHEN, A. (1955). *Delinquent boys: the culture of the gang*. N.Y: Ed. Free Press.
- DOSTOIEWSKI, F. (1866). *Crimen y castigo*. Barcelona: Ed. Juventud, S.A. (1978).
- FAIM (2008). *Memoria del Centro de Educación e Internamiento por Medida Judicial*. Zaragoza.
- FAIM (2009). *Memoria del Centro de Educación e Internamiento por Medida Judicial*. Zaragoza.
- GREGORIO, C., MUÑOZ, A.M. y SÁNCHEZ, A. (2007). *Cuerpos de mujeres*. Granada: Ed. Universidad de Granada.
- HIDALGO, M. (2004). *La adolescencia y las actuaciones delictivas*. Trabajo presentado en el Curso Intervención psico-socioeducativa en centros residenciales con menores en conflicto social, octubre, San Sebastián.
- MC DOWELL, L. (2000). *Género, identidad y lugar*. Ed: Cátedra. Madrid.
- MERTON, R. (1968). *Social theory and social structure*. New York: Ed. Free Pres.
- PARK, R. (1925). *The city*. Chicago: University of Chicago.
- PONTÓN, J. (2006). *Mujeres que cruzaron la línea: vida cotidiana en el encierro*. Extraído el 5 de julio de 2010 desde <http://www.flacso.org>.
- VALLÉS, M. (2007). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Ed. Síntesis. S. A.
- VARTABEDIAN, J. (2001). *Mujeres en prisión: El cuerpo como medio de expresión*. Extraído el 21 de julio de 2010 desde <http://norpatagonia.com>



Intervención aplicada a un departamento de orientación desde una perspectiva de género

DIANA VIDAL LAYEL

dianvi04@hotmail.com

MÁSTER UNIVERSITARIO EN RELACIONES DE GÉNERO
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

Resumen: El Objetivo General planteado en esta intervención, pretende responder a la necesidad de incluir una perspectiva de género en la programación de un Departamento de Orientación, por dos motivos fundamentales: La existencia de una elección de estudios entre nuestros/as estudiantes, todavía condicionada por estereotipos de género; y la presencia de un desconocimiento y distancia entre géneros que lleva a roles rígidos y sexistas, que son fuente de conflictos escolares.

Palabras clave: Orientación, Género, Convivencia, Coeducación, Igualdad de oportunidades, Intervención.

Intervention Applied To A Guidance Department Gender Perspective

Abstract: The general purpose raised on this intervention aims to address the need to include a gender perspective into a Guidance Department schedule for two fundamental reasons: The existence of a choice of studies among our students, still influenced by gender stereotypes; and the presence of ignorance and distance between the sexes that leads to strong and genders roles, which are a source of school conflicts.

Keywords: Guidance, Gender, Cohabitation, Co-education, Equal opportunities, Intervention.

Intervención aplicada a un departamento de orientación desde una perspectiva de género



Diana
Vidal
Layel

Introducción

“La división del trabajo en función del sexo limita y perjudica a los individuos, porque además de coartar su libertad, condiciona la vida y el pensamiento” Mateo, Ayala, Pérez y Gutiérrez (2004).

Hacer orientación y educación no sexista significará, por tanto, llevar al aula la realidad femenina y masculina, no sólo contemplando los intereses de unas y otros, sino también atendiendo y dando el mismo valor a la experiencia y necesidades que ambos géneros aportan. Para ello, pondremos en marcha el programa EN IGUALDAD DE CONDICIONES.

Asimismo, se considera necesario tomar medidas con el fin último de ofrecer a nuestro alumnado un espacio donde unos y otras, puedan conocerse y reflexionar sobre el mundo de las relaciones personales. El objetivo del segundo programa, CONVIVENCIA Y COEDUCACION, es acercar al mundo relacional de nuestros/as adolescentes, prácticas y experiencias sustentadas en conceptos como el respeto, la aceptación y la libertad personal.

Estos dos planteamientos generales en forma de programas, se contextualizan dentro del Plan de Actividades de un Departamento de Orientación de Educación Secundaria.

Fundamentación teórica

COEDUCACION E IGUALDAD DE OPORTUNIDADES

Desde los centros educativos se pueden integrar las diferencias de género y proporcionar una relación armónica entre chicos y chicas. Una propuesta educativa que prioriza la cooperación, la negociación, el intercambio de saberes y la mejora de la convivencia es la Coeducación. *Departamento de Educación Cultura y Deporte, ADCARA, Universidad de Zaragoza (2006)*.

A principios del siglo XX todavía son minoritarias las escuelas mixtas en nuestro país aunque, su puesta en marcha por parte de las administraciones públicas, mejora la tasa de escolarización de las niñas, que ven facilitado su acceso a una oferta educativa más amplia.

La Coeducación llega a España por aquella época generando un apasionado debate, no sólo porque cuestiona la separación por sexos en la escuela, sino porque también plantea la revisión de los roles sociales de ambos sexos.

Después de la guerra civil, con la prohibición de la dictadura, la escuela mixta desaparece. En 1970, la Ley General de Educación anula dicha prohibición y generaliza, en la Educación General Básica, un currículo común para ambos sexos.

Chicas y chicos empiezan a ir juntos a clase para aprender un currículum, hasta entonces diseñado sólo para varones, sin pararse a pensar que Educación Mixta, no es lo mismo que Coeducación.

En esta década, el Feminismo (que diferencia entre sexo y género) y los movimientos de Renovación Pedagógica (que analizan si el sistema educativo favorece la igualdad de oportunidades) aportan nuevas líneas de reflexión a la Teoría Coeducativa.

En la década de los 80, cuando se evalúan los resultados de la generalización de la Escuela Mixta, se comprueba que solo se ha conseguido igualdad en el acceso a la escuela, no en las oportunidades que se desprenden de su paso por ella.

Es el movimiento coeducativo el que desvela las vías por las que se sigue manteniendo la desigualdad entre géneros, por

una parte, el androcentrismo de los contenidos a estudiar y por otra, el currículo oculto.

En la década de los 90, algunas instituciones y personas (en su mayoría mujeres), luchan por hacer visible lo femenino dentro de la escuela. Esto, unido a los cambios que se producen en las relaciones entre chicas y chicos, provoca una mejora en los resultados académicos de las alumnas, y en la capacidad de planificar su futuro. Se introduce una nueva variable: la construcción de la identidad masculina.

El progreso por parte de las mujeres, no ha sido equivalente al de los hombres, por lo que todavía tenemos motivos por los que seguir persiguiendo la igualdad desde la diferencia.

En cuanto a la elección de estudios o profesiones por parte de unas y otros, hay que apuntar que todavía hoy, sigue patente la distinción entre opciones masculinas y femeninas.

Existen estudios considerados *femeninos*, como la Enfermería, por ejemplo, con muy poca aceptación por parte de los chicos. Al mismo tiempo que se perpetúan estudios que tradicionalmente han sido elegidos por los chicos y en los que la mujer esta muy poco representada.

La importancia de la orientación en todas las etapas educativas está recogida en la L.O.E. (Ley Orgánica de Educación) y actualmente se considera como un indicador de calidad de la enseñanza.

En ocasiones, el concepto de orientación se ha reducido a las opciones académicas y a los proyectos profesionales del alumnado. Al incorporar la perspectiva de igualdad de oportunidades en ella, perseguimos la ruptura de estereotipos sexistas de origen social y familiar que pueden condicionar las expectativas y los intereses del alumnado, respecto a su futuro profesional.

Chicos y chicas se educan en el mismo entorno, pero partiendo de un modelo educativo mayoritariamente androcéntrico. De ahí la necesidad de incluir una orientación donde lo femenino cobre el mismo valor que lo masculino. Donde la elección de estudios cobre la misma importancia para unas que para otros, entendiendo ambos, que su futuro profesional forma parte de un proyecto de vida más amplio, donde también tendrán que saber elegir y asumir otras responsabilidades, por igual.

Con los condicionantes, con lo *adecuado* para cada género, todos y todas perdemos oportunidades: las mujeres, de des-

arrollarse en el ámbito público o de elegir determinadas profesiones; y los hombres, de la satisfacción de mostrar sus emociones, de compartir la responsabilidad de aportar los recursos económicos en la familia, o de ser capaces de poder elegir entre familia o trabajo. *Departamento de Educación Cultura y Deporte, ADCARA, Universidad de Zaragoza (2006).*

LA IGUALDAD DE GÉNERO EN LA LOE

Fuente: Departamento de Educación, Cultura y Deporte - A.D.C.A.R.A.

En este apartado se recogen algunos extractos de la *LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, en los que se manifiesta explícitamente la obligación y necesidad de incluir la igualdad de género, en los centros educativos.

Preámbulo (...) Entre los fines de la educación se resaltan el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades afectivas del alumnado, la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual, así como la valoración crítica de las desigualdades, que permita superar los comportamientos sexistas.

(...) Finalmente, se hace referencia al alumnado extranjero, a las víctimas del terrorismo y de actos de violencia de género, (...) y al fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres (...).

CAPÍTULO I. Principios y fines de la educación

Artículo 1. Principios

l) El desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.

Artículo 2. Fines

b) La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.

CAPÍTULO III. Educación secundaria obligatoria

Artículo 23. Objetivos

c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.

d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

Artículo 24. Organización de los cursos primero, segundo y tercero

3. En uno de los tres primeros cursos todos los alumnos cursarán la materia de educación para la ciudadanía y los derechos humanos en la que se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres.

Artículo 25. Organización del cuarto curso

4. En la materia de educación ético-cívica se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres.

CAPÍTULO III. Formación del profesorado

Artículo 102. Formación permanente

2. Los programas de formación permanente (...) deberán incluir formación específica en materia de igualdad en los términos establecidos en el artículo siete de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.

CAPÍTULO III. Órganos colegiados de gobierno y de coordinación docente de los centros públicos

SECCIÓN PRIMERA. CONSEJO ESCOLAR

Artículo 126. Composición del Consejo Escolar

2. Una vez constituido el Consejo Escolar del centro, éste designará una persona que impulse medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres.

Artículo 127. Competencias del Consejo Escolar

g) Proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro, la igualdad entre hombres y mujeres y la resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.

CAPÍTULO II. Inspección educativa

Artículo 151. Funciones de la inspección educativa

e) Velar por el cumplimiento y aplicación de los principios y valores recogidos en esta Ley, incluidos los destinados a fomentar la igualdad real entre hombres y mujeres.

Disposición adicional vigesimosexta. Fomento igualdad efectiva entre hombres y mujeres

Con el fin de favorecer la igualdad de derechos y oportunidades y fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, los centros que desarrollen el principio de Coeducación en todas las etapas educativas, serán objeto de atención preferente y prioritaria en la aplicación de las previsiones recogidas en la presente Ley, sin perjuicio de lo dispuesto en los convenios internacionales suscritos por España.

LA ORIENTACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO

Con la aprobación de la LOGSE se establece en España un concepto de Orientación psicopedagógica que podemos definir como “un proceso de ayuda continua, a todas las personas, en todos sus aspectos, con una finalidad de prevención y desarrollo y mediante programas de intervención educativa y social basados en principios científicos y filosóficos.” Bisquerra (1998).

Tomando como referencia el ordenamiento legal vigente en nuestro país Orientar es:

- Educar para la vida.
- Asesorar sobre opciones y alternativas.
- Educar en la capacidad de tomar decisiones.
- Capacitar para el propio aprendizaje.

La Educación Secundaria Obligatoria de la C.A. de Aragón, viene regulada por la ORDEN de 9 de mayo de 2007 en su

Artículo 19, Orientación y Tutoría, donde se recogen, entre sus aspectos más importantes:

- Estar dirigida al desarrollo integral y equilibrado de todas las capacidades del individuo, así como a su orientación personal, académica y profesional, y a facilitar su relación con las demás personas y su inserción social.
- Incorporarse de manera integrada al desarrollo del currículo, formando parte de la actividad docente.
- Estar presente en todos los cursos de la etapa.

La orientación se estructura en torno a tres niveles diferentes, con el objetivo de poner en práctica estas actuaciones:

1. A nivel de aula, desde la función tutorial.
2. A nivel de centro, destacando el Departamento de Orientación.
3. A nivel de contexto y sector.

La función orientadora se desarrolla en los centros de Secundaria a través de una organización compleja en la que intervienen: todos los profesores/as, los tutores/as, el Departamento de Orientación y los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica del Sector, para colaborar con el Departamento en el tránsito de la Educación Primaria a la Secundaria.

Objetivos de la intervención

- Concienciar a los/as profesores/as de las diferentes necesidades de orientación de alumnos y alumnas y reflexionar sobre como la función docente y tutorial del profesorado influye en ellas.
- Fomentar la igualdad de oportunidades, la no discriminación laboral y la corresponsabilidad en el reparto de las tareas domésticas para que chicos y chicas elijan su futuro profesional y/o académico libres de prejuicios y estereotipos sexistas.
- Trasladar la filosofía de la Coeducación al trabajo cotidiano con el alumnado.
- Incidir en la mejora del clima de convivencia de forma preventiva, implementando diferentes actividades y actitudes,

para propiciar un ambiente de respeto, igualdad y aceptación, en el que todo el alumnado, sea cual sea su género, se encuentre a gusto en el centro.

- Potenciar la incorporación de madres y padres a este proceso de reflexión-acción.

Variables

Contexto

En este apartado se tienen en cuenta los *aspectos socioeconómicos del entorno* y el *perfil de las familias* de nuestro alumnado.

Así mismo, se contemplan las *Enseñanzas que se imparten en el centro*, atendiendo fundamentalmente a su capacidad, las vías de Educación Secundaria y Bachillerato con las que cuenta, los itinerarios formativos que ofrece y cuáles son sus programas de Atención a la Diversidad.

Otro de los aspectos a valorar son los *Elementos personales* que lo componen, para lo que se valora el perfil de nuestro alumnado (sexo, país de procedencia, necesidades educativas...), de sus madres, padres y AMPA (Asociación de madres y padres) que los representa.

La plantilla de profesores/as también se contempla como variable a tener en cuenta, por lo que se recoge información relacionada con aspectos como su sexo, trayectoria profesional y grado de representación en los órganos de gobierno del centro.

Además, también se analizaron la Organización y Autonomía Pedagógica del Centro, a través de sus elementos organizativos, los proyectos y programas que desarrolla, y sus relaciones con recursos y empresas del exterior.

Población a la que va dirigida la intervención

El programa “En Igualdad de Condiciones” va dirigido a alumnos y alumnas de 1º de Bachillerato. Las estadísticas que se presentan en la memoria de cursos anteriores, muestran que aunque en 3º de la ESO la asignatura de Tecnología es obliga-

toría para todo el alumnado, el número de chicas que continúan con ella en cursos posteriores, está muy por debajo del número de chicos que la eligen.

En 4º de ESO el alumnado puede elegir entre varios itinerarios formativos, entre los que se encuentran dos opciones o modalidades con mayor carga de contenido científico. La distribución de alumnos y alumnas en las mismas, en los dos últimos cursos, fue la siguiente:

	<i>Curso 2008/2009</i>		<i>Curso 2009/2010</i>	
	<i>Chicos</i>	<i>Chicas</i>	<i>Chicos</i>	<i>Chicas</i>
Opción Tecnología y Física y Química	23	3	26	4
Opción Biología/Geología y Física y Química	20	13	19	15

Se puede observar que aunque la tecnología ha sido cursada por todo el alumnado en 3º, al llegar a 4º la mayoría de las chicas la abandona.

Si partimos de los datos que obtenemos en las enseñanzas medias donde en términos generales, las chicas obtienen mejores resultados, podemos concluir que no es un motivo académico el que les lleva a elegir de esta manera, sino más bien lo que se conoce como «incapacidad adquirida» de las chicas. Como plantean M. Subirats y C. Brullet, la discriminación sexista no tiene como consecuencia un menor éxito escolar, como puede ser el caso de otras discriminaciones (raza, clase, etc.) sino una devaluación de las posibilidades profesionales del género femenino.

Partiendo de este mismo convencimiento y apoyándonos en las estadísticas que presentamos, consideramos que las alumnas que ahora cursan 1º de Bachillerato en nuestro centro, deben ser las primeras en beneficiarse de esta medida, no sólo por las desigualdades que ya demuestran en su elección de asignaturas, sino porque solo cuentan con un curso para poder tomar conciencia de las mismas, antes de volver a elegir qué hacer con su futuro.

El programa de “Coeducación y Convivencia” se presenta en consonancia con nuestro Plan General de Convivencia.

Su razón de ser radica en el alto nivel de conflictividad existente entre nuestros alumnos y alumnas, tanto en estos momentos, como en años anteriores.

En este sentido cabe destacar que en el curso pasado, se abrieron 37 expedientes disciplinarios y se consideraron 65 conductas perjudiciales para la convivencia del Centro, según el Real Decreto de derechos y deberes del alumnado. Una parte de los expedientes disciplinarios derivaban de la acumulación de faltas leves y amonestaciones, mientras que 17 de ellos, fueron realizados por causas muy graves como indisciplina, injurias, ofensas y agresiones físicas o discriminaciones entre compañeros/as.

Algunos agentes educativos de nuestro centro, consideraron que ciertas agresiones, especialmente las que fueron ejecutadas por parte de compañeros hacia compañeras, estaban manifestando un componente de desigualdad de género y violencia machista que, en ningún caso, podía pasar desapercibida en el centro.

Producto de esta situación, la preocupación por parte de la Comunidad Educativa al respecto fue en aumento, lo que provocó un debate entre la C.C.P (Comisión de Coordinación Pedagógica), la Comisión de Convivencia, el Equipo Directivo y el Claustro de Profesores que acabó en la demanda de este programa de intervención al Departamento de Orientación.

La idea de introducir la perspectiva Coeducativa unida a la mejora de la Convivencia surgió como vía para poder trabajar las relaciones de género desiguales, no sólo desde la perspectiva de la violencia más explícita, sino también desde otros campos que no por ser más sutiles, resultaban menos peligrosos.

Esta visión general, nos aseguraba también la posibilidad de enmarcar el programa dentro de un Plan más amplio como es el de Convivencia, asegurando su continuidad en el tiempo, con las posibles revisiones y correcciones pertinentes, de cara a próximos cursos.

Se observó que en la mayor parte de ese tipo de incidencias, aparecían implicados, de una manera u otra, alumnos y/o alumnas de 3º de la ESO, motivo por el que se eligió ese curso como primera población diana, para la aplicación de nuestro programa.

Contenidos

A. RELACIONADOS CON EL PROGRAMA “EN IGUALDAD DE CONDICIONES”.

BLOQUE I: LA ORIENTACION EN LA PRÁCTICA DOCENTE.

- Los proyectos de vida de las alumnas y los alumnos.
- La orientación en la práctica docente.

BLOQUE II: ORIENTACION E IGUALDAD DE OPORTUNIDADES.

- Toma de decisiones
- Exploración del mundo laboral
- Colaboración, apoyo y reparto de responsabilidades

B. RELACIONADOS CON EL PROGRAMA “COEDUCACION Y CONVIVENCIA”.

BLOQUE I: FORMACIÓN Y SENSIBILIZACION DEL PROFESORADO.

- Coeducación
- Relaciones Interpersonales.
- Libertad y convivencia.
- Profesorado y alumnado. Autoridad.
- Currículo Oculto

BLOQUE II: CONVIENCIA EN EL AULA

- Estereotipos Sexuales.
- Funcionamiento en el aula de Estereotipos.
- El género de la publicidad.
- Situaciones de violencia en el aula y resolución de conflictos.

BLOQUE III: FAMILIAS Y COEDUCACION.

- Coeducación en casa.
- Buenas prácticas.

Metodología

La metodología en la que se basan nuestros programas es activa, participativa, coeducativa, creativa y abierta, con implicación del alumno/a en la actividad docente, partiendo de dos principios:

- GLOBALIZACIÓN ya que la enseñanza se genera a partir de unidades temáticas de interés socio-ambiental referidas a las vivencias de la vida cotidiana del sujeto. Además, se fomenta, fuera del centro, la continuación de la tarea educativa que estas plantean.
- INDIVIDUALIZACIÓN ya que el grado de directividad o libertad con la que se organizan las actividades esta en función del nivel madurativo y las capacidades de los alumnos y alumnas. Se adaptan a sus necesidades las demandas de la actividad, apoyando y acompañándolos durante todo su proceso.

Otros principios metodológicos a los que atendemos son:

1. Implicar y asegurar el respaldo de la Comunidad Educativa.
2. Fomentar la formación del profesorado en Igualdad de Oportunidades y Coeducación para asegurar la correcta aplicación de los programas.
3. Fomentar la motivación del alumnado, creando una actitud positiva hacia la realización de las actividades.
4. Facilitar la relación de las actividades de enseñanza-aprendizaje con la vida real del alumnado partiendo de las experiencias que posee.
5. Facilitar la construcción de aprendizajes significativos, estableciendo relaciones entre los conocimientos y experiencias previas y los nuevos aprendizajes.
6. Garantizar la funcionalidad de los mismos, procurando que puedan ser utilizados en las circunstancias reales en las que el alumnado los necesite.
7. Fomentar la investigación como recurso didáctico en el aula.
8. Establecer relaciones de comunicación para crear un clima estimulante en el aula, y favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje. Trabajo cooperativo.

Indicadores para el análisis del centro

Fuente: Valores y Género en el proyecto de centro. ARJONA, C, DIAZ, M y RIZO, R.

INTERNOS

1. *Uso de los recursos materiales, diferenciando entre el que hacen chicas y chicos: aulas, recreos, pistas, etc.*

Grado de uso de equipamientos: deportivos, laboratorios, informática, biblioteca, música...

2. *Recursos humanos del Centro, distinguiendo entre perfil del profesorado, del alumnado y de madres y padres.*

2.a. En el estudio del profesorado, distinguimos:

- Composición del Claustro, tanto por ciento de hombres y de mujeres.
- Distribución por niveles y/o materias.
- Distribución de cargos de responsabilidad.
- Número de profesoras y profesores participantes durante el curso anterior en actividades de formación, y tipo de actividad.
- Número y sexo del profesorado interesado en Coeducación.

2.b. Los datos a destacar en el perfil del alumnado, serán:

- Número y porcentaje de alumnos y alumnas por nivel.
- Índice de resultados escolares por sexos
- Índice de absentismo escolar, por sexos, estudio de las causas.
- Proporción de alumnas representantes en el Consejo Escolar y asociaciones del alumnado.

EXTERNOS

Datos a tener en cuenta sobre padres y madres:

- Situación socio-económica de la zona: nivel de paro (por sexo); tipo de trabajo realizado; niveles de ingresos y niveles de instrucción.
- Tipo de familias.
- Niveles de colaboración general.
- Grado de colaboración/implicación con Asociaciones de Madres y Padres (AMPAS).

Datos sobre los recursos externos al Centro

1. No institucionales: Recursos culturales de la zona: (Utilización por sexos) deportivos, de ocio, juveniles...Asociaciones de vecinas y vecinos. Grado de participación de las mujeres: ¿Existen vocalías de la mujer? Tipo de actividades que se organizan.
2. Institucionales
 - Ayuntamiento: Organismos específicos para la promoción de la Mujer. Planes de las Concejalías de Cultura y Educación. Existencia de Planes específicos sobre la Igualdad.
 - Centros Asesores de la Mujer.
 - Inspección de zona: Atención/seguimiento de los aspectos del currículum relacionados con la educación en valores y la Coeducación.
 - Equipos de Orientación de Zona (EOEP).

El análisis de Género de cada uno de estos datos, nos permitirá descubrir comparativamente, la situación de discriminación más o menos arraigada o implícita en el funcionamiento del Centro y/o en su entorno inmediato y, nos dará argumentos en los que basar la necesidad de formular las finalidades educativas que contemplamos en nuestra propuesta de intervención.

No obstante habrá que insistir en la importancia real de este apartado, en la necesidad de que, al margen de las actuaciones que contempla nuestra propuesta de mejora, se sigan programando y trabajando de forma continuada y secuenciada, en todas las áreas, y no solo en las asociadas al Departamento de Orientación, los contenidos, las actividades y las metodologías coeducativas.

Cronograma de actividades

PROGRAMA "EN IGUALDAD DE CONDICIONES"

BLOQUE I: LA ORIENTACIÓN EN LA PRÁCTICA DOCENTE

OBJETIVO: Concienciar a profesores/as de las diferentes necesidades de orientación de alumnos y alumnas y reflexionar

sobre como la función docente y tutorial del profesorado influye en ellas.

- Reunión inicial para explicar el programa y consensuar formas de intervención.

Responsables: Departamento de Orientación en coordinación con Jefatura de estudios y CCP.

Temporalización: Principios de Octubre

Destinatarios: Profesores/as y tutores/as implicados/as en el desarrollo del programa.

- Organización de actividades de reflexión del profesorado para considerar intereses y expectativas de alumnas y alumnos sobre sus proyectos escolares y profesionales, identificando la diversidad de elementos que unos y otras ponen en juego a la hora de tomar decisiones que afectan a su futuro.

Responsables: Departamento de Orientación y profesorado implicado. Elevarán conclusiones obtenidas a la CCP.

Temporalización: Dos sesiones. Noviembre y diciembre.

Destinatarios: profesores/as de 1º BACH; tutores/as implicados en el desarrollo del programa y cualquier docente que muestre interés por la actividad.

- Creación de grupos de trabajo para que el profesorado identifique los aspectos de la práctica docente que tienen una incidencia directa o indirecta en la orientación del alumnado.

Responsables: Departamento de Orientación y profesorado implicado en el desarrollo del programa. Elevarán conclusiones obtenidas a la CCP.

Temporalización: Dos sesiones entre el mes de noviembre y diciembre

Destinatarios: profesores/as de 1º BACH; tutores/as implicados en su desarrollo y cualquier docente que muestre interés por la actividad.

- Supervisar el cumplimiento y seguimiento de este programa y de sus actividades

Responsables: Departamento de Orientación en coordinación con Jefatura de estudios y CCP.

Temporalización: A lo largo de la implementación del programa.

- Cuestionario de evaluación sobre material utilizado en el desarrollo del programa a profesores/as implicados/as.
Temporalización: Principios de marzo.
- Coordinar las sesiones de revisión y evaluación del desarrollo del programa al final de cada trimestre, para recoger posibles dificultades o demandas en lo que concierne a la aplicación práctica del programa.
Responsables: D. de Orientación y Jefatura de Estudios.
Temporalización: De noviembre a marzo.

BLOQUE II: ORIENTACION PROFESIONAL DEL ALUMNADO

OBJETIVO: Fomentar la igualdad de oportunidades, la no discriminación laboral y la corresponsabilidad en el reparto de las tareas domésticas para que chicos y chicas elijan su futuro profesional y/o académico libres de prejuicios y estereotipos.

ACTUACIONES CON LOS/AS ALUMNOS/AS

Segundo trimestre:

- Actividad orientada a eliminar la influencia de los estereotipos de género en la toma de decisiones respecto al ámbito profesional.
Temporalización: Cuarta y quinta tutoría.
- Actividad para reflexionar acerca de las elecciones que hacemos sobre nuestro futuro laboral al acabar la Enseñanza Obligatoria.
Temporalización: Sexta y Séptima tutoría.

Tercer trimestre:

- Actividad con el objetivo de llevar a cabo un análisis reflexivo sobre la información sesgada por estereotipos que transmite el entorno laboral.
Temporalización: Cuarta y quinta tutoría.
- Actividad orientada a reconocer estereotipos relacionados con las profesiones y las capacidades respecto al desarrollo laboral.
Temporalización: Sexta tutoría.

- Actividad con la que se pretende que el alumnado vea y compruebe que las relaciones entre hombres y mujeres han de ser de colaboración, apoyo y reparto de responsabilidades.

Temporalización: Séptima tutoría.

Responsables: Tutores/as de 1º Bach. Colaboración y revisión por parte del D.O y Jefatura de Estudios.

Temporalización: En el Plan de Acción Tutorial (PAT) son diferentes los aspectos que tenemos que trabajar y cada trimestre tiene una duración diferente, por lo que varían las sesiones de trabajo de tutoría de las que disponemos. Así pues, las actuaciones con el alumnado se llevarán a cabo a lo largo de todo el curso escolar, con dos actividades en el segundo trimestre y tres en el tercero, lo que supone un total de 8 sesiones de tutoría.

Destinatarios: Alumnos/as 1º BACH.

BLOQUE III: ACTUACIONES CON LAS FAMILIAS

- Reunión inicial con padres/madres de alumnos/as para explicar el programa.
- Contribuir al desarrollo de la colaboración- coordinación entre el centro educativo y las familias para acordar pautas educativas comunes y reforzar la acción de ambas partes.
- Información al finalizar el programa de los resultados generales obtenidos a nivel de grupo.

Responsables: Departamento de Orientación.

Temporalización: Entre Febrero y Marzo.

Destinatarios: Familias de alumnado de 1º de BACH.

CONVIVENCIA Y COEDUCACION

BLOQUE I: FORMACION Y SENSIBILIZACION DEL PROFESORADO.

OBJETIVO: Proporcionar al profesorado un marco teórico básico y el material necesario para llevar a cabo con el alumnado el análisis de la realidad que proponemos.

ACTUACIONES CON EL PROFESORADO

- Elaborar un glosario de conceptos básicos que sirva de marco teórico al profesorado.
Responsables: Departamento de Orientación.
Temporalización: Septiembre
Destinatarios/as: Tutores/as implicados/as en su desarrollo.
- Presentar el material elaborado para su revisión y aprobación.
Responsables: Departamento de Orientación en coordinación con Jefatura de Estudios.
Temporalización: Septiembre
Destinatarios/as: Tutores/as implicadas en su desarrollo.
- Reunión con tutores/as de 3º ESO para revisar el programa y proceder a la entrega del material necesario para su implementación.
Responsables: Departamento de Orientación, Jefatura de Estudios y Tutores/as de 3º ESO.
Temporalización: Principios de Octubre.
- Cuestionario de evaluación sobre material utilizado en el desarrollo del programa a tutores/as implicados.
Responsables: Departamento de Orientación y Jefatura de Estudios.
Temporalización: Principios de Marzo.
- Coordinar las sesiones de revisión y evaluación del programa al final de cada trimestre, para recoger posibles dificultades o demandas derivadas de su aplicación.
Responsables: Departamento de Orientación y Jefatura de Estudios.
Temporalización: De noviembre a marzo.

BLOQUE II: CONVIENCIA EN EL AULA

OBJETIVO: Incidir en la mejora del clima de convivencia en el aula de forma preventiva, elaborando y planificando actividades que propicien un ambiente de respeto, igualdad y aceptación.

ACTUACIONES CON EL ALUMNADO

Primer trimestre:

- Ficha sobre estereotipos de género para entender y manejar el concepto.
- Actividad para indagar como funcionan en clase.

Segundo trimestre:

- Actividad con el objetivo de potenciar la capacidad crítica ante el uso y la transmisión de estereotipos por medio de la publicidad.
- Actividad para identificar conflictos provocados por situaciones de violencia y favorecer su resolución
- Actividad de evaluación.

Responsables: Departamento de Orientación en coordinación con Jefatura de Estudios y los Tutores/as de cursos implicados.

Temporalización: Se llevarán a cabo a lo largo de 7 sesiones, repartidas entre el mes de octubre y el mes de febrero.

Destinatarios: Alumnado 3.º ESO.

BLOQUE III: FAMILIAS Y COEDUCACIÓN

OBJETIVO: Potenciar la incorporación de madres y padres a este proceso de reflexión-acción para lograr la cohesión de la acción educativa familiar y escolar.

ACTUACIONES CON LAS FAMILIAS

- Establecer los procedimientos necesarios para acercarles nuestro mensaje coeducativo:
 - Elaboración y envío de un CUESTIONARIO para madres y padres del alumnado de 3º de ESO.
 - Habilitar lugares para posibilitar la entrega anónima de dichos cuestionarios.
- Contribuir al desarrollo de la colaboración-coordinación entre el centro educativo y las familias para acordar pautas educativas comunes y reforzar la acción de ambas partes.

- Sesión de información y guía sobre buenas prácticas relacionadas con la coeducación en casa.

Responsables: Departamento de Orientación.

Temporalización: Entre febrero y marzo.

Destinatarios: Familias 3.º ESO.

EVALUACION

La educación para la *Convivencia y la Igualdad de oportunidades entre Hombres y Mujeres* forma parte de la Educación en Valores, recogida en el currículo de Educación Secundaria Obligatoria, como parte integrante de todos los procesos de enseñanza y aprendizaje de forma transversal.

Proceso de evaluación

La evaluación de los Temas Transversales tendrá que detenerse de forma prioritaria en las *actitudes* y en los *valores*.

Utilizaremos como focos de evaluación los programas como constructo y su eficacia con el alumnado.

Instrumentos de evaluación

Se han agrupado desde una triple perspectiva, la del profesorado, la del alumnado y la de las familias.

- Técnicas de Evaluación para el profesorado: Escala de Valoración del Programa; Ficha de observación del desarrollo de la actividad; Guión para valorar las actividades del Programa y Ficha de Evaluación de materiales utilizados.
- Técnicas de Evaluación para el alumnado: Cuestionario acerca de actitudes sexistas y Cuestionario de Valoración Personal del Programa. Asimismo, consideramos como dimensiones básicas del cómo evaluar, la *participación* y el *contraste*.
- Técnicas de Evaluación para familias: Cuestionario para madres y padres sobre Actitudes Sexistas y Coeducación.

Momentos de evaluación

- Evaluación Inicial: para determinar el punto de partida del alumnado y sus familias y adecuar los contenidos a trabajar.

- Evaluación Continua durante todo el proceso, con el fin de ajustar la ayuda pedagógica.
- Evaluación Final: favoreciendo la obtención de datos sobre el programa y determinando si se han conseguido los objetivos propuestos.

Conclusión

El objetivo de esta publicación no es otra que poner de manifiesto la importancia que tiene el género en la elección de estudios y/o profesión y la importancia/urgencia de enseñar a las/os alumnas/os nuevos procesos de toma de decisiones y nuevos modelos de relación, a fin de favorecer elecciones de vida más libres.

Existe bastante y buen material que trabaja aquellos elementos que deben estar presentes en una Educación Coeducativa y en una Orientación Profesional No Discriminatoria, así que solo tenemos que aportar el convencimiento real de que merece la pena utilizarlos, y hacerlo.

La igualdad entre géneros debería ser, en la actualidad, uno de los principales objetivos de todo el sistema educativo preocupado por la calidad de la enseñanza.

Por ello, programas como estos, se convierten en una propuesta de mejora que desde la participación e implicación de toda la comunidad educativa, pretende responder a la necesidad de convertir nuestros centros en lugares más igualitarios y pacíficos.

Entiendo que la incorporación de un enfoque sistemático en la manera de entender la escuela, no sólo puede enriquecer los esfuerzos «solitarios» por posibilitar una igualdad de oportunidades en función del género, sino que puede hacerlos mucho más efectivos. A todas y todos nosotras/os nos queda el reto de facilitar estos procesos a quienes ahora pueden ser sus beneficiarias/os: a las alumnas y alumnos con las que trabajamos.

NORMATIVA ORDENACIÓN GENERAL

LEY ORGANICA 2/2006, de 3 de mayo de Educación (B.O.E. 106/06 de 4 de mayo de 2006)

LEY ORGÁNICA 1/2004, de 28 de Diciembre de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.

NORMATIVA REFERIDA AL CURRÍCULO

- ORDEN 1701 de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la educación secundaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. (B.O.A. 1 de junio de 2007).
- REAL DECRETO 1179/1992 de 2 de octubre, por el que se establece el currículo del Bachillerato.

Bibliografía

- ARJONA, C., DIAZ, M. y RIZO, R. (1999). *Valores y Género en el Proyecto de Centro*. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.
- BISQUERRA, R. (1998). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.
- BRULLET, C. y SUBIRATS, M. (1989). *La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Manual de sociología de la educación. Madrid.
- ESPÍN, J.V. y OTRAS (1996). *Mujer y orientación: Por una orientación para la igualdad de oportunidades*. Universidad de Barcelona.
- FERRER, C. (1998). *Persuasión Oculta*. Edimarco. Madrid.
- JARAMILLO, C. (1999). *Formación del profesorado: Igualdad de Oportunidades entre chicos y chicas*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer. Madrid.
- JOURDAN, C y OTRAS (1999). *Educación en Relación*. Cuadernos de educación no sexista, 6. Instituto de la Mujer. Madrid.
- MATEO, P.L., AYALA, A.I., PÉREZ, L.C. y GUTIÉRREZ, R. (2004). *Educación en Relación: hacia la convivencia y el respeto. Propuesta coeducativa para educación secundaria*. Ayuntamiento de Zaragoza.
- MATEO, P.L. (2001). *Lograr la escuela coeducativa*. Revista del Frente Feminista de Zaragoza. Monográfico nº 10: 23-30, Feminismo ayer y hoy. Zaragoza: Frente Feminista.
- PEÑA-MARÍN, C. y FABRETTI, C. (1994). *La mujer en la publicidad*. Instituto de la Mujer. Madrid.
- PÉREZ, J.C., (2000). *El cuerpo en venta. Relación entre arte y publicidad*. Cátedra. Madrid.

RODRIGUEZ ESPINAR, S. (Coord) (1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa*. PPU.

VARIOS (2006). *Guía Cuento Contigo para la Convivencia en los Centros Educativos*. Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón y A.D.C.A.R.A.



Identidad de género en personajes de ficción infantil y juvenil. Hacia una ruptura de los estereotipos

DOLORES ROMERO LOMBARDO

lolajuel@hotmail.com

MÁSTER UNIVERSITARIO EN RELACIONES DE GÉNERO
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

Resumen: Describir cómo la ambigüedad de género y de deseos así como los géneros inestables e incoherentes están presentes en los textos de ficción y concretamente en las obras de literatura infantil y juvenil es el objeto del presente trabajo. Mediante el comentario de textos de ficción infantil y juvenil se observa cómo se conforma el género en los personajes protagonistas y secundarios. Se muestra cómo se sobrepasan los límites o se rompen los contornos que caracterizan lo “femenino” y cómo rompiéndolos se quiebra el sentido mismo de lo “femenino”; se señalan “modelos” de género que se apartan de los estereotipos tradicionales y del binarismo femenino/masculino que los sustenta; se reflexiona sobre cómo lo “femenino” no está tan claro, aunque algunas veces sí lo esté o se reivindique o cómo al reivindicarse es a

veces algo no tan “femenino” y para ello se parte del marco teórico de la filósofa Judith Butler.

Palabras clave: Identidad, Géneros múltiples, Orientación afectivo-sexual, Literatura infantil.

Gender identity in children's and youth fiction characters. Work towards breaking the stereotypes

Abstract: The aim of this work is to describe how the ambiguity of the gender and desires and the instable and incoherent genders are present in the fiction texts and more specifically in the works of junior and children's literature. By means of the textual analysis of the junior and children's fiction texts it can be observed how the gender get shaped in the role of the main and supporting characters. It shows how the limits are exceeded or the profiles that characterize “the feminine” are broken and by broking them, the sense of “the feminine” itself gets bankrupted; it shows “models” of gender that are standing aside of the traditional stereotypes and of the binary female/male that maintain them; it reflects on how “the feminine” sometimes is not very clear and even it is or claims for it by claiming is sometimes not so “feminine” and that is why it starts from the theory of the philosopher Judith Butler.

Keywords: Gender identity, Affective-sexual orientation, Children's Literature.

Identidad de género en personajes de ficción infantil y juvenil. Hacia una ruptura de los estereotipos¹



Dolores
Romero
Lombardo

La importancia de la literatura en la constitución de nuestra identidad, y en concreto en la identidad de género, es manifiesta², juega un papel crucial en la formación de nuestro imaginario por su vinculación con la fantasía; y al ser “una practica discursiva”, las normas que a través de ella nos llegan influyen en nosotr@s consciente e inconscientemente. La influencia de la literatura infantil y juvenil, además, puede ser especialmente significativa por ejercerse en edades tempranas. La literatura nos ayuda a imaginarnos a nosotr@s mism@s como seres sexuados y nos permite reconocernos y reconocer a l@s otr@s, nos enseña también cómo narrarnos, cómo crear un relato con los recuerdos fragmentados de nuestra vida.

Brownyn Davies se pregunta: “¿Por qué les importa tanto a los niños la asignación correcta del género, tanto a sí mismos

¹ Este artículo es parte de la tesina del mismo título dirigida por la profesora Elvira Burgos Díaz, realizada como trabajo fin de máster del Máster de Relaciones de Género de la Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo de la Universidad de Zaragoza en septiembre del 2010.

² A este respecto son numerosos los análisis que ahondan en la importancia fundamental en la identidad de los arquetipos representados en los cuentos. Parte de un enfoque dualista del género, por ejemplo, el de Bruno Bettelheim, *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*, Crítica, Barcelona. El de Clarisa Pinkola Estés, *Mujeres que corren con los lobos*, Ediciones B, Barcelona, 2000, da cuenta de la existencia e influencia de diferentes versiones de cuentos infantiles y se adentra en la búsqueda crítica de formas de representar la feminidad.

cómo a los demás?”(DAVIES, 1994: 241). Su respuesta propone que si el discurso que reciben l@s niñ@s fuese otro, sus miradas a sí mism@s y a l@s demás serían más flexibles, menos violentas. El cambio pasa necesariamente por el desafío y la quiebra del dualismo de género:

Los niños necesitan tener acceso a un discurso que los libere de la carga de las obligaciones impuestas por el humanismo liberal, obligación de llegar a conocer una realidad fija e inmóvil en la que poseen una identidad separada y distinta del mundo social. Pueden ganar esta libertad tomando consciencia de que cada una de las prácticas discursivas los constituye de forma diferente. Al mismo tiempo, necesitan acceder a formas de prácticas discursivas donde la práctica social no se defina en términos del grupo de genitales que cada cual pueda tener. También necesitan tener acceso a mundos imaginarios en los que exploren nuevas metáforas, nuevas formas de relaciones sociales y nuevas formas de poder y deseo. Precisan la libertad para ponerse a sí mismos de múltiples formas, algunas de las cuales serán reconociblemente “femeninas”, otras “masculinas”, tal y como entendemos actualmente tales términos y otras totalmente desvinculadas de las prácticas discursivas vigentes. (DAVIES, 1994:242).

¿Cómo se construye el género de manera inestable e incoherente en los textos de ficción de la literatura infantil y juvenil y, más concretamente, en sus personajes? Es la pregunta a la que pretendo responder y que guía este trabajo.

Las obras objeto de estudio seleccionadas han ofrecido posibilidades variadas para el análisis del género atendiendo al marco teórico de Judith Butler, y así lo muestran los títulos que encabezan los apartados dedicados a su análisis: “En(con)trando en la diversidad: *¡Nos gustamos!*”, “*Cuentos de animales: ambigüedad de género en la obra de Gloria Fuertes*”, “*Pippi Calzaslargas: aceptación y transgresión de las normas*”, “*Carlota y el misterio del botín pirata: lo que tiene nombre existe*”, “*El inestable lugar del deseo: Nunca soñé contigo*” y “*El rompeolas de los cuentos. (Sub)versiones*”³.

³ En este artículo no se incluye por falta de espacio el análisis de la obra *¡Nos gustamos!* El resto de obras analizadas sí se incluyen aunque abreviadas ostensiblemente.

Judith Butler: una perspectiva para el análisis que propicia una mirada crítica y liberadora del género

La lectura de *El segundo sexo* de Simone de Beauvoir tuvo una importancia decisiva en el debate de la igualdad entre mujeres y hombres. Sus palabras: “No se nace mujer: llega una a serlo” (BEAUVOIR, 1987:13), pusieron de manifiesto la producción sociocultural del género y supusieron, en un principio, que las mujeres pudieran concebirse liberadas de un destino implacable ordenado por la biología que no admitía oposición. La distinción entre sexo y género permitió excluir el determinismo biológico como causa inevitable de la opresión de las mujeres.

La distinción entre sexo y género, crucial en su momento, no tiene en cuenta que el sexo, lo supuestamente natural, tiene también una historia como todo lo enunciado. Butler reflexiona sobre la complejidad de ambas categorías y sobre sus estrechas relaciones, aportando luz sobre lo problemático del intento de separar claramente sexo y género.

La identidad de género, con respecto a un@ mism@ y con respecto a l@s otr@s del mismo género, en su versión dualista género masculino o género femenino presupone una continuidad y fijeza del género a través del tiempo que se opone a la concepción de la identidad como una adquisición progresiva que nunca es completa, que varía a lo largo de toda la vida de la persona, que nunca es idéntica a algo anterior ni tampoco a otras identidades que también varían. Si se comprende la identidad como lugar móvil, las identidades de género estables masculina y femenina dejan de tener sentido, son descripciones simplificadas y equivocadas de la realidad o intentos de ordenarla de manera rígida:

Un discurso restrictivo de género que insista en el binario del hombre y la mujer como la forma exclusiva de entender el campo del género performa una operación reguladora de poder que naturaliza el caso hegemónico y reduce la posibilidad de pensar en su alteración. (BUTLER, 2006: 70-71).

Butler propone que el proceso por el que se adquiere un género es inseparable del proceso que define el sexo de la persona, es un mismo proceso. Lo que comenzamos a elaborar discursivamente al llamar “niña” o “niño” a esos seres que aún no

han nacido, es sexo y es género. Lo que parece que está “después”, es decir, la inscripción cultural y social, el “género”, ocupa el mismo lugar del “sexo” y lo desplaza y lo reemplaza. Así, Butler plantea:

La pregunta que hay que hacerse ya no es “¿De qué modo se constituye el género como (y a través de) cierta interpretación del sexo?” (una pregunta que deja la “materia” del sexo fuera de la teorización), sino “¿A través de qué normas reguladoras se materializa el sexo?”. ¿Y cómo es que el hecho de entender la materialidad del sexo como algo dado supone y consolida las condiciones normativas para que se dé tal materialización? (BUTLER, 2002:28-29).

El sujeto es un sujeto sujetado. El sujeto postsoberano del que nos habla Butler es producido por los contextos cultural y social sostenidos por el contexto lingüístico. Butler reflexiona sobre el sujeto desde distintas perspectivas y señalando la importancia del lenguaje, la cultura, lo social, no deja fuera al cuerpo ni a la psique. Su crítica a la existencia de un yo anterior a sus actos, deja atrás a un yo soberano a favor de un sujeto cuyos actos integran su identidad. Nos hacemos sujetos con género, no es primero el sujeto y después el género, sino que el sujeto se hace sujeto generizado. Actuar es lo que nos hace sujetos, nos hacemos sujetos imitando los actos de l@s otr@s. El mecanismo de imitación y repetición por el que se adquiere el género, es el de la performatividad. La repetición y reiteración de los actos, que poseen fuerza y poder por la trayectoria de repetición y de cita de la ley, nunca produce actos idénticos a los anteriores; cada sujeto, al repetir, lo hace de una forma singular y en alguna medida su actuación varía. Sin embargo, el discurso hegemónico niega otras formas de actuar el género distintas a las inscritas dentro de una heterosexualidad obligatoria y de un marco binario jerarquizado, haciendo difícil, silenciando, invisibilizando, obstaculizando e incluso penalizando las formas de actuar el género que se salen de la norma. A pesar de este intento de mitigar las variaciones con respecto de la norma, es imposible la “normalidad” y esas variaciones con respecto al género y al sexo, al deseo y a las orientaciones afectivo-sexuales cuentan con la participación como elección inconsciente y también consciente de los sujetos en el hacer el género.

Actuar el género de manera distinta a la norma es posible e inevitable, otros géneros son posibles.

Un debate sobre las relaciones entre los géneros excesivamente heterocentrado hace que los estereotipos tradicionales de género persistan. Por otro lado, la inclusión de otras formas de actuar el género y de entender el deseo y las orientaciones afectivo-sexuales desestabiliza un marco heterosexual que reproduce unas normas de género que facilitan el sexismo y el androcentrismo. ¿Cómo quebrar este marco de debate y los estereotipos de género tradicionales? Con una perspectiva, una mirada a los textos de ficción, y también al mundo, que evidencie los distintos géneros posibles.

El deseo butch, las lesbianas femme, las personas transgénero, las intersexo, las personas drag, l@s transexuales, ponen de manifiesto las relaciones entrecruzadas que se dan entre el género, la sexualidad, el deseo y las prácticas sexuales y “nos muestran cómo pueden ser cuestionadas las nociones contemporáneas de realidad, y cómo se constituyen estos nuevos modos de realidad”(BUTLER, 2006: 51).

Las narraciones y los puntos de vista de quienes narran están presentes no sólo en los textos literarios; desde las historias que nos contamos a nosotr@s mism@s y a l@s otr@s sobre nuestra identidad hasta las historias que nos cuentan l@s científic@s sobre la ciencia, son narraciones que pueden interpretarse y se interpretan de diferentes maneras. Se tiene en cuenta aquí, el poder que ejercen los textos como transmisores y productores de discursos. Los textos ofrecen la posibilidad de asentar significados y al mismo tiempo, de desplazarlos. Este trabajo quiere participar de una lectura de los textos que permita “desviar la cadena de citas”, siguiendo el mismo objetivo que Butler se propone en *Cuerpos que importan*:

Si hay una dimensión “normativa” en este libro, consiste precisamente en asignarle una resignificación radical a la esfera simbólica, en desviar la cadena “de citas” hacia un futuro que tenga más posibilidades de expandir la significación misma de lo que en el mundo se considera un cuerpo valuado y valorable. (BUTLER, 2002:47).

Es especialmente importante la desviación en la cadena de citas en los textos que nos ocupan puesto que la ley se afirma y

se “fija” (adquiere la falsa apariencia de ser fija) con la “incorporación” cultural que cada niñ@ realiza. No quiere decir esto que el ingreso infantil en la cultura se produzca a través de los textos, está claro que no sólo, pero sí que la pertenencia a la cultura es un proceso que se inicia desde un principio, que en ese inicio los textos literarios infantiles pueden ocupar un lugar relevante y que la posibilidad de que se produzcan desestabilizaciones también está ahí desde el principio.

La otra mirada hacia el texto como lugar poderoso que se valora aquí, es la que se dirige hacia el texto como lugar de despliegue de la fantasía, donde se imaginan y conciben realidades que se hacen así posibles. Butler dice de la fantasía:

Es importante indicar que la supervivencia no puede realmente separarse de la vida cultural de la fantasía. Es parte de ella. La fantasía es lo que nos permite imaginarnos a nosotros mismos y a otros de una forma diferente. La fantasía es la que establece que lo posible puede exceder a lo real: la fantasía señala una dirección, señala hacia otra posibilidad, y cuando esa otra posibilidad está incorporada entonces la hace propia. (BUTLER, 2006:306).

Ambigüedad de género en la obra de Gloria Fuertes

Me propongo aquí, mostrar una perspectiva de Gloria Fuertes que sobrepasa o sale de los límites o rompe los contornos que la caracterizarían como femenina, y rompiéndolos, quiebra el sentido mismo de “lo femenino” y lo desestabiliza. Buscar en los versos o cuentos de Gloria Fuertes “modelos” de género que se aparten de los estereotipos tradicionales de género y del binarismo femenino/masculino que los sustenta. Cómo la ambigüedad de género está presente en la obra de Gloria Fuertes.

En *Cuentos de animales* (en adelante, en el texto *Cuentos*), Gloria Fuertes narra, con un estilo propio colmado de humor, poesía e imaginación, cuarenta y una historias distintas, la mayoría de personajes animales humanizados y algunas personas. En casi todas las historias se percibe un intento de darle la vuelta a la realidad tal y como nos la vienen exponiendo los cuentos tradicionales, un intento de cambiar o romper con los

estereotipos que estos transmiten y de conseguir el entretenimiento y la diversión en sus lector@s de una forma distinta.

Comienza esta obra con una dedicatoria de la autora. Los prólogos y dedicatorias, “contribuyen a forjar la imagen del autor textual. No son elementos muy comunes en la narrativa infantil pero cuando aparecen son altamente significativos” (TABERNERO, 2005: 152). Lo específico de esta dedicatoria, lo que más llama la atención, es el desdoblamiento que realiza con respecto al masculino genérico de “padres”, “abuelos” y “tíos”, otorgando visibilidad a madres, abuelas y tías por un lado e incluyendo en la función de cuidado de l@s niñ@s a padres, abuelos y tíos.

Dedicatoria: / Dedico este libro / A ti, a ti, y a ti.../ Y a todos los niños del mundo / Y a todas las madres y a todos los padres / Y a todas las abuelas y a todos los abuelos / Y a todas las tías y a todos los tíos / De todos los niños del mundo. (*Cuentos* 6).

Otra contribución de esta dedicatoria, es que justifica que l@s adult@s se identifiquen con esta lectura, se vuelvan niñ@s de alguna manera. La configuración de la identidad del/de la destinatario/a del cuento, incluyendo la posibilidad de una “lectora implícita”, comienza a mi modo de ver, en este cuento, desde aquí. Se dan más casos de desdoblamientos genéricos en la obra, por ejemplo y entre otros, en el siguiente monólogo en el que el erizo de “El erizo y la eriza” dice:

-Aquí me moriré de frío, / sin una amiga, sin un amigo (*Cuentos* 14).

Teniendo en cuenta la importancia del título en la literatura infantil, es “el equivalente funcional del abstract y obedece a la estructura profunda del texto” (TABERNERO, 2005:142), se explican a continuación algunos datos obtenidos del estudio de los títulos de los poemas, que pueden ser más significativos que los obtenidos de los propios poemas (en cuanto a número y visibilidad, no en cuanto a los otros aspectos que solo se desarrollan en la narración). Con respecto al número de personajes femeninos y masculinos que aparecen en los títulos, quince son femeninos (41,7%) y veintiuno masculinos (58,3%). Cabe resaltar algunos nombres comunes no usados “comúnmente” sino

con el genérico masculino, y que aquí se utilizan en femenino, y por tanto, fuerzan la visibilización de los siguientes personajes: la eriza, la buha, la dragona, la delfina. En los personajes masculinos se produce una ligera desviación del estereotipo, esta se consigue al utilizarse el derivado diminutivo del sustantivo, quitándole de esa manera fuerza al nombre masculino o bien al adjetivar de una forma que realza alguna característica del personaje que no es especialmente masculina: el dragón tragón, el gusano sano, el monstruito, el Caniche Canichito, el lobito malo, el caracol herido, el pastor sordo, pobre burro.

Comenzando ahora con el análisis de personajes del conjunto de poemas del libro, hay cincuenta y siete femeninos (42%) y setenta y nueve masculinos (58%). Si bien, en los personajes que son “personas” y no animales humanizados, se da la paridad, quince son femeninos y quince masculinos. Y si nos fijamos, de estos treinta personajes aparecen con nombre propio, más femeninos que masculinos: doña Luz, Pepita, Marujita, Renata, Elena, Rosa, Pamela y Pity, frente a Pelines, Juan, Pepillo, ChupaChus y Melchor, Gaspar y Baltasar (que casi funcionan como uno solo). Comparando el dato del porcentaje de personajes “animales humanizados” del estudio de Cromer y Turín⁴ (62,2% adultos masculinos, 70% niños, 37,8% adultas femeninas y 30% niñas) el porcentaje de visibilidad femenina en esta obra de Gloria Fuertes es ligeramente mayor. Con respecto a madres y padres, aparecen: “la buha, el buho y el pequeño buho” (*Cuentos* 18-21); se cita a madres y niños alegres (*Cuentos* 24-25); “el orangután y su orangutana” y “dos orangutanitos” (*Cuentos* 26); la madre que es “la monstrua del lago Ness y su padre un antediluviano pez” (*Cuentos* 30-33); “en la casa vivían felices, los padres, los niños” (*Cuentos* 48); la gata y el gato y los gatitos (*Cuentos* 52-53); junto al “cocodrilo y el caimán”, “la cocodrila y la caimana” que ponen huevos (*Cuentos* 82-85); “la vaca y su chotito” (*Cuentos* 92) y “la coneja y treinta conejitos”

⁴ Se utilizan los datos correspondientes a los libros analizados en España del estudio “¿Qué modelos para las niñas?”, conclusiones del programa de investigación ¡Attention, album!, realizado por Sylvie Cromer y Adela Turín, en 1996. Consultado en la web: www.fundaciongsr.es/pdfs/1cifras.pdf en marzo del 2010.

(*Cuentos* 97). En seis de los nueve ejemplos que aparecen, están presentes la madre y el padre y hay tres ejemplos representativos de padre ausente. De los padres que aparecen, hay una implicación clara en el cuidado por parte del padre en “la buha y el buho”, en los otros casos, el final del poema coincide con la aparición de la descendencia y no se sabe el papel que va a ocupar cada un@. Un tercio de los padres ocupaba la función paterna en el estudio de Colomer y Turín. Otr@s cuidador@s que aparecen son: “la tía” (*Cuentos* 28), no hay aquí pues presencia masculina; sí la hay en “el granjero” (*Cuentos* 96) que vive con “su esposa Rosa” y “su rubio nieto”. Observamos cómo en la vinculación de las parejas al cuidado de “niñ@s” se hace referencia al “matrimonio” solo en “mi esposa Rosa”. Del resto de las relaciones es interesante observar que en el poema “El caniche Canichito” (*Cuentos* 48) la vinculación es la convivencia (“en la casa vivían”), en el poema “Una de gatos” (*Cuentos* 52-53) se dice que el gato y la gata “tuvieron amistad”, y en el caso de “la cocodrila y la caimana” (*Cuentos* 82-85), no se habla de una unión concreta entre “madres” y “padres”, como tampoco en el resto de los casos. Con respecto a otras relaciones afectivas presentes, resaltar que existe alguna variedad. El erizo y la eriza se casan pero no se habla de que tengan descendencia (*Cuentos* 14-17). Otras parejas “heterosexuales” que establecen una relación de pareja son: el cerdito y la pata que se hacen amigos (*Cuentos* 9), la dragona y el dragón, que “vivían en el foso de los castillos” y en la obra que representan están casados (*Cuentos* 31-33). El sapo y la sapa (*Cuentos* 58-59) no se especifica qué relación tienen. Hay un caso en el que se rechaza la unión, porque se desea otra cosa: “el mono le dice te quiero” y “la mona no le hace caso” (*Cuentos* 80-81). Hay parejas entre personajes del mismo sexo como Bikini y Kimono (*Cuentos* 90-91). En Bikini y Kimono, se da además ambigüedad, los nombres propios de los personajes hacen referencia a prendas de vestir femeninas; de Kimono se dice que “es muy mono”; y se da un paralelismo de la relación entre Bikini y Kimono con la relación amorosa aunque al final del poema se suaviza y disimula diciendo que “parecen hermanos”. Otro ejemplo de la ambigüedad genérica en la apariencia, se da en el siguiente ejemplo:

En esto vio a otro erizo / igual que él. / -¡Cielos! ¡Un hermano! ¡Qué alegría! / -¡No soy un erizo, soy una eriza! (*Cuentos* 16).

En cuanto a las profesiones son pocas las que se reflejan, sumamos algunas actividades que por el contexto en que aparecen serían equiparables a profesiones: la búha volaba, el búho cazó, la gallina pone huevos, “mi ama me vende” se referiría a una granjera, soldados, el dragón y la dragona artistas, el explorador, el veterinario, el ratón domador, el peluquero, Elena de la que se puede deducir es granjera, el granjero, el pastor, la domadora, el buzo y la buza y el submarinista. Vemos que aunque son pocas, hay una cierta variedad con respecto a lo que señalan los estudios comentados. En los poemas, no se da marcadamente la dedicación del género femenino a lo privado o al hogar, como tampoco se observaba en las relaciones de cuidado con l@s niñ@s.

Hasta aquí, el análisis de *Cuentos*, hay más ejemplos de ruptura de los estereotipos que los señalados, los citados dan muestra de que existe una cierta desestabilización de los estereotipos tradicionales de género y una visibilización de otros modos posibles de actuar el género y los afectos.

***Pippi Calzaslargas*⁵: aceptación y transgresión de las normas de género**

Pippi Calzaslargas, una niña de nueve años, llega a Villekula, su casa en las afueras de una pequeña ciudad sueca. Hasta entonces Pippi había estado en un barco, navegando de un lugar a otro con su padre y la tripulación del barco. Pero su padre cae al mar y Pippi, convencida de que regresará, decide ir a la casa que éste tenía preparada para que se retirasen cuando él se hiciese viejo. Así que se despide de la tripulación y junto con un monito llamado Mr Nelson y una maleta llena de monedas de oro se muda a Villakula. Annika y Tommy viven al lado de la casa de Pippi; trabarán amistad, la admirarán, pero

⁵ En adelante, se hará referencia a esta obra dentro del texto y se citará entre paréntesis como *Pippi* seguido del número de página al que corresponde la cita.

sobre todo se divertirán con ella, y en ocasiones le recordarán a Pippi los modales que debe observar y que tan a menudo se salta.

El contexto en el que se inserta Pippi en la narración, el de una pequeña población sueca, representa el orden establecido y ejerce su papel normativo de una forma, podríamos decir, rígida aunque no excesivamente pues Pippi puede continuar allí a lo largo de la historia. Pippi se ha formado en otro contexto, el del mar, cuyas normas y convenciones no tienen nada que ver con las que reglamentan el sitio donde ahora vive y esto provoca conflicto. El mar se sitúa en los márgenes de la tierra. Sus normas son diferentes a las de la tierra; Pippi al llegar desde el mar a la tierra, las trae consigo. El mar, el lugar de donde viene Pippi, al compararlo con la pequeña ciudad sueca, destaca por ser un lugar móvil, cambiante, flexible; frente a la tierra, fija, estable, rígida.

Veamos un ejemplo de cómo la imitación conlleva siempre un desplazamiento de lo imitado, y que en el caso de Pippi este desplazamiento, pese a sus esfuerzos para ser aceptada, es problemático e inaceptable para la gente más normativa de su nueva comunidad (si bien más aceptable y admirable para sus amig@s): “Yo intento portarme como es debido, pero he notado, y más de una vez, que la gente considera que no lo consigo, a pesar de todos mis esfuerzos. En el mar no nos preocupábamos de esas cosas” (*Pippi* 102). Pippi en varias ocasiones expresa la necesidad de las normas, un ejemplo de ello es el siguiente fragmento:

-Entonces, ¿quién te dice que te vayas a la cama y todas esas cosas?- preguntó Annika.

-Pues yo misma- repuso Pippi-. La primera vez me lo digo amablemente; si no me hago caso, lo repito con más severidad, y si continúo sin obedecerme, me doy una buena paliza. (*Pippi* 14).

La casa que habita en Villekula se encuentra en los márgenes de la ciudad, lo que refleja el lugar de Pippi en la propia comunidad: “La casita de Pippi estaba exactamente en el límite de la ciudad con el campo, allí donde la calle se convertía en carretera” (*Pippi* 53).

Continuamente de sus convecin@s parten intentos para regularizar la situación y las actuaciones de Pippi. También la

propia Pippi trata en ocasiones de cumplir las normas sociales del lugar donde vive; las costumbres, las instituciones, las leyes, el conjunto de la sociedad funcionan con el objetivo de que las normas se perpetúen y se cumplan. Sin embargo, a menudo estos intentos fracasan. Cuando Annika y Tommy invitan a Pippi a tomar el té, la reacción de Pippi es de nerviosismo por su desconocimiento de las normas que rigen los comportamientos en sociedad. Por tanto, por un lado puede deducirse que ese comportamiento no es natural, que ha de aprenderse, que es convenido; pero además, si no se observa, si no se cumple, algo no grato puede suceder, es decir, es de obligado cumplimiento. De ahí el nerviosismo de Pippi, ya que una de las cosas desagradables que puede suceder es que sus dos amig@s se avergüencen de ella. El reconocimiento y la valoración de las personas que la rodean, incluso de las más cercanas, dependen de que Pippi se comporte de manera correcta o ella cree que depende de eso y eso ejerce un control sobre su comportamiento. Aunque después Tommy y Annika no la rechacen por no cumplir las normas o por fallar al tratar de cumplirlas, la madre de sus amig@s sí lo hace y Pippi se apena por ello; pero en cualquier caso, el papel controlador de la norma surte efecto. El reconocimiento es una de las formas en que las normas se muestran o muestran su hacer el género y el propio "ser": "Si no somos reconocibles, entonces no es posible mantener nuestro propio ser y no somos seres posibles" (BUTLER, 2006:55).

Otro aspecto que puede analizarse es el que tiene que ver con los ademanes y el habla de Pippi, pues introduce nuevos elementos para el análisis del género. Nuevamente se da cuenta en el texto de que el proceso de imitación de las normas provoca desestabilizaciones, se da cuenta de peculiaridades que pueden surgir en las imitaciones, así como de la artificialidad de las normas y de su culturalidad (no-naturalidad). Ejemplos son los siguientes fragmentos pertenecientes al momento en que Pippi entra dentro de la casa de Anikka y Tommy, como invitada al té:

-¡¡Ateeeeención!!

Este grito resonó en el pórtico, y, un momento después, Pippi apareció en el umbral. El grito había sido tan agudo e inesperado, que las damas habían saltado en sus asientos.

-¡Compañía ..., en marcha!- vociferó Pippi seguidamente.

Y avanzó con paso militar hacia la señora Settergreen.
-¡Compañía..., alto!
Y Pippi se detuvo.
-¡Presenten..., armas! ¡Uno, dos!
Y, apoderándose de la mano de la señora Settergreen, la sacudió cordialmente.
-¡Rodilla en tierra!
Hizo una gentil reverencia y luego, dirigiéndose a la dueña de la casa, y ya con voz natural, dijo:
-He hecho todo esto porque soy tan tímida, que, de no haber oído una voz de mando, me habría quedado en la puerta sin atreverme a entrar.
Acto seguido dio un beso en la mejilla a cada una de las invitadas.
-¡Encantadoras, encantadoras de verdad! Exclamó, recordando que un caballero elegante había dicho esto mismo, en su presencia, a varias damas. (*Pippi* 103).

Pippi, en ambos casos, cuando asume la voz de mando y cuando se dirige de forma “caballeresca” a las amigas de la señora Settergreen, está imitando y poniendo de manifiesto que cualquiera que sea el género de cada cual se pueden ocupar distintas posiciones, que esas cualidades o características se “poseen” porque se ocupan y no son exclusivas de un solo género. La alusión a la “voz natural” de Pippi tras esa voz de mando que se ha descrito, plantea que la voz de Pippi es distinta a la voz anterior, mas las dos voces son de Pippi; por otro lado ¿cómo imaginar la “voz natural” de un personaje como el de Pippi? A pesar de que Pippi ha dicho de ella misma que es tímida, la percepción que tiene de ella quien lee difícilmente puede ceñirse a la de una persona tímida.

Pippi participa de unas características que no se adecúan al estereotipo tradicional femenino y tampoco al masculino, de forma que fractura el modelo binario proponiendo otro. Participa de actividades y conductas tipificadas tanto de uno como de otro género. Vive sola, bueno, con un mono y un caballo, pero sola en cuanto a que está a su propio cuidado y sin otras personas; da cuenta, no solo de independencia económica, sino de riqueza y es generosa y espléndida con el dinero; hace gala de saberse cuidar solita; se enorgullece de sí misma y de sus cualidades y aptitudes; es ágil, fuerte, creativa, bromista, divertida,

también escupe, tiene toscos modales en general; miente, juega con la autoridad y al mismo tiempo trata de cumplir las normas que pueden facilitarle integrarse con sus amig@s o con otr@s niñ@s. En cuanto a lo que hace, realiza las tareas del hogar aunque de forma especialmente creativa y divertida: cocina, invita a té a sus amig@s; tiene un huerto que cuida a su manera; juega a todo tipo de juegos; hace ejercicios gimnásticos; monta a caballo; hace uso de la palabra, es narradora dentro de la narración; conoce el mundo, ha viajado por él; hace regalos; se enfrenta con cinco chicos; juega con la policía; y sale de espontánea en el circo acaparando el protagonismo y recibiendo el aplauso del público; actúa como y se convierte en una heroína al salvar a dos niños del fuego; se sale de los papeles para dibujar; es decir, las normas le vienen pequeñas. Estos son algunos de los aspectos que la caracterizan y que se desvían de la interpretación del modelo tradicional femenino.

La última frase que aparece en el libro es de Pippi y dice así: “-¡Cuando sea mayor seré pirata! ¿Y vosotros?” (*Pippi* 137). Retomando el comentario hecho anteriormente sobre el lugar del mar en la narración, un lugar con normas distintas y probablemente más maleables que las de tierra firme, se puede leer el deseo de ser pirata como un intento de Pippi de poder vivir en un lugar más habitable en cuanto a lo normativo, además de ser una confirmación de las peculiaridades del personaje de Pippi que rompen con el estereotipo. Que el libro termine con esta pregunta directa a quienes leen, “¿Y vosotros?”, tras explicitar el deseo de la niña de ser pirata, es una invitación a imaginar cualquier profesión o actividad de la que participar al ser mayor, sin ajustarse a normas o convencionalismos sociales.

Carlota y el misterio del botín pirata: lo que tiene nombre existe

Carlota, el personaje protagonista, nos cuenta en primera persona las aventuras de su pandilla, a la que llaman la tribu de Camelot; cada integrante toma el nombre de un personaje de las leyendas del rey Arturo. Sus amig@s de la tribu son: Mireya que hace de Ginebra, Miguel que es Lancelot, Sa’íd es Tristán, Eli es Celinda, Berta es Viviana, Merlín, el gato de Carlota es Merlín, y Carlota es Morgana. En *Carlota y el misterio del botín*

*pirata*⁶, el perro de Mireya, Wisky, encuentra una moneda antigua y la tribu investiga la procedencia y la historia de esa moneda, en una aventura llena de detalles cotidianos envueltos en fantasía de la mano de l@s integrantes de la tribu o de quienes les rodean.

En el tratamiento de los personajes, ya desde la descripción que se hace de l@s protagonistas en la solapa de la portada, se da una ruptura con respecto al estereotipo; se dice de Carlota que es “optimista, combativa y con mucho sentido del humor. Todo le resulta interesante y observa el mundo con mirada crítica”, de Mireya que “es independiente, atrevida e inteligente”, de Berta “dulce y bastante callada, inspira confianza”, Eli es “entusiasta”, Miguel “encantador, bastante payaso y un poco trasto” y Sa’id “muy amable y cordial”. Se observa que la ruptura se produce ampliando la posibilidad de formas de ser y de actuar, sin dejar de tener en cuenta las del estereotipo tradicional, de manera que consigue plantear una ruptura sin excluir, sin prohibir, sin censurar los modelos existentes, y, de alguna forma, poniendo en valor los aspectos positivos de los estereotipos tradicionales procurando así que se produzca una resignificación de éstos. También se produce ruptura en el “protagonismo” otorgado a Carlota que es el personaje central; en el número de chicas protagonistas, que es mayor, cuatro chicas y dos chicos; y en la relación de amistad que se resalta, aunque tod@s son amig@s entre sí, la amistad más fuerte es la de dos chicas, Carlota y Mireya.

En *Carlota y el misterio del botín pirata*, el primero de la “Colección La tribu de Camelot”, la denuncia de la discriminación está vigente; al presentarnos a la Tribu de Camelot, se nos dice que el lema de ésta es “Trabajaremos siempre en equipo, defenderemos a quien lo necesite y lucharemos por la igualdad” (*Carlota* 14-15). En el primer capítulo, por ejemplo, se nos presenta a la abuela de Carlota, que tiene un “medio novio”, y éste “estaba en la cocina preparando una tortilla de patatas que olía de muerte” mientras “la abuela y Marcos estaban sentados frente al televisor” (*Carlota* 7).

⁶ En adelante, en el trabajo, se harán las citas de la obra en el texto de la forma siguiente *Carlota* seguido del número de página y entre paréntesis.

Carlota manifiesta su liderazgo, un liderazgo que no tiene por qué pasar por encima de las opiniones de l@s demás, pero tampoco tiene por qué dejar de ser liderazgo: “Como la idea de la tribu había sido mía, todos respetaban bastante mi opinión. Aunque, ¡conste!, yo no mando, porque en la panda nadie está por encima de los demás” (*Carlota* 16).

El reparto por género de personajes secundarios es el siguiente: el padre de Carlota, del que se dice que trabaja en una oficina, la madre que trabaja en una biblioteca, el padre de Eli del que se dice que es numismático, Rosa la canguro, la profesora, un guardia de seguridad del museo, la directora del museo. La relación de profesiones, aunque con visibilidad y presencia de mujeres, no puede calificarse de novedad frente al estereotipo por el tipo de profesiones en las que se las sitúa, aunque sí lo es el puesto de dirección de la directora de museo.

Entre las ilustraciones de la obra, están también textos independientes de la narración principal enmarcados en otro color y con distinto tipo de letra, que responden al interés de profundizar un poco más en algún tema nombrado o tratado en el texto principal. Uno de ellos, titulado “lo que no tiene nombre no existe” (*Carlota* 34), interesa especialmente para este estudio puesto que trata de la utilización del masculino plural y su influencia en la invisibilización de las personas del género femenino y en la formación, así, de una concepción del mundo con un único género presente: el masculino. Es un texto que alude y apoya a la siguiente parte de la narración principal:

- ¡Hala! –exclamó Sa’id–. ¿Son para nosotros?
- Claro, para las damas y los caballeros de Camelot- dijo Pepe.
- No. No somos las damas y los caballeros, sino “las caballeras y los caballeros”.
- Pepe me observó con la boca abierta.
- ¿Las caballeras?-protestó-. Esa palabra no existe.
- Nos la hemos inventado – dijo Mireya.
- Y conste que no existe porque en la época de los caballeros no había mujeres que fueran de la orden de caballería-añadí.
- Es cierto. Cuando algo no existe no tiene nombre- dijo la abuela-. Pero a veces algo que existe no tiene nombre y es como si no existiera.

(*Carlota* 33-34).

Utilizo el subtítulo “Lo que tiene nombre existe” porque es lo que quiero mostrar y resaltar las posibilidades y el peso del lenguaje en nuestra percepción y concepción del mundo. También, porque ante la frase “lo que no tiene nombre no existe”, tengo dos puntualizaciones que hacer: la primera, la importancia de reclamar la existencia de mujeres y de otros conceptos o imágenes o sueños que están hoy silenciados en el lenguaje y la segunda, que nombrar es necesario y que si dejamos de nombrar mediante la censura algo que existe, el peso de lo oculto ejercerá un poder que no puede dejar de tenerse en cuenta. Las propuestas de Butler en relación a las posibilidades de resignificación del lenguaje, señalan las posibilidades del uso del lenguaje:

Las palabras no pueden dejar de ser citadas cuando se persigue abrirlas a otros contextos discursivos donde su repetición muestre el carácter de los términos como resignificables. (BURGOS, 2008: 300)

Butler defiende la habilidad de las palabras para adquirir nuevos sentidos no sujetos a contextos previos, sentidos no comunes u ordinarios que puedan lograr hacer entrar en crisis el concepto mismo de significado ordinario y su distinción con respecto a un supuesto significado extraordinario y no común. (BURGOS, 2008: 309).

Los juegos con las palabras pueden posibilitar pues desplazamientos en sus significados. En el ejemplo citado, los significados de “damas” y de “caballeros” se abren a un contexto nuevo, el que se propone con la existencia de la palabra inventada “caballeras”. Así, en este nuevo contexto, podrían existir tres géneros sociales, los que corresponderían a “damas”, femenino, a “caballeros”, masculino, y otro que correspondería a “caballeras”. Mediante ese juego, aparentemente insignificante, podría darse pie a la ocupación de y a la aparición en nuestro imaginario de toda una tropa de guerrilleras, caballeras de armaduras plateadas, acompañando a Juana de Arco, o liberándose quizá a ellas mismas y a nosotr@s, de las opresiones, represiones y destrucciones de la violencia.

Esta obra es la primera de una colección por la que apuesta una de las grandes editoriales dedicadas al público infantil y juvenil, Destino. Parece, en resumen, señalar en la dirección de

ofrecer un punto de vista de un mundo “políticamente correcto” como modelo, denunciando algunas situaciones injustas, y quizá pueda ser ésta una manera adecuada de propiciar cambios con respecto a la percepción del género en l@s lector@s, uno de los recorridos posibles que tienen que recorrer las narraciones para no producir una extrañeza tal en l@s lector@s que les aleje de las propuestas que muestran distintas posibilidades de actuar el género.

El inestable lugar del deseo: *Nunca soñé contigo*

Nunca soñé contigo de Carmen Gómez Ojea es una novela en la que la autora nos presenta la vida de una adolescente de dieciséis años, Lisa, a través de su diario. En él, Lisa escribe poemas y reflexiones sobre lo que le ocurre, fundamentalmente en relación al amor que siente por un chico que parece no corresponderle; éste tiene una relación con una chica de la que Lisa siente celos y a la que nombra como la Bruja, la Maligna, la Perversa y otros calificativos similares; los dos son, junto a Lisa, los personajes principales de la primera parte de su diario. A partir de más o menos la mitad de la novela, sucede algo que hace que Lisa cambie de sentimientos y se enamore de Chantal, hasta ese momento odiada.

Considerando que el género binario se apoya y se complementa en el deseo heterosexual y que el deseo lesbiano transgrede el convencional binarismo de género, lo quiebra y le da inevitablemente otro sentido, *Nunca soñé contigo* nos ofrece ejemplos de esta transgresión en la que participa el deseo y de ello trata este breve análisis.

Lisa, al comenzar la historia, nos describe el amor que siente, un amor heterosexual, y aproximadamente hacia mitad de la novela, surge el encuentro con Chantal, de la que nos dice: “Qué misteriosa es la vida (...) pues la que era Bruja Mala, la Perversa, la Dañina, se ha convertido en mi hermana, compañera que me escucha, tierna amiga, alguien que quiero y que me quiere” (*Nunca soñé contigo* 85). El cambio es rotundo, y después de ochenta páginas en las que una y otra vez se nombra a Chantal en los términos negativos expuestos arriba o aún peores, se produce una sacudida en quien lee y de repente las

palabras Bruja Mala, la Perversa, la Maligna, se llenan de significados positivos, de ternura, de humor, de amor, resignificándolas.

El siguiente fragmento es especialmente útil para comentar cómo se producen las transgresiones con respecto al género relacionadas con el deseo en la obra:

Me gusta que nos queramos como dos mujeres que se aman, que se gustan, que se ríen, que entre las dos levantan todo un mundo propio cuando están juntas, sin que ninguna de las dos domine a la otra, es decir, sin que haya por en medio ningún elemento viril. A veces no sé por qué me da por pensar que la camaradería que nos une es parecida a la que hay entre los dos protagonistas masculinos de las películas de guerra. Pelean juntos en las trincheras, se comprenden y se ayudan de una forma conmovedora. Al final, siempre se despiden de un modo que hace suponer al espectador que van a añorarse y a seguir queriéndose en la distancia, porque se aman de verdad. Acabo de ver en el vídeo, *Su mejor enemigo*, y, si Alberto Sordi no está enamorado de David Niven, que me pongan un sonotone en cada oído, porque estoy sorda y ciega.

(*Nunca soñé contigo* 92).

Cuando en el fragmento anterior se dice que en medio del amor entre estas dos mujeres no hay “ningún elemento viril”, y seguidamente se establece una equivalencia entre este amor y la relación que hay entre “los dos protagonistas masculinos de las películas de guerra”, se produce, a mi modo de ver, una desestabilización de significados, introduciendo modificaciones en el sentido de lo que antes hubiéramos entendido de “los dos protagonistas masculinos de las películas de guerra”, donde ya no tienen tanto peso los “elementos viriles”. También podría entenderse de lo que se dice en el fragmento anterior otras dos interpretaciones distintas: hay elementos característicos de los protagonistas masculinos que previamente son performados por las dos mujeres y por eso los evocan, o bien, esos comportamientos masculinos primero son visionados y por ello pueden ser imitados, en este caso por las dos mujeres, planteando que esa imitación está disponible para cualquier género. Este fragmento nos ofrece también una mirada de estos films que transgrede la interpretación que concuerda con la coherencia entre género y orientación sexual. En otras partes de la narración,

Lisa propone también interpretaciones diferentes a las habituales de otros textos, por ejemplo, hace su particular lectura de Blancanieves: “Cuando leía este cuento de pequeña, me daban más miedo los siete enanos que la madrastra bruja y mala. Me parecía horrible que tuviera que dedicarse a hacerles la comida y las camas a aquella pandilla de viejos que me caían fatal” (*Nunca soñé contigo* 87); se invita así a quien lee a abrir sus interpretaciones en formas distintas a las hegemónicas y se promueve una actitud crítica.

Hay otros asuntos que también nos hablan de la inestabilidad del deseo de Lisa. Lisa nos dice de su padre “De pequeña era mi hombre” (*Nunca soñé contigo* 92) y nos cuenta que “más tarde descubrí a mi madre” (*Nunca soñé contigo* 92); aquí se puede leer presente el deseo en ambos casos. Así, el deseo se mueve no solo entre distintas orientaciones sexuales, sino que también se desliza entre las lindes de la amistad y el amor, o está presente en las relaciones de parentesco.

Nunca soñé contigo, es una obra que transmite tanto la pasión por las relaciones que se da en la adolescencia como la rebeldía ante situaciones injustas de la vida y la sociedad en que vivimos; transmitiendo cómo el deseo se mueve y nos mueve a ampliar los contornos de las normas. Una novela que es rica tanto para la lectura como para un análisis que aquí, por cuestiones de espacio, apenas hemos iniciado.

El rompeolas de los cuentos: sub(versiones)

¿Contra qué acantilados chocan los cuentos? ¿Cómo se rompen y se fragmentan? ¿A qué otras olas y mareas dan lugar?

Los cuentos siguen contando (TURÍN, 1995), dice Adela Turín y así es, siguen contando y lo hacen en distintos sentidos. Cuentan, en cuanto que influyen en la visión que tenemos del mundo y en alguna medida también en la que tenemos de nosotr@s mism@s. Siguen contando, porque sigue habiendo cuentos; desde que Adela Turín puso ese nombre al estudio que realizó sobre el sexismo en la literatura infantil, las publicaciones literarias infantiles han aumentado en número y la apuesta editorial por las publicaciones infantiles es notable.

Parándonos en la palabra “siguen”, podemos decir, que algunos cuentos sí “siguen” contándose de la misma manera tradicional en que se contaban, pero podemos recorrer una parte de su trayectoria para ver cómo las versiones tradicionales también son fruto de transformaciones, y comprobar que la asociación del cuento tradicional tal y como nos ha llegado no es sino una versión más que en un tiempo y un espacio determinados se puso por escrito y se difundió y se sigue difundiendo y en esa trayectoria de difusión la acumulación de la misma versión funciona asentándola y naturalizándola (y haciendo olvidar la existencia de versiones anteriores). En *Nuevas y viejas formas de contar* se hace alusión a un cambio significativo:

Rodríguez Almodóvar (1989:11), expone la persistencia de la manipulación moralizante habida en la literatura infantil al describir las intencionadas apropiaciones que los “moralistas burgueses” hicieron de los cuentos de tradición oral:

En pocas actividades como sobre ésta habrá habido más apropiaciones. Y de modo particular las de los moralistas burgueses que desde mediados del siglo XIX, sobre todo, han cercenado, silenciado y modificado a placer lo que la sabiduría popular ha ido acumulando pacientemente a lo largo de los siglos. (...) si nos atenemos al repertorio mutilado y banalizado que comercializan las multinacionales de la narrativa infantil. (TABERNEIRO, 2005: 25-26).

En estas palabras parece decirse que la sabiduría popular tiene unos orígenes presuntamente originales, que se van enriqueciendo sin “cercenar, silenciar, modificar” y es la burguesía y su moral quien los modifica. Sin embargo, todos los discursos transmiten “una moral subyacente”, habría que recorrer la trayectoria de la tradición oral popular para ver qué discursos se mantenían en cada momento sedimentados en cada cuento contado.

Los siguientes cambios concretos ejemplifican también el peso que impone la trayectoria recorrida por un cuento determinado en la variación de su contenido y su mensaje. “El gato con botas”, por ejemplo, de Perrault difiere de una versión más antigua en que “en lugar de molinero hay una mujer muy pobre llamada Soriana y el gato protagonista de la historia es una gata”. La versión más conocida de Blancanieves es de los hermanos

Grimm, “en otras versiones Blancanieves es una niña abandonada por sus padres (...) A veces la cruel reina no es su madrastra, sino su verdadera madre” (VV.AA., 2009). En el primer caso se evidencia la desaparición del protagonismo y la presencia femenina y en el segundo, se pretende evitar la figura de la madre que maltrata a su descendencia. Los cambios en el contenido textual de estos cuentos son paralelos a cambios en la misma línea en todo tipo de discursos de cada momento histórico dado:

Los cuentos populares que la mayoría de los lectores conoce actualmente no son los representativos del género. Son el resultado de un ataque crítico (...) Incluso los hermanos Grimm expurgaron abiertamente sus historias para “adaptarlas a la *infancia*” y, transcurrido el tiempo, las alteraron de diversas formas. Por ejemplo, en cada nueva edición las mujeres decían y hacían cada vez menos cosas. (...) Durante casi doscientos años se han suprimido relatos y, sin mencionarlo, se han hecho cambios en el texto original. Las historias hoy más conocidas reflejan el gusto de los hombres que dirigían las editoriales que publicaron las primeras colecciones de cuentos infantiles durante el siglo XIX. (LURIE, 1998: 36).

La tradición oral continúa⁷ y en esa tradición se pueden dar con más facilidad que en las versiones escritas, obviamente, los cambios entre unas versiones y otras. Pero los cuentos impresos siguen, aun así, recorriendo distintos caminos en forma de versiones, a veces respondiendo intencionadamente a un objetivo ideológico o didáctico determinado y otras por otros motivos. Las trayectorias textuales de los cuentos tradicionales dan cuenta del proceso de repetición y variación, no de un original primero sino de otras repeticiones previas⁸. En ocasiones, existe

⁷ Aunque no de la misma manera ni con la misma importancia que tenía antes de la existencia de la imprenta, la tradición oral continúa; además de los contextos informales y afectivos es importante la tradición oral que continúa a través de los cuentacuentos, práctica extendida entre las actividades lúdicas dedicadas a la infancia, y estos cuentacuentos suelen incorporar en sus actualizaciones versiones de los cuentos con contenidos normativos más flexibles y con personajes que rompen con los restrictivos estereotipos tradicionales.

⁸ Sin embargo, el peso del discurso hegemónico es tal, que las versiones de los cuentos tradicionales que llevan impresa la ideología sexista son considerados, en ocasiones como originales, como una herencia que tiene que permanecer intacta a través de los “tiempos”. Un ejemplo de ello que me interesa recoger

conciencia e intencionalidad entre quienes repiten los cuentos de introducir variaciones al repetirlos, unas veces tratando de otorgar fijeza a las normas y en otras ocasiones, tratando de subvertirlas, aunque la variación se produce inevitablemente aun al margen de la intención y la conciencia.

Algunos de los cuentos que recrean y reescriben la tradición de princesas y príncipes son: *La princesa Ana*⁹, *Marta y la sirena*¹⁰, *El príncipe enamorado*¹¹, *Rey y rey*¹² y *Las aventuras de Cecilia y el dragón*¹³. Hay versiones que son subversiones, por ejemplo y a mi entender, *La cenicienta que no quería comer perdices*¹⁴ de Nunila López Salamero, con ilustraciones de

aquí es que la polémica suscitada tras la presentación de la campaña "Edu-cando en Igualdad", en la que entre otras actuaciones que se proponen está la de ofrecer materiales educativos que rompan con los estereotipos sexistas de algunos cuentos tradicionales. Esta campaña motivó una respuesta de algunos medios de comunicación y de internautas que se oponían rotundamente a la prohibición de los cuentos tradicionales, malinterpretando la propuesta de la campaña. El Ministerio de Igualdad en su página www.migualdad.es, en la entrada del día 8/04/2010 responde a las malinterpretaciones difundidas en un texto que se titula "¿Se ha propuesto Aído vetar cuentos infantiles?" y aclara que no es la prohibición lo que se plantea en esta campaña, sino propiciar la lectura de otros cuentos que también existen. Es interesante esta polémica en varios sentidos, además del de evidenciar el peso del discurso hegemónico y su poder en cuanto a dotar de naturalidad a hechos culturales; pone de manifiesto que para que esos hechos culturales sigan siendo como "siempre", es decir, como el discurso hegemónico propone, se ha de efectuar constantemente una labor de control sobre ellos, porque la tendencia es la del cambio; y por otro lado, en la polémica surgida puede observarse cómo el veto o la prohibición conseguirían dotar de fuerza y promover la defensa y la afirmación de lo prohibido. Cabe señalar aquí que Judith Butler plantea que es la resignificación y el uso desviado y no la prohibición la que permite la transformación. Añadir que la campaña también motivó la intervención de numeros@s internautas mostrando apoyo y opi-niones favorables a las propuestas de la misma.

⁹ Guerrero, Luisa, *La princesa Ana*, Ellas Editorial, Barcelona, 2005. Existe una lectura radiofónica del cuento, disponible en la red: www.ong-nd.org/documentos/entrevista.rtve/rtve_cuento_la_princesa_ana_luisa_guerrero_.mp3

¹⁰ Guerrero, Luisa, *Marta y la sirena*, Ellas Editorial, Barcelona, 2006.

¹¹ Recio, Carles y Hurtado, Enrique, *El príncipe enamorado*, Ediciones La Tempestad, Barcelona, 2001.

¹² De Haan, Linda y Nijland, Stern, *Rey y rey*, Ed. Serres, Barcelona, 2004.

¹³ Schimel, Lawrence, Ilustraciones de Sara Rojo Pérez, *La aventura de Cecilia y el dragón*, Candela Ediciones, Bibliopolis, Madrid, 2005.

¹⁴ López Salamero, Nunila, ilustraciones de Myriam Cameros Sierra, *La cenicienta que no quería comer perdices*, Planeta, Barcelona, 2009. Consultado y disponible en www.mujaeresenred.net/IMG/pdf/lacenicientaquenoqueriacomerperdices.pdf

Myriam Cameros Sierra o *Caperucita en Manhattan*¹⁵ de Carmen Martín Gaité. Otras veces, parece que se pretende una inversión, como prometen los títulos *La fea durmiente*, *Blancanieves y los siete gigantes*, *Patito Bello*, *Ceniciento* y *Caperucita descolorida* de Yanitzia Canetti, en la “Colección Había otra vez” de la Editorial Everest o el anterior *El príncipe ceniciento*¹⁶ de Babette Cole. Se introduce en cada uno de estos cuentos una variable distinta que tendrá, como cualquier acto performativo, efectos impredecibles. En otras ocasiones, las versiones van orientadas a contar una historia con mayor contenido sexista, incluso, que el que se desprendía de los cuentos tradicionales versionados por Perrault o por los hermanos Green, este es el caso de muchas de las versiones popularizadas por Walt Disney. (LURIE, 1998: 35)

La posibilidad de versionar está abierta y sigue estando abierta, se abre en todas las direcciones; la responsabilidad de recorrer unos caminos y no otros, contando los cuentos una y otra vez y también leyendo los cuentos una y otra vez, nos incumbe y nos pertenece a tod@s.

Bibliografías y páginas webs consultadas

- BRAIDOTTI, R., *Sujetos nómades. Corporización y diferencia sexual en la teoría feminista contemporánea*, Paidós, Buenos Aires, 2000.
- BURGOS DIAZ, E., *Qué cuenta como una vida. La pregunta por la libertad en Judith Butler*, A. Machado Libros, Madrid, 2008.
- BUTLER, J., “Variaciones sobre sexo y género: Beauvoir, Wittig y Foucault”, en Seyla Benhabib y Drucilla Cornell, *Teoría feminista y teoría crítica*, Ediciones Alfons el Magnànim, Valencia, 1990, pp. 193-211.

¹⁵ Martín Gaité, Carmen, *Caperucita en Manhattan*, Ediciones Siruela, Madrid, 1990.

¹⁶ Cole, Babette, *El príncipe ceniciento*, Ed. Destino, Barcelona, 1988. Existe un pdf que presenta el cuento y cómo utilizarlo como recurso educativo en www.actiludis.com/up-content/uploads/2009/02/experiencia.pdf. También están disponibles las ilustraciones en www.actiludis.com/eventos-y-festividades/diade-mujer/el-principe-ceniciento.

- “Imitación e insubordinación de género”, *Revista de Occidente*, nº 235, diciembre 2000, pp. 85-109.
- Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”*, Paidós, Buenos Aires, 2002.
- Lenguaje, poder e identidad*, Síntesis, Madrid, 2004.
- El género en disputa. Feminismo y la subversión de la identidad*, Paidós, Barcelona, 2007.
- Deshacer el género*, Paidós, Barcelona, 2008.
- CAPPUCCIO, B. L., “Gloria Fuertes frente a la crítica”, en *ALEC*, 18, 1993, pp. 89-112.
- “Hambre y poesía: Una breve biografía de Gloria Fuertes”, en *ALEC*, 18, 1993, pp. 323-344.
- CEDEIRA SERANTES, L. y CENCERRADO MALMIERCA, L. M., “La visibilidad de lesbianas y gays en la literatura infantil y juvenil editada en España”, en *Educación y Biblioteca*, nº152, 2006, pp. 89-102.
- COLOMER, T., “A favor de las niñas”, *CLIJ* 57 (Año 1994), pp. 7-24.
- CHASE, C., “Hermafroditas con actitud: cartografiando la emergencia del activismo político intersexual”, en Grupo de Trabajo Queer (ed.), *El eje del mal es heterosexual. Figuraciones, movimientos y prácticas feministas queer*, Traficantes de Sueños, Madrid, pp. 87-108.
- DAVIES, B., *Sapos y culebras y Cuentos feministas. Los niños de preescolar y el género*, Ediciones Cátedra S.A., Madrid, 1994.
- DE BEAUVOIR, S., *El segundo sexo, vol. 2., La experiencia vivida*, Siglo XX, Buenos Aires, 1987 (1949).
- FAUSTO STERLING, A., *Cuerpos sexuados*, Editorial Melusina, Barcelona, 2006.
- FOUCAULT, M., *Herculine Barbin llamada Alexina B.*, Editorial Revolución, Madrid, 1985.
- FUERTEES, G., *Historia de Gloria. Amor, humor y desamor*, Edición de Pablo González Rodas, Cátedra, Madrid, 1980.
- Obras incompletas*, Ediciones Cátedra, Madrid, 1996.
- Cuentos de animales*, Susaeta Ediciones S.A., Madrid, 1999.
- GARCÍA-PAGE, M., *El juego de palabras en la poesía de Gloria Fuertes*, UNED Ediciones, Madrid, 2003.
- GÓMEZ OJEA, C., *Nunca soñé contigo*, Loguez Ediciones, Salamanca, 2000.

- HDEZ. PIÑERO, A., *Amar la fluidez. Teoría feminista y subjetividad lesbiana*, Editorial Eclipsados, Pamplona, 2009.
- Juanolo, *¡Nos gustamos!*, Tandem Ediciones, Valencia, 2006.
- LIENAS, G., *Carlota y el misterio del botín pirata*, Destino Infantil y Juvenil, Barcelona, 2009.
- LINDGREN, A., *Pippi Calzaslargas*, Editorial Juventud S.A., Barcelona, 2008.
- LURIE, A., *No se lo cuentes a los mayores: literatura infantil, espacio subversivo*, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, D.L., Madrid, 1998.
- MOIX, A., "Gloria Fuertes, poeta para niños, o el difícil encanto de peinarse las canas a los 12 años," en *Vindicación feminista*, noviembre de 1976, pp. 40-41.
- SAIZ RIPOLL, A., "Gloria Fuertes en el recuerdo. Viva el mundo cambiante, viva el mundo al revés", en *CLIJ*, 224, pp. 7-18.
- TABERNERO SALA, R., *Nuevas y viejas formas de contar. El discurso narrativo infantil en los umbrales del siglo XXI*, Pressas Universitarias de Zaragoza, Zaragoza, 2005.
- TOFIÑO, I., "¿Un libro homófobo? ¡Que lo lea Rita! Criterios de valoración pedagógico para los materiales LGBT destinados a menores", en *Educación y Biblioteca*, nº 152, 2006, pp. 83-88.
- TURÍN, A., *Los cuentos siguen contando. Algunas reflexiones sobre los estereotipos*, Horas y Horas, Madrid, 1995.
- VV. AA., *Cuéntame un cuento antes de dormir*, Bescoa, Random House Mondadori, S.A., Barcelona, 2009.
- VINTRÓ, M., "Sexismo en la literatura infantil", *CLIJ* nº 217, pp. 21-27.
- WITTIG, M., *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*, traducción de Javier Saez y Paco Vidarte, Editorial Egales, Madrid, 2006.
- ZEIG, S. y WITTIG, M., *Borrador para un diccionario de las amantes*, Editorial Lumen, Barcelona, 1981.
- www.actiludis.com
- www.fundaciongsr.es/pdfs/1cifras.pdf
- www.migualdad.com
- www.mujaresenred.net
- www.ong-nd.org
- www.usadigitalcompany.org