

IDENTIDADES



Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género

Proyecto de Estudios de las Mujeres

Volumen 1

Número 1

Agosto 2003

IDENTIDADES



Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género

Junta Editorial

Lizandra Torres Martínez
George Noble
Camille Villafañe
Suzette Acevedo Loubriel
Myrna Arocho Martínez
Anabel Rodríguez Santos

Dirección Artística

Myrna Arocho Martínez

Diseño, composición y emplanaje digital

Anabel Rodríguez Santos

Diseño de portada y contraportada

Wilma Guzmán Flores

Foto portada

Milton L. López
Cuarto Certamen de Fotografía Estudiantil del Departamento
de Ciencias Sociales y el Proyecto de Estudios de las Mujeres (2003)

Fotografías

Ganadores(as) del Cuarto Certamen de Fotografía Estudiantil del
Departamento de Ciencias Sociales y el Proyecto de Estudios de las
Mujeres (2003)

Administración Universitaria

Lcdo. Antonio García Padilla, Presidente U.P.R.
Dr. Rafael Aragunde, Rector UPR-Cayey
Prof. Waldo Torres, Decano de Asuntos Académicos
Prof. Francisco Rivera, Decano de Administración
Prof. Efraín Colón, Decano de Estudiantes
Dra. Lizandra Torres Martínez, Pro Mujeres

Las ideas expresadas en esta revista son responsabilidad exclusiva de sus autoras(es).

Tabla de Contenido

La política educativa perforada por la política de identidad en la era pos-identitaria. Cuando al fin nos acomodamos en el barco ya tenemos que bajarnos. Yuderkis Espinosa Miñoso.....	9
Integración del(los) géneros(s) al(los) currículo(s): breve trayectoria, problemas y posibilidades. Loida M. Martínez Ramos	24
Algunos debates contemporáneos en torno a la categoría género y sus implicaciones para el contexto universitario. María Soledad Martínez Miranda	33
La disciplina psicológica desde una perspectiva feminista. Bernice E. Tapia González.....	40
Los géneros literarios a partir del género: debates y perspectivas. Maribel Tamargo López.....	54
Contribuciones de las teorías feministas y <i>queer</i> a la reconceptualización del cuerpo femenino. Camille Villafaña.....	67
Mi mujer, ¿será mi marido?, seguimos con el vacilón del sexo y el género José Osvaldo. Rosado-Pérez.....	78
Dinámicas de género en la representación del folclor puertorriqueño negro Isar P. Godreau Santiago.....	88

Nuestra portada

Llama la atención de esta fotografía el tatuaje de unos ojos femeninos, estilizados y maquillados, y su posición. El sentido de la vista ha estado ligado no solamente al placer, sino también a los actos de conocer y dominar. Laura Mulvey propone que el placer de mirar ha sido dividido entre activo/masculino y pasivo/femenino. Como sentido erotizante, la vista domina la visión masculina siendo el objeto de la mirada el cuerpo femenino. La mujer del tatuaje se apropia del sentido como algo de conocimiento y de control. Ella mira doblemente y expone esa mirada. Por otro lado, la posición del tatuaje nos hace pensar cuál será la boca, ¿la sonrisa vertical? En nuestra sociedad, tabúes y prohibiciones rodean los placeres sensuales de la boca (¡de ambas!). Hay un control en el comportamiento femenino tanto en lo que se debe decir como en lo que se debe o no hacer (con las bocas). El lugar seleccionado para tatuar los ojos despierta muchas interrogantes. ¿Mirada lúdica?, ¿estrategia seductiva?, ¿reconceptualización del cuerpo?, ¿acto inconsciente? Mirame a los ojos...

Camille Villafañe

Referencia

Warhol, R. y Herndl, D. eds. (1993). "Visual Pleasure and Narrative Cinema". An Anthology of Literary Theory and Criticism. New Brunswick: Rutgers University Press, p. 432-42.

IDENTIDADES



Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género

En los últimos años la investigación feminista se ha orientado hacia el estudio de la construcción social y cultural de las diferencias de género y su relación con otras formas de estratificación social. Asimismo, la presencia de las mujeres puertorriqueñas en los diferentes procesos sociales, ha evidenciado la necesidad de re-codificar lo político, es decir, buscar nuevas formas de estudiar y de articular las diferencias entre las mujeres.

Las relaciones sociales en las que se involucran las mujeres, como esposas, madres, hijas, estudiantes, profesionales, trabajadoras en el hogar, asalariadas, religiosas, feministas, militantes políticas, etc., les imprime a sus acciones distinciones específicas. Las identidades de género que asumen las mujeres se dan a través de factores estructurados culturalmente, transformándose de una sociedad a otra, de una época a otra o de una cultura a otra, situación que incide en sus formas de vida, sus relaciones con otros sujetos, así como sus valores, preferencias, actitudes y hábitos. Asumir esa multiplicidad de identidades le ha permitido al sujeto mujer articular nuevas formas de resistencia en nuestro país en la época contemporánea.

Por tal razón, el Proyecto de Estudios de las Mujeres se honra en presentarles la revista IDENTIDADES, la primera revista en Puerto Rico dirigida al estudio de las identidades de género. Con la misma aspiramos a contribuir al desarrollo de los Estudios de Género en Puerto Rico y al reconocimiento de la diversidad desde una perspectiva interdisciplinaria.

Enhorabuena.

Lizandra Torres Martínez

Directora – Proyecto de Estudios de las Mujeres



Nacky Latorre
Categoría Paisaje - Segundo Premio

La política educativa perforada por la política de identidad en la era pos-identitaria. Cuando al fin nos acomodamos en el barco ya tenemos que bajarnos.

Yuderkys Espinosa Miñoso

Cuánto nos ha costado entender la diferencia. Darnos cuenta, al fin darnos cuenta!, de la existencia de esas *otras*¹ que no somos “nosotros”. De esas otras marginales, ininteligibles, oscuras, incivilizadas, fueras del hombre y del orden, inadaptadas, ausentes, sujetas incompletas, no advenidas al proyecto falogo-hetero-euro-céntrico y que por si fuera poco exigen ser tomadas en cuenta, ser incluidas en los proyectos de construcción social.

Aceptado ya de perogrullo la existencia de la *Diferencia* y su necesidad de integrarla a la escuela, aún seguimos preguntándonos cómo se hace eso: (¿será que es posible integrar a ese otro que no es? ¿será que al fin será ese que no es al ser integrado? ¿será que ésta es la lógica de pregunta o hay en ella una trampa?). El proceso es tan desigual que en muchos de los países de Latinoamérica apenas comenzamos a hacernos estas preguntas, preguntas y dilemas nuevos en nuestros contextos (¿será que aquí todo el mundo es igual? ¿Será que esto no es más que una preocupación exportada por los yanquis? ¡sic!).

Hará ya alrededor de unos treinta años de la salida pública de los llamados “nuevos movimientos sociales”. Eran los años 70 y en Francia, Inglaterra, Alemania, EEUU, Brasil, México, grupos de feministas, afro-americanos, minorías étnicas, inmigrantes, lesbianas y homosexuales empezaron a salir a la calle y a alzar la voz para ser escuchados, reclamando el reconocimiento de su llamada “especificidad”. Denunciaban el sistema sociocultural excluyente y opresivo que les utilizaba e invisibilizaba al mismo tiempo. El primer grito se convirtió en coro y no cedió en su lucha por el reconocimiento. Reconocimiento que se convirtió (al menos en EEUU) en programas sociales de bienestar dirigidos a estos grupos, en los llamados programas de acción afirmativa, y en la política del multiculturalismo.

En muchos de los países en que estos movimientos fueron fuertes, las políticas educativas fueron particularmente afectadas como ámbito especial de acción. Después de todo ¿no es de las instituciones sociales la escuela, como ámbito formativo de los sujetos que habrán de ser, el campo por excelencia para la política cultural identitaria? Fue así la educación en EEUU, el territorio de la encomienda, el lugar experimental de atravesamiento del sujeto omnipresente, monolítico, estable, legítimo de la democracia liberal moderna. Y fue así mismo el espacio de la contra respuesta. Para los 90 un fuerte debate sobre el multiculturalismo se abre y en pleno auge del neoliberalismo se retrocede en mucho del camino aparentemente avanzado, cuando las ideas neoconservadoras revitalizadas en un escenario favorable retoman con fuerza la escena pública².

Para completar, y no menos importante, un escenario aún más complejo se perfilaba ya en tono amenazante como la llegada de la tormenta: luego de un largo recorrido el pos-estructuralismo tomaba forma de corriente principal dentro de la filosofía augurando “el abandono de la categoría de sujeto como la entidad transparente y racional que podría otorgar un significado homogéneo al campo total de la conducta por ser la fuente de la acción” (Mouffe, 1999). Las implicaciones de esta nueva mirada sobre el sujeto sería fundamental en el debate sobre la política de identidad inaugurado con la crítica al multiculturalismo, pero excediéndola en amplio margen.

Mientras, no es sino a partir de los 90 con el gran proceso de reforma del Estado y en particular de los sistemas educativos que se emprende en América Latina, que muchas de estas preocupaciones van a ser planteadas en nuestros países. En nuestros contextos esto será apenas el inicio de un debate y de una preocupación efectiva, que ya no es de un pequeño grupo de intelectuales, al menos en algunos temas.

Así la paradoja de la llegada cuando otros ya estaban de vuelta: mientras en Latinoamérica nos acercábamos desde el pensamiento crítico y la política a una política del sujeto identitario, en los países centros (si es que aún esta categoría nos sirve) un cuestionamiento abrumador se abría a la política de identidad desde dos frentes importantes: en primer lugar, desde la política misma, con un balance no muy alentador de los resultados de más de una década de implementación de las políticas de inclusión y reconocimiento, a la par que una reactivación y rearticulación de los grupos conservadores; y en segundo lugar, y complejizando aún más el campo,

desde la filosofía misma proclamante en voz cada vez más alta de la muerte del sujeto. Justo cuando empezábamos a ponernos cómodos(as), cuando sentíamos que lográbamos empezar a entendernos, a dar pasos importantes en la comprensión y la aceptación de la existencia de la diferencia, justo cuando no había más proclama que el sujeto y que todos/as al fin lo seríamos, aparece con más claridad que nunca en el horizonte la advertencia, el desdibujo, el fantasma que nos sentencia que hemos muerto, dictamen trágico para quienes aún no hemos nacido. “La crítica posmetafísica del sujeto parece coincidir con el derrumbamiento de lo político, y del pensamiento de lo político”. “La era de la representación y de la autorepresentación se derrumba en el despliegue de la presencia-ausencia”(Collin, 1995).

Ante ello, una no deja de preguntarse ¿qué implicaciones tiene para el pensamiento pedagógico esta nueva forma de concebir el sujeto? ¿qué traducción opera en la práctica pedagógica este derrumbamiento del “yo”, esta “alteridad radical” que se le proclama? ¿Qué sentido cobra para la política educativa este descentramiento justo cuando nos encontrábamos en plena tarea de centralización ampliada, de subjetivación de lo periférico, de intento de comprensión y aprehensión del otro(a) que no es Uno? Si lo que hasta ahora se le había solicitado a la política educativa era el reconocimiento de esos diferentes, si ha sido tan largo el proceso de aceptarlo ¿cómo es que ahora se nos dice que ya esto no nos sirve? ¿cómo es que ahora nos acusan de haber escuchado mal el reclamo?

Haciendo estas reflexiones una no puede dejar de pensar en el dilema redistribución-reconocimiento del que Nancy Fraser (2000) nos habla atinadamente en su trabajo “¿De la redistribución al reconocimiento? Dilemas de la justicia en la era postsocialista” y que sin embargo a la luz de estas cavilaciones parecería prontamente superado en los términos en que ha sido expuesto. Me pregunto, ¿será posible, y aun más, tendría aun sentido este dilema? ¿Cómo lo replanteamos hoy y cómo se resuelve? ¿Existen ya propuestas posibles que nos den pistas?

El referente de identidad y la ilusión de lo estable

Después de dos siglos de creer y tener fe en el sujeto libre e igualitario, hijo de la ilustración, una no deja de asombrarse del descalabro. Hasta hace poco una caminaba fresca y segura por los senderos de la historia en la confianza de acercarnos progresivamente hacia el porvenir augurado de

la consecución del proyecto universal humano, ese concebido prolijamente por la modernidad y el patriarcado como la realización plena del *Hombre* también universal.

Ese sujeto centrado, racional, homogéneo constituido en el fin y el medio de la política aparecía como nuestra lucha, como la aspiración colectiva, como una conquista de todos, así que en esa creencia nunca había sido cuestionado en sí mismo. Se cuestionaba la no pertenencia a *él*, la imposibilidad dada por los límites de la democracia real de incluir a determinados grupos, grupos cuya aspiración máxima no era destituir ese sujeto, sino instituirlo en más, haciéndolo propio, reclamándolo para sí legítimamente. Los movimientos sociales e ideologías de la más diversa índole han dicho “ese sujeto también nos pertenece”, “denos lo que nos han negado”, “restitúyannos en nuestra hombreidad”, “legítimamente exigimos: inclúyannos en la repartición de la herencia, afiliennos, denos el nombre”, “padre reconócame como tu hijo”. ¿Acaso no ha sido esto en parte el marxismo, el feminismo, el movimiento negro...?

Aunque parezca lo contrario, mucho de ello ha constituido la tarea de la política y en particular de la política de identidad. Un doble discurso atravesándola. Al igual que el feminismo o la lucha antiracista un avatar surcando el cometido. Reclamar para sí una singularidad, pedir reconocimiento de ella y al mismo tiempo aspirar al Sujeto, sujeto que ya no amo, porque solo lo es, perecería, en tanto nos niega. Así que reconocimiento, afiliación, legitimidad final de aquel que enfrentamos. Queda entonces el descubrir que la razón de la pasión política no era la destitución sino el lamento, no era la ilegitimación sino la rectificación. El lamento de la no pertenencia, la rectificación de ser incluidas/os. Siendo así, ha sido el sujeto en su mismidad lo mismo, doblemente legitimado por quien lo instituyó y por aquellos(as) a los que le fue instituido. Por tanto nunca mayor esplendor que cuando ha sido también asumido por aquellas/os a quienes no les era propio, a quienes les había sido negado. No lograría mayor universalidad que cuando confluyeron en *él* todas las identidades subalternas. A cambio de la afiliación algunos (as) entraron y fueron legitimados a cambio de pasar su reclamada singularidad a segundo plano o circunscribirla al folclore.

El folclore es lo que queda después de la entrada. ¿O no es acaso la madre indígena vestida con su pollera amplia de colores, con su chinela y su aguayo, esa misma que solicita el derecho a la educación, la que no

está dispuesta a que su hija reciba una educación en lengua natal dictada por docentes de su propia comunidad, alegando que ella quiere trato igualitario?

“No salgas al sol”, mi mamá me decía cuando quería salir a jugar. “Si te pones más oscura pensarán que eres una india. Y no te ensucies la ropa. No quieres que la gente diga que eres una mexicana puerca”. (Anzaldúa, 2001)

¿Nos es acaso ajena esa escena de la película *Recursos Humanos* en la que el hijo profesional, el orgullo del padre porque ha superado su casta, revelado ante la posibilidad de ingresar al grupo opresor y oprimir a los que antes fueran los suyos, le reclama al padre su sumisión absoluta al esquema de poder, su aceptación de la superioridad del patrón, su propia minimización, su deseo de ver a su hijo convertido en amo?

“...he pasado más de treinta años desaprendiendo la creencia inculcada en mí que ser blanco es mejor que ser moreno... Y es apenas ahora, que el odio de mí misma, el que pasé cultivando durante la mayor parte de mi adolescencia, se convierte en amor”. (Anzaldúa, 2001)

Y es que quizás el mayor triunfo de la operación de subordinación es la asimilación de los valores del amo por el esclavo, o debería decir mejor, la asimilación del Uno por el otro(otra). Porque si la voz lacaniana nos recuerda que todo yo está atravesado, que todo sujeto esta perforado por la mirada del otro, que el uno solo se realiza a través del otro, también deberíamos señalar junto a Derrida que esta operación es desigual en tanto la lógica binaria denunciada no sólo instala dos unidades de sentido opuestas, sino que fija a una de ellas como central convirtiendo a la otra en derivada, en aquella cuya razón de ser es la oposición, fijación de un sentido que sólo tiene sentido en su oposición, en su acto de *otredad*, de no ser Uno. Así el acto de atravesamiento no es de doble vía. Como nos advierte Butler, la lógica binaria que opera el sistema sexo-género-deseo (pero también todo sistema de sujeción) sirve para asegurar su estabilidad: una es mujer en la medida en que no es hombre, una es lesbiana u homosexual en la medida en que no heterosexual, una es negra o india en la medida que no blanca. Es así que hay identidades que están allí como contención, como par inferior que recuerda la superioridad, como subordinación que fija y mantiene los límites al área restringida de lo Uno. El atravesamiento recorre

a la otra-(otro) que aprende la legitimidad del sujeto céntrico y lo aspira, que abraza el desprecio por su propio no-ser al verse con los ojos del amo, al incorporar su mirada, la mirada *del- que- tiene- la- potestad- de- otorgar- sentido*.

Cuando mujeres, afroamericanos, indígenas, lesbianas y homosexuales alzarón la voz dentro de este movimiento que se ha denominado política de identidad o de reconocimiento, lo hicieron no corriéndose del lugar identitario al que habían sido confinados sino reafirmando. El “black is beautiful”, o el “soy lesbiana porque me gusta y me da la gana” constituyeron un momento importante de nombrarse en altavoz, de trazar un ámbito político de acción al definir un conflicto, un espacio de lucha, de tensión. El acto de nombrarse, de definirse, de darse una identidad colectiva permitió la posibilidad de un nosotras o nosotros clave para la articulación, el proyecto y la actuación. En ese acto de reafirmación se daba un acto subversivo de dar un nuevo sentido a la diferencia, nombrar en positivo aquello que había sido visto como vergüenza. Resignificación simbólica que permitía restaurar la dignidad robada, la posibilidad de ser, la legitimidad de la propia existencia.

En este acto mismo, sin embargo, el sujeto sujetado no podía más que jugar a diferentes posiciones dentro de la misma lógica; lógica binaria de dotación de sentido de la existencia. En su orgullo ayudaba a la restauración de sus rejas. “Estoy preso”, decía, “pero soy, estoy vivo, existo”. Y este sentir remitía directamente a las reglas de juego emanadas del que es, del idéntico, del en *sí mismo, el- que tiene- la- potestad- de- otorgar- sentido*. Así que en el mismo acto de resignificación, de liberación, de reconocimiento se fijaba y reafirmaba la mirada, la lógica productiva del poder. La diferencia se convirtió en la Diferencia, esa especie de capacidad extraña que tiene la naturaleza de crear seres no ajustados, raros, anormales, poniéndonos así en prueba para demostrar nuestra infinita indulgencia y tolerancia, nuestra capacidad de ayudar a las almas descarriadas y abandonadas, pobres infelices que necesitan de nuestra ayuda para que obren en ellos el Bien. Así la educación como herramienta fundamental de enderezamiento, de acercamiento a la Verdad, de regocijo para los menos agraciados, los desfavorecidos, los en falta. Educar a las mujeres, darles la oportunidad, darles libertad. Educar a los pueblos originarios sobrevivientes, acercarlos a la fe, desprimitivizarlos. Educar a los inmigrantes que sean buenos obreros adaptados. Educar a los pobres.... ¿educarlos? Mantenerlos vigilados.

Este acto productivo ha sido ejemplarmente descrito por bell hooks en “Devorar al otro: deseo y resistencia” (1992) cuando señala:

“... la cultura dominante exige que el Otro se ofrezca como señal de que se está dando un cambio político progresista, que [la sociedad]... puede incluir la diferencia”.

Con ello “el Otro reconocido debe asumir formas reconocibles”, el estereotipo es afirmado, el Otro es devorado como producto-mercancía cultural y en la operación es descargado de todo lo que resurte ofensivo o amenazante para la supervivencia del sistema.

“Desde la perspectiva del patriarcado capitalista de la supremacía blanca, la esperanza es que los deseos de lo “primitivo” o las fantasías sobre el Otro puedan explotarse continuamente, y que tal explotación ocurra de una manera que reinscriba y mantenga el status quo”.

Y así fue el espectáculo, la escenificación de la inclusión: el United Color of Benetton, la educación multicultural, San Francisco, la capital gay del mundo, las mujeres al poder. En medio de la fiesta alguien gritó ¡cuidado! y el debate fue reabierto nuevamente. ¿Qué se destituía y que se reorganizaba con la estrategia? ¿Por qué el mercado parecía tan a gusto y dispuesto a colaborar con esta política? ¿De qué forma cambiaba el escenario político? Una buena parte del “examen crítico” provino de la teoría feminista cercana al pos-estructuralismo francés, a la metodología deconstruccionista propuesta por Derrida y a la propia política de identidad. Judith Butler se preguntaba a principios de los 90 en su aclamado trabajo *Gender Trouble. Feminism and the Subversion of Identity*.

“¿En qué medida el esfuerzo por localizar una identidad común... puede impedir un cuestionamiento radical de la construcción política y la reglamentación de la identidad?”.

“¿Qué relaciones de subordinación y exclusión se mantienen involuntariamente cuando la representación se convierte en el único de la política?”.

En su prefacio a la 1ra edición castellana de 2001 señalaba:

“La movilización de las categorías de identidad con miras a la politización

siempre sigue estando amenazada por el prospecto de que la identidad se convierta en un instrumento del poder al que nos oponemos”.

Para América Latina el dilema no ha sido menos trágico. En un contexto complejo de dictaduras, pos-dictaduras, democratización, lucha armada, revolución, contra-revolución, dependencia, modernización tardía, neoliberalismo, imposición de programas y agenda pública por parte de la banca multilateral, la fiesta de la identidad ha tomado una diversidad de formas en la agenda política y pública, siendo asumida de muy variadas maneras y entusiasmo entre países y al interior de los mismos. Para la mayoría, cuando sonó el llamado de alerta, apenas empezábamos, así que la voz de advertencia ha estado presente casi desde el principio, escindiendo el accionar y las posturas al interior de los movimientos. Ello sin embargo, no ha impedido la intervención estatal que, escuchando sólo lo que estaba dispuesta a escuchar o lo que efectivamente podía escuchar ha implementado en mayor o menor medida una política de reconocimiento dentro del nuevo contexto neoliberal donde ésta ha sido traducida en programas de compensación y focalización.

El dilema redistribución–reconocimiento

Nancy Fraser (2000) señala acertadamente cómo la “lucha por el reconocimiento” se ha convertido en una de las formas fundamentales de la política y cómo este movimiento se ha dado a la par de un retroceso en la centralidad de la distribución y la explotación económica como fin último de la acción transformadora. Se pregunta en qué medida “la identidad de grupo reemplaza al interés de clase” e intenta sustentar la tesis de como “la justicia hoy en día precisa de [estas] dos dimensiones: redistribución y reconocimiento”, intentando enfatizar “las formas en que la desigualdad económica y la falta de respeto cultural se encuentran en estos momentos entrelazadas respaldándose mutuamente”, a pesar de los dilemas que surgen cuando se intenta dar respuestas a ambas simultáneamente.

Más allá de los distanciamientos que tengo con algunas de sus afirmaciones de la primera parte del ensayo (donde, por ejemplo, hace una diferenciación entre lucha de clases y feminismo en términos de si el primero busca su propia abolición y el otro actúa de forma ambivalente, ya que la clase en el ámbito de la redistribución aspira a desaparecer, pero, según ella, el género en el ámbito de lo cultural aspira a su

reconocimiento), me parece que el texto en su segunda parte hace un aporte importante a la comprensión de las diferencias de consecuencia entre las políticas de afirmación y las políticas de transformación.

Como en la segunda parte del artículo ella nos hace pensar, me pregunto si podríamos decir qué sigue siendo el reconocimiento la segunda categoría del binomio que intenta definir como dilema y, en este sentido, si el análisis que realiza en la primera parte del ensayo intentando establecer las diferencias en torno a la problemática de la “redistribución” y de lo que llama “reconocimiento” no es inadecuado dado que ella misma avanza en la postura y termina reconociendo que más que el reconocimiento de lo que se trata es de cuestionar los supuestos mismos en que la identidad es construida. El texto, en este sentido, a pesar de sus afirmaciones iniciales, termina reconociendo que la centralidad del análisis está en otro lugar: no es que no haya una relación de doble vía entre el programa cultural y el programa socialista sino que en la sociedad patriarcal capitalista esta relación es tergiversada a través de un fraccionamiento en la mirada y la producción de pseudosoluciones que de ella surgen. En este sentido señala que “la solución a la justicia cultural, ...consiste en una clase de cambio cultural o simbólico. [Lo que] ... implicaría una reevaluación dinámica de las identidades denigradas y de los productos culturales de los grupos difamados. [Y] también implicaría reconocer y valorar de manera positiva la diversidad cultural” (Fraser, 2000).

Ante esto una se pregunta: ¿eso es todo? ¿Un cambio cultural y simbólico no implicaría más que la integración de lo marginal, la transformación misma de lo instituido, de lo integrado, de lo normativo? Ella misma responderá esta pregunta más adelante en el apartado que denomina “¿Afirmación o transformación? Volviendo sobre la cuestión de la solución”, en el que apelará a esa “perspectiva aún más radical [que] precisaría de la transformación total de los modelos sociales de representación, interpretación y comunicación de modo que pudiera cambiar el sentido que cada cual tiene de sí mismo”. Porque como bien argumenta “una cosa es conceder reconocimiento a identidades existentes que están siendo infravaloradas, y otra transformar las estructuras simbólicas y como consecuencia, alterar las identidades de la gente” (Fraser, 2000).

Acuerdo con Fraser cuando finalmente explica porqué el llamado dilema entre la justicia económica y la justicia cultural en realidad

convergen, es decir, es un falso dilema, cuando se entiende que sólo son posibles estos tipos de justicia cuando la transformación y no la afirmación se vuelve el fin de la acción política. También comparto la idea de que en los estados de democracia liberal, que es lo que conocemos hoy en día, la forma de solución de ambos tipos de problemas refiere, porque no podría ser de otra forma, a las políticas de afirmación implementadas por el estado de bienestar.

En este sentido, basta solo echar una mirada a la manera en que las políticas públicas en nuestras democracias débiles y dependientes han respondido al dilema, para darnos cuenta cómo hay una similitud en el tipo de respuesta al problema de la redistribución y la cuestión cultural. Si queremos hacer un análisis efectivo tendríamos primero que empezar cuestionándonos la forma misma en que son definidos estos problemas de manera que se privilegian las consecuencias y no las causas. Así, a la cuestión de la justicia redistributiva o del poder en las relaciones de producción, ha pasado a llamársele “el problema de la pobreza”, como si ésta fuera el problema y no su efecto, siendo entonces que no es a la pobreza a la que hay que “combatir” ya que ella subsistirá mientras no se aspire a una transformación del sistema de producción capitalista.

Lo mismo ocurre con la forma de pensar el problema cultural de la misoginia, el androcentrismo, el eurocentrismo, la heterosexualidad obligatoria, la violencia, el racismo, la xenofobia, entre otros. Lo primero que se hace es fraccionar la mirada a cada uno de estos problemas de manera que se ven desarticulados, lo segundo y como derivado de la acción anterior, se pasa al desarrollo de estrategias fragmentadas de solución, que en realidad no van a mirar a la causa sino las consecuencias observables en la sociedad. Así se verá que hay una cantidad de grupos excluidos en la sociedad y antes de acudir a un análisis acerca de porqué esto ocurre y buscar las respuestas adecuadas, se definirán acciones de política para contrarrestar, minimizar y superar esta falta de “integración”. Es así que finalmente la forma en que es leída y *puede* ser leída la política de identidad por las democracias liberales solo atañe a soluciones efímeras e insatisfactorias, en realidad a pseudosoluciones. De allí esto que Fraser denomina “la política de redistribución afirmativa del estado del bienestar liberal” que no aspira a la desestabilización del sistema de diferenciación opresivo, en el que diferencia equivaldría a desigualdad, sino que tiende a promoverlo.

Para concluir con este apartado, hay preguntas fundamentales que me formulo a partir de la lectura de este texto. Me pregunto, por ejemplo, si es que la política educativa sólo tendría estas dos dimensiones de redistribución y reconocimiento, o si es que a la luz de las nuevas reflexiones y escenarios que hemos esbozados más arriba, ella está colocada ante una problemática mucho más compleja que toca en su esencia el tema del sentido mismo de la escuela y el tipo de sujeto a partir del cual se ha pensado el hecho educativo. Porque si el problema del poder remite tanto a la opresión cultural (falocéntrica, heterocéntrica y eurocéntrica) como de clase una podría preguntarse de qué forma ha intervenido la escuela y de qué forma habría de intervenir en lo adelante para favorecer o no a ese sistema de poder, según la ideología o el lugar desde el que se sitúe. Y es obvio que esa intervención de la escuela ha sido y será dada en la centralidad del sujeto, que es su *focus vivendi*, su razón de ser. Como señala Amy Gutmann (2001) en su teoría política de la educación, quizás deberíamos empezar haciéndonos una pregunta tan simple como: “¿Qué clase de personas debería intentar crear la educación humana”.

Una política y una práctica educativa hacia futuro

No puedo concluir estas reflexiones sin hacer algunos aportes o algunos comentarios acerca de las contribuciones realizadas por otras y otros en la búsqueda de respuestas acerca de cómo pensar la relación entre identidad y pedagogía, si se quiere entre política educativa y deconstrucción. Obviamente al hacer esta pregunta estoy haciendo una opción política de la cual me hago responsable, al menos mientras la crea. Desde esta ruta de análisis inicio cuestionándome acerca de cuál es el sujeto desde el cual se piensa la política educativa. ¿Qué es a lo que pretende contribuir, favorecer la práctica pedagógica?

Si las identidades o mejor, las posiciones de sujeto parcialmente fijadas son productos del proceso de encuentro entre regulación y autonomía, ¿si se altera el proceso de regulación y disciplinamiento éstas también serían alteradas? Siendo la escuela parte de este proceso de regulación y disciplinamiento ¿en que medida debe y/o puede asumir un papel en esta desestabilización, en esta desesencialización, en este acto desconstrutivo de las identidades binarias que son la base de las distinciones que permite la continuidad de las relaciones de subordinación?

Al final de cuentas, ¿de lo que se trata es de incluir “la Diferencia” o de complejizar la identidad del sujeto educativo? ¿Cuando incluimos “la Diferencia”, no estamos haciendo acto del ejercicio mismo de exclusión? ¿Quiénes son los iguales? ¿Quiénes son los distintos? ¿Tendremos una política educativa general dirigida a “los iguales” y una derivada para “los diferentes”? ¿Quiénes serían en la escuela unos y otras? ¿O acaso la diferencia no está potencialmente en cada una/o? Pero, además, ¿qué significa “el diferente”? ¿Estamos apelando a una idea de identidad como esencia propia del que no- es- Uno, del Otro? ¿De dónde salió esa o ese diferente? ¿vino así ya a la escuela? ¿es previo a ella? Cuando hablamos de integrarla, de reconocerla ¿a qué imaginario de diferencia estamos apelando? ¿A algo que las niñas y los niños, así denominados, ya son? ¿o que van siendo? ¿o que van actuando, eligiendo, construyendo? ¿Reconocer la diferencia más que integrarla no significará promoverla, incentivarla, fomentarla, asumirla como parte del ideal educativo?

Siendo así ¿Qué tipo de política habrá de promover este ideal educativo pedagógico? ¿La política de la *deconstrucción identitaria*³ puede ser “articulada con la Educación, [siendo como es ésta] tradicionalmente el lócus de la normalización y del orden? ¿Cómo una teoría no propositiva puede “hablar” a un campo que vive de los proyectos y los programas, de las intenciones, objetivos, y planes de acción? ¿Cuál es el espacio, en este campo usualmente dirigido al disciplinamiento y la regla, para la transgresión y la protesta? ¿Cómo romper con binarismos y pensar la sexualidad, los géneros y los cuerpos de una forma plural, múltiple y cambiante?..” (Lopes Louro, 2001).

Me parece que las respuestas a estas preguntas que no intentan despojarse de la complejidad en que se da el hecho social, no son sencillas. No podrían serlo so pena de caer en el reduccionismo, en la parcialidad y en rigideces. Es más, cualquier respuesta deberá atenerse a su vencimiento y su caducidad en el mediano plazo. Es por eso que pienso que cualquier respuesta que probemos deberá ser una abierta y flexible, en diálogo permanente con las y los actores. Efectivamente creo que la política educativa a asumir no es una que siga asumiendo como su tarea la promoción de un único tipo central de sujeto y que vea en la diferencia la existencia de sujetos derivados, de sujetos excepción, de sujetos marginales, a los cuales sólo mirará en cuanto tales, y sólo en cuanto ya no es posible dejar de mirarlos, pero que sigue considerándole ilegítimo, no deseable, solo del orden de lo a aceptar. Una política educativa liberadora en lo

inmediato promoverá una pedagogía dirigida al cuestionamiento de las verdades conocidas, incluyendo la propia mirada sobre sí mismo, los esquemas conceptuales desde los que se efectúa esta traducción e interpretación sobre el propio *yo* y los *otros*. Siguiendo la propuesta de Guacira Lopes Louro, será una que dejaría de ver a la diferencia “allá afuera, del otro lado, ajena al sujeto...[y comenzaría a verla] dentro, integrando y constituyendo el yo”. (2001). El mayor avance será la promoción de transgresión, el cuestionamiento constante a la regla, el “atravesamiento de fronteras”, el recorrido, la irreverencia, la autonomía, la toma de iniciativa, la instalación de la duda.

Cómo se procura esto sin caer en un vacío, en la inercia, la apatía o la irresponsabilidad. Creo que la clave está en la instalación de la crítica y el compromiso político. Está también en la instalación de una ética del bien común que debe ser construida (más que “enseñada”) en la escuela, porque como señala Gutmann (2001) la educación no puede ser neutral como lo aspira el liberalismo, ni puede deshacerse de una educación basada en principios, dejándole esta tarea únicamente a las familias⁴. No es posible pensar un acto educativo sin considerar cuales son los valores, las utopías, los ideales de sujeto, mejor, de sujetos, a que aspiramos.

Notas

¹ Otras lo acojo acá en el sentido propuesto por Victoria Sau Sánchez (2000) quien señala acertadamente: “ la inferiorización de otros individuos que no sean las mujeres, bien en el seno del propio grupo, bien fuera del mismo, lleva aparejada una tarea de *feminización* que, además, no puede ser llevada a cabo sin violencia y que pasa por colocar a los *feminizados* en condiciones iguales o muy semejantes a las de las mujeres...” (p. 184-185).

² El pensamiento conservador no aparecía de la nada había estado allí desde finales de los 60 cuando, nos recuerda Chantal Mouffe (1999, p. 25) “se organizó un movimiento “neoconservador” para defenderse del “exceso de democracia”. Alzando el espectro del “precipicio de igualdad”, este grupo, constituido por prestigiosos intelectuales...lanzaron una ofensiva contra la ola democrática de los diversos movimientos sociales de esa década” y parte de su denuncia se basó en “el peligro que esta explosión de reclamaciones igualitarias plantea al sistema basado en la autoridad”. Más recientemente (en los 90), como nos advierte Mouffe, la ofensiva ya no será contra la democracia sino contra el liberalismo al que se acusa de “destrucción de los valores de la comunidad y el deterioro progresivo de la vida pública” (Idem, p. 44) y en el confluirán paradójicamente izquierdistas y conservadores.

³ Prefiero llamar así a este ejercicio político que en otros contextos y otras y otros autores han denominado como teoría *queer*. Con ello pretendo distanciarme de la práctica política del denominado movimiento *queer* al que se le han formulado suficientes críticas que considero oportunas y más que advertencias. Me acojo a lo que entiendo la oportuna aclaración que la misma Butler (feminista lesbiana considerada como su fundadora) hace respecto a como la política *queer* no necesariamente

refleja sus postulados y a la manera en que no acoge alegremente, sino desde la problematización, su entrada a la escena pública.

⁴ Intentar esto además sería una falsía porque sería pretender el mismo principio de neutralidad que ya negamos que pueda existir porque detrás de los contenidos y las metodologías de enseñanza ya hay principios, valores, lógicas y miradas del mundo que son instituidas.

Referencias

Anzaldúa, G. (1998). "La prieta" en Debate Feminista, año 12, vol. 24, octubre 2001. México D.F.

Butler, J. (2001). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós: México D.F.

Collin, .F. (1995). "Praxis de la diferencia. Notas sobre lo trágico del sujeto" en Mora, revista del Área interdisciplinaria de estudios de la mujer, No. 1, agosto. Facultad de filosofía y letras, Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Fraser, N. (2000). "¿De la redistribución al reconocimiento? Dilemas de la justicia en la era postsocialista" en New Left Review, No.0, Akal, España.

Gutmann, A. (2001). *Introducción a "El multiculturalismo y la política del reconocimiento"* de Taylor Charles. Fondo de Cultura Económica: México.

Gutmann, A. (2001). *La educación democrática. Una teoría política de la educación*. Paidós: Barcelona.

hooks, b. (1992). "Devorar al otro: deseo y resistencia" en Debate Feminista, año 7, vol. 13, abril 1996. México, D.F.

Lopes, G. (2001). "Teoría *queer*: una política pos-identitaria para la educación en Cuadernos de Pedagogía, Rosario. Año IV, No. 9, octubre, Laborde, Argentina.

Mouffe, C. (1999). *El retorno de lo político*. Paidós: Barcelona.

Sau, V. (2000). *Reflexiones feministas para principios de siglo*. Horas y horas: Madrid.

Taylor, C. (1993). *El multiculturalismo y la política del reconocimiento*. Fondo de Cultura Económico, México.



Marlyn Maldonado
Categoría Social - Segundo Premio

Integración del(los) género(s) al(los) currículo(s): breve trayectoria, problemas y posibilidades¹

Loida M. Martínez Ramos

Este tema de la integración del género al currículo me hace reflexionar sobre varias cosas. En primer lugar, que el género siempre ha estado integrado al currículo, puesto que representa la visión de mundo del género masculino (y no de todo género masculino, sino del heterosexual y blanco) que siempre ha estado ahí, aunque de diversas maneras. Reconocer que esa integración siempre ha existido es importantes para ubicarnos en los debates y controversias que se articulan a partir del uso de la categoría género en estas discusiones. Con esto no quiero tratar de significar que las otredades siempre han sido víctimas. La maestría del vestido rosa nos evoca placeres. Rosa y Pepín no son del todo rechazados por nosotras(os). Y esto no es necesariamente un problema de falsa conciencia ni de opresión internalizada. Segundo, que tendríamos que hablar de la integración de las perspectivas de género, en tanto ésta supone el problema medular antes mencionado, esto es, el problema de que el género masculino es el que siempre se ha adscrito la representación de la humanidad en varias esferas de la vida social, entre ellas, la educación y el currículo. Muy relacionado con este último asunto, debemos recordar que la integración de las perspectivas de género a los espacios educativos han supuesto la configuración de movimientos diversos que se tejen alrededor de eso que llamamos feminismos y, por tanto, representan las luchas por construir al sujeto mujer de formas contradictorias, históricas y debatidas. Quiero detenerme brevemente en lo que entiendo que ha sido la trayectoria de algunos de esos feminismos en la integración de perspectivas de género a los currículos, en particular y a la educación en general.

Me parece que esta trayectoria incluye varias vertientes y niveles. En el nivel escolar, se ha articulado alrededor de reclamos y denuncias de lo que ha sido considerado como sexismo en la educación. En esa línea, Gollnick, Sadker y Sadker (1982) han nombrado varias formas en las que el sexismo se manifiesta en el escenario educativo, incluyendo, especialmente, los currículos escolares. Estas manifestaciones son:

1. Estereotipación por sexo – Se refiere al uso de ideas generalizadas con respecto a los atributos, roles, valores, adjetivos, cualidades, ocupaciones, etc., como si fueran características de un solo sexo. Esta manifestación no permite ver las diferencias que se dan en el interior de cada grupo. Con el uso de estereotipos se denota una visión de la realidad como una lucha entre dos polos opuestos. Los atributos que se adjudican a uno de los polos, en este caso la mujer, suelen ser peyorativos y prejuiciados.
2. Segregación por sexo – Se refiere a la separación o clasificación por sexo de roles, actividades, ocupaciones, conducta y privilegios. Está basada en la estereotipación y refleja la doble valoración entre los hombres con respecto a las mujeres.
3. Invisibilidad u omisión – Esta manifestación se refiere a la no inclusión de las mujeres y del género como parte de las representaciones de personajes históricos y colectivos que se trabajan en el currículo. Se ha encontrado que los currículos de Ciencias Sociales y de Humanidades están plagados de esta forma que asume el sexismo en el escenario educativo. Sin embargo, si vinculamos esta manifestación con el concepto de androcentrismo (visión de la realidad desde la perspectiva masculina), podemos argumentar que los currículos de Ciencias y Matemáticas también contienen esta manifestación de sexismo. Vale destacar que estas últimas disciplinas han constituido el paradigma del desarrollo de saberes en el mundo moderno.
4. Irrealidad – En el uso de esta manifestación de sexismo se trata de presentar información que no corresponde a la realidad. Se puede observar cuando se presentan ilustraciones en que predominan los hombres aun cuando la mayoría de la población está constituida por mujeres. Se ha encontrado, por ejemplo, que algunos textos de literatura infantil presentan a las mujeres como si constituyeran una parte menor –de la que realmente es– de la fuerza laboral.
5. Prejuicio lingüístico – La literatura señala que esta manifestación puede encontrarse de varias formas, a saber:

- a. Uso selectivo del pronombre masculino como genérico
 - b. Omisión de la mujer o voz femenina dentro del texto o de la narración
 - c. Uso de expresiones peyorativas en que se representa un doble estándar (mujer pública y hombre público) o en el que se minimizan a las mujeres con el uso de los diminutivos para referirse a ellas, pero no así a ellos.
6. Selectividad – Se refiere a la exclusión de los temas o problemas relacionados con las mujeres de las guías curriculares o de los libros de texto. Ocurre especialmente cuando se exponen temas en controversia y sólo se presenta la perspectiva de los hombres como si fuera la única existente (Comisión para los Asuntos de la Mujer, 1992).

Algunos de estos acercamientos críticos del nivel escolar han pasado de la fase de denuncia ya que han desarrollado alternativas para contrarrestar el sexismo en la educación (nótese bien la palabra, contrarrestar que es infinitamente utilizada en la literatura correspondiente). Con ese objetivo se ha propuesto la discusión abierta del problema en el interior de los espacios escolares, así como la eliminación de los estereotipos y formas de segregación por género. Igualmente, se ha promulgado la inclusión de las mujeres invisibilizadas en los currículos escolares. Tanto algunas de las manifestaciones nombradas, como las soluciones para resolverlas tienen problemas. Aparte de que siguen el modelo médico de identificación de la enfermedad y búsqueda del diagnóstico adecuado, representan un modelo de salud que puede ser problemático: llegar a la igualdad, igualdad mirada como mismidad y que ha sido concebida con relación al que ha estado incluido, al que siempre ha estado presente: el hombre-heterosexual-blanco. Esa es la salud.

En el nivel universitario, también se han desarrollado esfuerzos hacia la integración. Una vertiente de estos esfuerzos ha sido impactar las disciplinas del currículo existente, a veces del currículo “básico” para integrar el género. En este proceso se asume que las disciplinas están bien y que sólo hay que separar espacios para representar a esa mitad de la población que ha estado excluida. El enunciado como tal tiene problemas.

Asumir que las disciplinas están bien, que debemos partir de las disciplinas, no permite cuestionarlas. Incluir esa mitad de la población, sin entender su diversidad y contradicciones internas, representa otro problema. Según McIntosh (1983) esos esfuerzos de transformación curricular han pasado por varias fases: desde la no inclusión, como primera, hasta la inclusión de la voz de la mujer, añadiría que desde una perspectiva fenomenológica que privilegia la experiencia y que obvia que la experiencia está cargada de significados. Esto ha tenido sus méritos puesto que la mirada a la experiencia puede imprimirle especificidad y, de esta manera, como señala Mohanty (1995), movernos de los conceptos universalizantes. Sin embargo, al adentrarnos al asunto del género femenino –y también del masculino- nos percatamos de los múltiples entrecruzamientos de los que participa.

Otra vertiente generada en los espacios universitarios ha sido el desarrollo de los proyectos, centros y programas de estudios de la mujer a principios de la década del 70, y del género ya hacia finales de la década del 80. En estos programas se han desarrollado innumerables saberes que intentan, por un lado, integrar la categoría género a las disciplinas (que a diferencia del anterior se ubica estructuralmente de forma distinta) y, por otro lado, cuestionar las disciplinas. El ensayo de Bernice Tapia (en prensa, 2003), que ha escrito para el libro *Género, sociedad y cultura* que saldrá próximamente con relación a la disciplina psicológica, nos muestra un poco ese recorrido.

Cabe mencionar, sin embargo, que los vínculos entre los estudios de la mujer y el género no han tenido mucho contacto con los esfuerzos que se articulan en los programas de educación. Esto ha sido materia de debate en diversos foros en los que he estado presente (Special Interest Group on Women de American Educational Research Association, reunido en San José, California en 1991 y la Reunión Latinoamericana de Feminismo y Educación Formal convocada por el Programa de Estudios de Género de la Universidad Nacional Autónoma de México, celebrada en la ciudad de México en octubre de 2001). ¿Acaso se trata de que los estudios de la mujer y el género no quieren mirarse en un espejo que les resulta problemático?

En Puerto Rico se han desarrollado muchas iniciativas tanto en el nivel escolar como en el nivel universitario que, con grandes diferencias y particularidades, siguen las líneas o vertientes a las que he apuntado. Vale la pena mencionar que los mismos se han enfrentado a enormes

dificultades. En el nivel escolar, ni los trabajos realizados por Picó, ni la Comisión para el Mejoramiento de los Derechos de la Mujer, (1977) a finales de la década del 70, ni los trabajos que dirigí en la Comisión para los Asuntos de la Mujer a principios de los 90 –ambos con los problemas conceptuales que he mencionado- han sido ampliamente incorporados. Además, se gestan problemas en el interior de los movimientos de mujeres que creo que están relacionados con la dificultad de encuentros entre los estudios de la mujer y el género y los trabajos dirigidos a los programas de educación y los niveles escolares. No es una mera anécdota la experiencia que tuve en la Comisión para los Asuntos de la Mujer donde el trabajo en el área de equidad por género en la educación contaba con dos recursos y medio, mientras que el de violencia doméstica contaba con una unidad de por lo menos ocho personas, asunto que se puede justificar por la urgencia de atender la violencia doméstica en el escenario puertorriqueño. Tampoco es una mera anécdota que esta agencia gubernamental, que es el organismo gubernamental que ha llevado el liderato para promover el cambio en el nivel escolar, haya cambiado su nombre a Procuraduría de la Mujer y sus funciones hayan cambiado hacia unas fiscalizadoras y cuasi-judiciales. Con esto no quiero decir que esas funciones no hagan falta, sino que los ámbitos de acción que permitan adentrarse en las posibilidades de formulación de un nuevo episteme que integre la práctica pedagógica desde los géneros (todas/os participamos en prácticas pedagógicas) quedan restringidos y nos dejan apuntando sólo al Texto.

En el nivel universitario, se han llevado a cabo proyectos que han tenido enormes dificultades de articular un programa académico que pueda contribuir a estos saberes. Sabemos de CIDOM (Centro de Información y Documentación de la Mujer) de la Universidad Interamericana de principios de la década del 80, de CERES (Centro de Estudios, Recursos y Servicios de la Mujer) de la UPR, Río Piedras de mediados de la década del 80, Pro Mujer de la UPR en Cayey de la segunda mitad de los ochenta, del CIEG (Centro Interdisciplinario de Investigación y Estudios de Género) de la Universidad Interamericana de mediados de los 90, de los diversos comités dentro de las universidades que intentaron agruparse alrededor de CUPAMGE (Congreso Universitario para los Asuntos de las Mujeres y los Géneros), a finales de la década del 90, por mencionar los que a mí me resaltan a la vista. Resalta también el Programa de Estudios de la Mujer y el Género de la UPR en Río Piedras que es el primer esfuerzo por articular un programa académico que otorgaría un certificado a nivel subgraduado. Una de las dificultades más grandes que ha tenido este programa, por lo

que he podido observar en el poco tiempo en que he estado colaborando, es el juego entre la necesidad de encajonarlo y la resistencia al encajonamiento por ser un principio que está inscrito en su misma conceptualización. Estoy segura de que, además, este esfuerzo se ha visto impactado por las discusiones y debates que se han generado en torno a la reconceptualización del bachillerato.

Sabemos también que existen enormes tangencias entre los esfuerzos en el nivel escolar y en el nivel universitario, especialmente los intentos por teorizar el currículo escondido, el saber invisible, lo no nombrado y, como secuela, intentar articular una pedagogía feminista relacionada y peleada con la pedagogía crítica como lo han planteado Luke (1992), Lather (1992), Gore (1992) y Ellsworth (1992), entre otras. Este intento de desarrollar una pedagogía feminista, o una vertiente importante de ese intento, ha sido tratar de hacer del contexto, un texto. Posiblemente porque el texto tiene muchas dificultades para agarrarse, manejar o articular o posiblemente porque el texto está más en el contexto. Cuando menciono al texto, me estoy refiriendo a esos textos que se han constituido en disciplinas. ¿Cómo las desarticulamos? ¿Cómo las descomponemos? ¿Desde dónde? ¿Cómo le hacemos para que los textos escolares que representan disciplinas –en el sentido de disciplinar y en el de pretender formular conocimientos sobre un objeto- también se descompongan? ¿Es que el centro de la descomposición tiene que estar constituido por las disciplinas? ¿Constituido por la razón? Cuando hablo del contexto me refiero a las muchas instancias de la vida cotidiana, incluyendo las de las escuelas, que se articulan textualmente. Desde ahí se ha intentado construir al sujeto pedagógico en la homogeneidad. ¿Qué es lo que supone construir un nuevo sujeto pedagógico en la diversidad/diferencia?

Propongo que una parte importante de las claves para estas preguntas está relacionada con el conocimiento–conocimiento que no tiene que estar centrado en el sueño de la razón, sino que puede estar vinculado con el placer. A esos efectos me interesa citar a Valerie Walkerdine (1998) quien trata de deconstruir los postulados de la enseñanza de matemáticas y señala:

“When individual Mathematicians have ‘real’ understanding, Mathematics provides aesthetic pleasure and the possibility of creative experience... The mathematician’s dream is a seductive one”

Igualmente, me interesa aludir a Paechter (2000), quien argumenta que el conocimiento está ligado al deseo y al placer. Al respecto dice:

Las formas poderosas de conocimiento [relacionadas con las disciplinas abstractas y jerarquizadas de ese modo en muchas estructuras curriculares] son aquellas que están descontextualizadas, para tener acceso al placer asociado con ellas, tanto los hombres como las mujeres tienen que abandonar los aspectos personalizados y contextualizados del ser. El paradigma del saber descontextualizado requiere la suspensión de la subjetividad y la negación del cuerpo. Este asunto es más problemático para las mujeres, ya que la femineidad es construida a partir del cuerpo (Paechter 2000, traducción nuestra).

Aunque podría objetar la concepción del ser y de la subjetividad como algo fijo que “se suspende”, en lugar de algo que deviene, ciertamente coincidimos en que el saber propiciado en los espacios académicos ha sido contruido de manera que se vea más poderoso con la negación del cuerpo. La autora también indica que:

Muchos aspectos del currículo se concentran en la mente, como si el cuerpo no participara en el conocimiento. Cuando el cuerpo es parte central de la vida de los estudiantes (especialmente en la adolescencia), esto se trata como un problema. Esto no significa que se abandone el cuerpo, se le atiende para disciplinarlo (Paechter, 2000, traducción nuestra).

Propongo, pues, transgredir el intento de disciplinarnos desde estos diversos cuerpos, con la advertencia de que los cuerpos gordos también cuentan.

Nota

¹ Ponencia presentada en el seminario «Enlaces interdisciplinarios y el impacto de los estudios de género a los saberes», auspiciado por el Proyecto de Estudios de la Mujer del Recinto de Cayey de la Universidad de Puerto Rico el 24 de enero de 2003. Algunas de las ideas presentadas en este escrito han sido ampliadas en el ensayo Currículo Camille Villafañe, Ph.D. Departamento de Estudios Hispánicos, Universidad de Puerto Rico en Cayey(s) y género(s) que aparece en el libro *Género, sociedad y cultura*, editado por la autora y la profesora Maribel Tamargo y publicado por Publicaciones Gaviota.

Referencias

Comisión para el Mejoramiento de los Derechos de la Mujer. (1977). *Sexismo en el salón de clases* (Informe final a Women's Educational Equity Act Program). San Juan: Autoras.

Integración del(los) género(s) al(los) currículo(s): breve trayectoria, problemas y...

- Comisión para los Asuntos de la Mujer. (1992). *Guías de evaluación de sexismo en documentos curriculares y materiales instruccionales*. San Juan: Autoras.
- Ellsworth, E. (1992). Why doesn't this feels empowering? Working through the repressive myths of critical pedagogy. En C. Luke & J. Gore (Eds.), *Feminism and critical pedagogy*. p. 90-119. New York Routledge Press.
- Gollnick, M.; Sadker, D. y Sadker, M. (1982). Beyond the Dick and Jane Syndrom: Confronting sex bias in instructional material. En D. Sadker y M. Sadker (Eds.), *Sex equity handbook for schools*. p. 60-95. (2nd Ed.). New York: Longman.
- Gore, J. (1992). What we can do for you? What can "we" do for you"? Struggling over empowerment in critical and feminist pedagogy. En C. Luke & J. Gore (Eds.), *Feminism and critical pedagogy*. p. 54-73. New York: Routledge Press.
- Lather, P. (1992). Post-critical pedagogies: A feminist reading. En C. Luke & J. Gore (Eds.), *Feminism and critical pedagogy*. p. 120-137. New York: Routledge Press.
- Luke, C. (1992). Feminist politics in radical pedagogy. En C. Luke & J. Gore (Eds.), *Feminism and critical pedagogy*. p. 25-53. New York: Routledge Press.
- McIntosh, P. (1983). *Interactive phases of curricular re-vision: A feminist perspective*. (Working paper No. 124). Massachusetts: Wellesley College Center for Research on Women.
- Mohanty, C. T. (1995). Feminist encounters: Locating the politics of experience. En L. Nicholson y S. Seidman (Eds.), *Social postmodernism: Beyond identity politics*. p. 68-86. London: Cambridge University Press.
- Paechter, C. (2000). *Changing school subjects: Power, gender and curriculum*. Buckingham y Philadelphia: Open University Press.
- Tapia, B. (junio, 1998). ¿El fin del trabajo? Debates desde una mirada moderna, postindustrial y postmoderna. **Nueva Epoca**, 5, 51-70.
- Walkerdine, V. (1998). *Counting girls out: Girls and mathematics*. London: Falmer Press.



Emilio Torres
Categoría Paisaje - Tercer Premio

Algunos debates contemporáneos en torno a la categoría género y sus implicaciones para el contexto universitario

María Soledad Martínez Miranda

La inserción de la categoría social “género” en el ámbito universitario, abre unos espacios discursivos de carácter epistemológico, así como político y ético. En las últimas décadas, estos debates en torno al género han generado valiosas consideraciones sobre los discursos implícitos en la concepción de la categoría misma. Estas reflexiones tienen particular importancia porque enmarcan los textos de los diferentes feminismos; y sin querer significar planteamientos reduccionistas, apuntan de igual manera a unos entendidos de las masculinidades que merecen iguales consideraciones.

El acercamiento a la categoría género reconoce y resalta, con diferentes niveles de conciencia, las luchas de poder y de opresión que median las historias de las mujeres a partir de dos grandes debates sobre la construcción de esta categoría –como una construcción biológica y como una construcción social. Joan Scott (1988) argumenta sobre la relación sexo y género para la construcción de esta categoría al señalar que, no podemos ver las diferencias sexuales excepto en función de nuestro conocimiento del cuerpo y éste, a su vez, no se puede aislar de unos contextos discursivos amplios. La categoría género, así como la categoría mujeres, queda articulada en discursos coyunturales de subjetividad, experiencia/conocimiento e identidad. Estos discursos, mediados por el contexto social e histórico, enmarcan las definiciones de dicha categoría en unas relaciones políticas complejas.

Al respecto argumenta Mohanty (1995) que “tanto las categorías género como la categoría mujer no son construcciones homogéneas –no sólo por razón biológica sino por razones sociológicas y antropológicas” (p. 69). Mohanty se refiere a la construcción de estas categorías desde la occidentalidad y las implicaciones de dichas construcciones en la creación de nuevos niveles de opresión y de marginación. Mohanty (1995) se expresa “sobre la necesidad de cuestionar la universalidad de las opresiones y las

luchas por género” a partir de una teorización de la experiencia (p. 69). El reto de Mohanty nos refiere al discurso postcolonial en relación a la construcción de las identidades sociales.

A partir del discurso postcolonial, la construcción de identidades sociales, es un proceso continuo donde convergen la experiencia social y las interpretaciones o lecturas que realizamos sobre lo social y que se objetivan a través de las diversas formas de significación simbólica en una acción política de emancipación. El postcolonialismo desafía los discursos totalitarios, las meta-narrativas, los lenguajes y sistemas de significados y creencias que han sido legitimados en los espacios sociales y que ubican al sujeto social en unas posiciones de poder o marginación. Giroux (1994) establece que los parámetros del discurso postcolonial se extiende en varias direcciones: primero, en la relación entre la historia y las políticas de la diferencia; segundo, en la relación centro-periferia; y tercero, en la construcción del carácter de agencia del sujeto (p. 26).

La oficialidad de narrativas, a través de diferentes organismos sociales y culturales, que reclaman la existencia de una historia universal y de una cultura universal no sólo representan herramientas de poder y de marginación; sino que ubican a los sujetos en unos espacios sociales. Giroux (1993) argumenta que el discurso post-colonial, “representa un espacio desde dónde re-teorizar, ubicar las posibilidades para unas acciones políticas basadas en la construcción de nuevas identidades, zonas de diferencias culturales y nuevas concepciones éticas” (p. 28). En aras de acercarnos críticamente a los discursos que pretenden definir la categoría género y la categoría mujeres, nos formulamos las siguientes interrogantes: ¿Cómo en la intención de definir la categoría género participamos en la construcción de otros esencialismos que provoque nuevas marginalidades y relaciones de poder-opresión? ¿Quién habla al definir la categoría género? ¿Desde qué espacios se habla? ¿Cómo se legitiman unos discursos referente a dicha categoría?

El entendido de la categoría género como un texto discursivo en relación con un contexto social, sostiene que la construcción de identidades culturales referente a dicha categoría se refiere a los significados asignados, comprendidos en la articulación social, en la red de connotaciones culturales y en los códigos en que el texto discursivo - en torno al género - se inserta. No obstante, estas construcciones de unos cuerpos de significados comprendidos en cuanto a unas identidades no están al

margen de unas luchas de poder. En estos términos, bell hooks (1994) establece que “la política de identidad surge de las luchas de opresión y de grupos oprimidos por tener un punto de vista desde donde elevar una crítica a las estructuras dominantes” (p. 88).

Los escenarios académicos, como los escenarios sociales se convierten en campos discursivos en el reclamo de espacios de expresión desde donde legitimar discursos y sistemas de significados y creencias que representan a sectores que interrogan los niveles de representatividad de unos discursos privilegiados para la construcción de las identidades culturales. El surgimiento de espacios discursivos dentro de estos escenarios para estudios de la mujer, estudios de grupos étnicos, religiones alternativas, entre otros, no debe desligarse de unas luchas de poder, de opresiones y marginaciones. Por ejemplo, la asignación de fondos institucionales para centros de estudios de género, de estudios raciales o étnicos, constituidos al margen de los currículos oficiales, pueden entenderse como prácticas institucionales de inclusión/ exclusión.

Popkewitz & Lindbald (2000) plantean que el “género es una categoría de actores cuya representación en las prácticas institucionales o estructuras sociales se convierte en signo de una sociedad inclusiva” (p. 15). Señalan los autores que “los grupos clasificados por concepto de clase, género y raza participan de una inclusión por razón de su propia exclusión” (p. 15). De ahí que los procesos de representación simbólica de las mujeres en los escenarios académicos resulta en unos procesos contradictorios enmarcados en unas claras luchas de poder. Popkewitz & Lindbald (2000) establecen que la inclusión está analíticamente separada de la exclusión. Postulan los autores que “ los estudios de inclusión identifican el acceso a prácticas y valores sociales para incluir a “otras/os” dentro de las estructuras de poder, [mientras que] exclusión es aquello que debe eliminarse a través de las políticas adecuadas . . . que dan representación a una variedad de intereses” (Popkewitz & Lindbald, 2000, p. 285). Las prácticas de inclusión/ exclusión que participan en la construcción de las identidades por género, según mediadas en instituciones sociales como las universidades, se convierten así, en terrenos de debate discursivo.

Estos debates discursivos se evidencian también en los textos universitarios. Los currículos universitarios como textos oficiales comprenden unas prácticas de selección, organización y articulación de conocimientos y saberes y la consecuente omisión y mitificación de otros cuerpos de

conocimientos que quedan ausentes de los espacios académicos; procesos que evidencian diferentes niveles de participación y de representación sociales en los currículos académicos. Una lectura de los currículos universitarios como “Textos”, identifica una diversidad articulada de discursos cuyas interpretaciones participan en la construcción de identidades culturales. Esto es, en la medida en que unos conocimientos se insertan en los currículos formales quedan validados como conocimientos oficiales; y de igual manera, aquellos conocimientos omitidos de dichos currículos se convierten en cuerpos de conocimientos folclorizados, de carácter no oficial.

La apertura de espacios alternativos a través de centros de estudios –si bien es un paso importante, no implica que los discursos de unos entren al debate político en unos niveles de igualdad. De igual manera, cabe analizar las maneras cómo los textos y discursos relacionados los discursos de género entran al ruedo político. De manera que tanto en las omisiones o selección de conocimientos, así como en las prácticas de inclusión de éstos en el currículo oficial hay implícitas importantes construcciones ideológicas que merecen nuestra atención.

De esta manera, la construcción de identidades culturales al interior de la categoría misma de género, supone la construcción de marginalidades y de relaciones de poder “asimétricas” como expone Mohanty (1993). Surgen las mismas preguntas, ¿Quiénes hablan? ¿Por quién(es) hablan?, y bajo ¿Qué condiciones hablan? Mohanty nos alerta sobre la construcción de la categoría género a partir de unas concepciones privilegiadas de unos grupos de mujeres a quienes se les asigna la tarea de interpretar las opresiones y marginaciones de las mujeres en el mundo. Al respecto, Mohanty (1993) denuncia “las relaciones de poder asimétrico” que se manifiestan en los espacios académicos por concepto de género, como de otras categorías.

La categoría género como construcción social no está libre de importantes contradicciones que se gestan al interior de la categoría misma. Como hemos planteado, se hace imperativo el reflexionar sobre cómo se van construyendo y validando los discursos en torno a dicha categoría que sugieran nuevas marginalidades y nuevas relaciones de poder y opresión. Esto es, ¿cómo se gestan y contestan unas definiciones culturales a partir de unas categorías sociales y en qué medida éstas conforman, representan y articulan nuestras subjetividades y comportamientos?

La apertura de espacios académicos para el estudio de género y estudios de las mujeres representaría un espacio político-analítico, un espacio de lucha por la reivindicación de grupos sociales que permanecen al margen. Estos espacios ganados, se convierten en importantes espacios de lucha ante el reclamo de ausencia de discursos representativos de otros sectores sociales que contribuyan a ampliar las discusiones sobre la realidad social. Más aún, promueven reflexiones profundas de consideraciones políticas y epistémicas que inciden en las estructuras mismas de los currículos universitarios.

Entendemos que los estudios de las mujeres y de género a través de los currículos académicos abre unos espacios para lecturas alternativas de la realidad social. La reflexión en torno a la incorporación de las voces de las otras y de los otros en los entornos universitarios, no sólo a partir de unas inclusiones compensatorias, sino como resultado de las reflexiones profundas sobre cómo a través de las selecciones y omisiones de conocimientos y saberes estamos siendo víctimas y cómplices de las construcciones de discrimen y de marginalidad social.

Esta reflexión supone abrir espacios discursivos desde la otredad y reconocer que no todos los sectores sociales entran al terreno de debate con las mismas herramientas y niveles de poder. Las reflexiones en cuanto a las prácticas de participación y los niveles de representación de conocimientos y saberes del otro/a es un proceso político en cuanto propende la reflexión profunda de los cánones epistemológicos que han sido privilegiados e institucionalizados. La apertura de espacios de reflexión supone un compromiso a abrir unos procesos más participativos hacia una mayor equidad. Las universidades y los centros educativos son sitios para el debate serio sobre estas categorías sociales y culturales.

Referencias

- Fraser, N. (1989). *Unruly Practices: Power, Discourse and Gender in Contemporary Social Theory*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Giroux, H. (1993). *Border Crossings: Cultural Workers and the Politics of Education*. New York: Routledge.

- Grossberg, L. (1996). "History, Politics and Postmodernism". p. 151-173. In: Morley, D. & Kuan B. Hsing Chen (Editors) *Stuart Hall: Critical Dialogues in Cultural Studies*. London: Routledge.
- Hawkesworth, M. (1997). "Confundir el Género". p. 3-47. En: *Signs: Journal of Women in Culture and Society*. Vol. 22(3).
- Hooks, b. (1994). *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*. New York: Routledge.
- Mohanty Talpade, C. (1995). "Feminist encounters: locating the politics of experience". p. 68-86. En: L. Nicholson & S. Seidman *Social Postmodernism: Beyond Identity Politics*. Massachusets: University of Cambridge Press.
- Mohanty Talpade, C. (1993). "On Race and Voice: Challenges for Liberal Education in the 1990's". p. 145-166. En: Giroux, H. & Mc Laren, P. (Editors) *Between Borders: Pedagogy and the Politics of Cultural Studies*. New York: Routledge.
- Mouffe, C. (1995) "Feminism, Citizenship and Radical Democratic Politics" (pp. 315-331) In: L. Nicholson & S. Seidman *Social Postmodernism: Beyond Identity Politics*. Massachusets: University of Cambridge Press.
- Popkewitz, T. (2000). "National Imaginaries, the Indigenous Foreigner and Power: Comparative Educational Research". p. 261-294. In: Schriewer, J. *Discourse Formation in Comparative Education*. Gran Bretaña: Peter Lang Publisher.
- Popkewitz, T. & Lindbald, S. (2000) "Educational Governance and Social Inclusion/ Exclusion". p.5-44. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*. Vol. 21 No. 1.
- Scott, J. (1988). *Gender and the Politics of History*. New York: Columbia University Press.

Adiela Arroyo
Categoría Color - Tercer Premio



La disciplina psicológica desde una perspectiva feminista¹

Bernice E. Tapia

Introducción

En esta presentación nos dedicaremos en primer lugar, a describir algunas de las características epistemológicas que caracterizan a la psicología como disciplina; en segundo lugar, señalaremos algunas de las controversias filosóficas y científicas que ha generado esa epistemología y en tercer lugar, presentaremos cuál es el posicionamiento que asumen las feministas en dicha controversia y qué aportaciones éstas han realizado al repensar y transformar la psicología.

En términos epistemológicos, los ejes del conocimiento científico y metodológico en las ciencias sociales y naturales provienen de la filosofía y la física. De acuerdo con Maritza Montero (1994), cuando surge la psicología como disciplina a mediados del siglo pasado, ésta adopta el modelo o paradigma metodológico que había conducido a las ciencias naturales a obtener grandes logros y a hacer rápidos avances, así mismo, incorpora también modelos o paradigmas de explicación de la actividad humana provenientes del campo de la filosofía. Los conocimientos de esta disciplina se han basado, desde entonces, en el modelo empirista-positivista.

Tomás Ibáñez (2001) sostiene que lo que caracteriza, de manera fundamental, dicha orientación es su total identificación con la retórica de la verdad científica que está amparada ideológicamente en los postulados de la Ilustración y en los principios de la modernidad. Para Ibáñez la integración de la psicología a esa retórica de la verdad ha obedecido a una doble motivación. Por una parte, disfrutar del prestigio, del reconocimiento social y de los recursos de todo tipo que confiere la científicidad. Y por otra parte, ejercer el poder que nace por el hecho de producir discursos que están amparados en el método científico. Esta retórica de la verdad científica sostiene que la única aproximación posible a la realidad es la experiencia inmediata. Además, hace hincapié en la recolección objetiva de los datos. Le da énfasis a la observación de los hechos, a la cuantificación de los datos y a la predicción y el control. Predomina en esta retórica el método hipotético-deductivo y la metodología experimental.

A partir de la década del 70 empiezan a surgir voces críticas que cuestionan la adecuación de esta orientación epistemológica en la producción del conocimiento. Surgen serias controversias filosóficas y científicas en torno a dicha epistemología tanto en las ciencias naturales como sociales, los descubrimientos de la física moderna contribuyeron a cuestionar la certeza de la ciencia; empiezan a emerger nuevas categorías conceptuales que influirán en la reconceptualización teórica y metodológica de las ciencias naturales y sociales. En el campo de la psicología, surgen voces que asumen el carácter socialmente construido del conocimiento científico, es decir, reconocen la naturaleza social y, por lo tanto, a la vez histórica y contingente, de esas prácticas sociales particulares que son las prácticas científicas y de la propia razón científica (Ibáñez, 2001). Algunos autores como Rom Harré, David Clarke y Nicola De Carlo (1989) destacan que la psicología contemporánea es propensa a los siguientes vicios: en primer lugar, al cienticismo, el uso de un vocabulario confuso y métodos de investigación tomados principalmente de las ciencias físicas; en segundo lugar, el individualismo, el supuesto de que cada persona es una unidad psicológica en la cual se producen todos los procesos importantes; en tercer lugar, el universalismo, la tendencia a presentar los resultados de los estudios de las personas pertenecientes a la propia "tribu" como si fueran válidos para toda la humanidad; y en cuarto lugar, el causalismo, el intento de explicar todos los fenómenos psicológicos como efectos de unas causas.

En el campo de la psicología también se inicia un proceso de autocrítica en torno a los problemas de valores, de la objetividad, de la neutralidad, de la relevancia social de las investigaciones y del compromiso sociopolítico de la disciplina. A la disciplina se le acusa de poseer dos ingenuidades desde su incipiente constitución como disciplina científica: la creencia en la existencia de una realidad independiente de nuestro modo de acceso a la misma y creer que existe un modo de acceso privilegiado capaz de conducirnos, gracias a la objetividad, hasta la realidad tal y como es (Ibáñez, 2001). Como resultado de este proceso reflexivo en torno a la supuesta objetividad de la disciplina, muchos/as académicos/as toman conciencia de la determinación social y de clase del conocimiento producido por la psicología (Páez, Valencia, Morales y Ursua, 1992). Además, estos/as reconocen que el objeto de estudio de la disciplina debe ser ubicado en el devenir histórico y que está constituido por hechos culturales y espacialmente anclados (Montero, 1994). Lo que implica, según Tomás Ibáñez (2001), que los fenómenos investigados por las ciencias sociales y, entre ellas la

psicología son siempre concretos y particulares, puesto que son históricos en el sentido fuerte de la palabra, son propiamente formativos de los procesos sociales y que, por consiguiente, estos procesos no pueden ser investigados en términos de mecanismos generales. Este posicionamiento conlleva reconocer, por ejemplo, que los fenómenos psicológicos no vienen dados sino que son contruidos a través de una práctica que, por ser "nuestras", son inevitablemente contingentes, sociales e históricas (Ibáñez, 2001). Es decir, cambiantes, cambiables y relativas a una cultura dada (Ibáñez, 2001).

El desmantelamiento de la retórica de la verdad científica en la psicología ha provocado también que se problematice el predominio de la experimentación como fuente de producción y de legitimación del conocimiento científicamente válido (Ibáñez, 1990). Los/as psicólogos/as que asumen un discurso crítico hacia la disciplina, partiendo de otras conceptualizaciones epistemológicas y metodológicas, apoyan la utilización de métodos alternativos al experimento de laboratorio, como los cualitativos, que permitan entender mejor la realidad social y que dé voz a la experiencia de las mujeres.

Las feministas académicas también han efectuado importantes aportaciones cuando analizan críticamente el modelo epistemológico dominante en la psicología. Estas estudiosas han rechazado el enunciado de la epistemología que sostiene que el conocimiento científico se obtiene mediante el uso de métodos empíricos y que dicho conocimiento es "objetivo", "neutral" y "libre de valores". También han objetado la idea de que el conocimiento científico es verdadero y que presenta una descripción correcta de la realidad.

Muchas feministas opinan que la cultura y el saber, en tanto construcciones humanas, están moldeadas por las condiciones económicas, sociales e históricas en que se desarrollen, y a su vez, en tanto instituciones que generan poder y están sujetas y generadas por el poder (Belluci, 1992). Consideran que el saber científico, la investigación y la cultura son discursos contruidos por el poder hegemónico masculino y se presentan como universales, incluyendo de la otredad (Belluci, 1992). Plantean que el género, la clase, la raza y el status social del investigador/a, así como la institución a que pertenezca, serán determinantes en los supuestos epistemológicos y metodológicos que elabore (Driscoll y

Mcfanland, 1989). De hecho, la mayoría de los estudios en psicología han sido dirigidos por hombres blancos, de clase media y heterosexuales; los sujetos que participan en estos estudios son estudiantes universitarios con un perfil similar al de los investigadores.

Las feministas acusan a la psicología de ser androcéntrica, es decir, centrada en el punto de vista masculino. Joan Rollins (1996) sostiene que por muchas décadas, la visión masculina es la que ha prevalecido en el campo y que las investigaciones y teorías se han focalizado en la experiencia y conducta de los hombres. El conocimiento que se ha producido es sexista y discriminatorio hacia las mujeres. Éste ha servido para silenciar, marginar y representar erróneamente a las mujeres. Por ejemplo, a principios de siglo, muchos investigadores inspirados en la teoría evolucionista compararon el tamaño del cerebro de la mujer y del hombre y concluyeron que el cerebro de los hombres pesaba más. Para ellos esto demostraba la superioridad intelectual de los hombres.

Las feministas han estado reinterpretando los errores que los científicos cometen en las investigaciones sobre sexo y género. Algunos de los temas de investigación analizados son las habilidades matemáticas, espaciales y verbales; el masoquismo, la dependencia de las mujeres y las hormonas femeninas.

En lo que respecta a las teorías psicológicas, su esencialismo y etnocentrismo, han sido cuestionados. Esta crítica proviene principalmente de las feministas postmodernas. De hecho, éstas le han lanzado la misma crítica a la teoría feminista. Estos señalamientos han posibilitado que se le preste más atención a las diferencias entre las mujeres y a la especificidad cultural e histórica.

El análisis crítico de las teorías psicológicas desde una perspectiva feminista ha significado una reconceptualización de las etapas de desarrollo humano, de las diferencias biológicas por género, de la sexualidad y salud reproductiva, del cáncer del seno, del aprendizaje, de la cognición, de los supuestos sobre la personalidad, de la salud mental, la psicopatología, y los conceptos subjetividad y "self", entre otros.

A las feministas también les ha preocupado la ausencia o invisibilidad de las aportaciones de las mujeres en la historia de este campo de estudio.

En la historia de la disciplina los varones aparecen como las figuras destacadas, a pesar de las contribuciones que también han realizado las mujeres. Por eso se han realizado esfuerzos encaminados a rescatar la posición de las mujeres en la psicología investigando sus contribuciones.

Las feministas han puesto en evidencia los mecanismos utilizados para excluir y borrar las aportaciones de las mujeres. En las últimas décadas, las feministas académicas han trabajado mucho para combatir la opresión, marginación y exclusión de las mujeres en el ámbito educativo y profesional. Esto ha posibilitado una mayor presencia de las mujeres en la psicología aunque aún persisten prácticas sexistas.

La recuperación crítica de la disciplina puede contribuir a evitar esas prácticas y el silenciamiento de las aportaciones de las mujeres a ese campo de estudio. Consideramos que, en esta recuperación histórica, es necesario la construcción de un nuevo relato que destaque el papel que han jugado las mujeres en el desarrollo de la disciplina y que parta de una lectura crítica del sexismo que domina en algunas teorías, conceptos, procedimientos o técnicas de investigación y conocimientos sobre las mujeres, entre otros.

Salud mental y psicoterapia desde la mirada de los feminismos

Las feministas han estado revisando y reconceptualizando también las definiciones de salud mental. Expresan que la salud mental no es un hecho de orden físico sino una elección de valores. Sostienen que esos valores y su ideología son eminentemente patricéntricas y han concebido a la mujer según sus propias necesidades para estructurar la realidad oficial (Ladi, 1990). Consideran que la misma noción de salud mental es vaga, sesgada, dualista, imprecisa y hace referencia más a las diferentes percepciones de las/os observadores/as que a hechos concretos. Por eso proponen una redefinición del concepto que tenga en cuenta la ideología, el manejo del poder, las características socio-culturales, los valores, que enfatice la prevención y la calidad de vida, no su ausencia o la enfermedad (Ladi, 1990). Tradicionalmente, los enfoques sobre salud mental han destacado más el daño la disfunción y la alteración, la transgresión y se han ocupado el menor grado de la alegría, la calidad, el placer de vivir. Es decir, han estado más centrados en el trastorno que en la armonía (Ladi, 1990).

Mabel Burin (1992) es una de las feministas que ha establecido nuevos criterios para reformular el paradigma tradicional del campo de la salud mental de mujeres. Uno de los enfoques tradicionales enfatiza “lo normal” y “lo patológico” en la salud mental de las mujeres desde una perspectiva médico-psiquiátrica que indicaba qué era lo saludable y qué era lo enfermizo para ellas. La otra orientación parte del supuesto de que la salud mental es un estado al que hay que arribar mediante la implementaciones técnicas utilizadas por expertos, mediante psicoterapias y psicofármacos.

Burin sugiere como alternativa a esos enfoques la inclusión de los problemas de género femenino en los modos de enfermar las mujeres y de construir su salud mental. Los estudios realizados por esta psicóloga la han llevado a considerar que las relaciones de poder entre los géneros pueden constituir condiciones de vida enfermantes, cuando se supone que para las mujeres su ejercicio del poder se centrará en los afectos, mientras que para los varones sus áreas de poder son el poder racional y económico. Para Burin esta forma de distribución del poder constituye condiciones de vida enfermantes tanto para las mujeres como para los varones en nuestra cultura patriarcal. Explica que cuando se han analizado las psicopatologías de géneros femenino y masculino, se ha encontrado que en el caso de las mujeres el centramiento en el poder de los afectos las ha conducido a que padezcan estados depresivos, como expresión del malestar.

Esta autora introduce la noción de malestar como alternativa para evitar la dicotomía salud–enfermedad y normal-patológico. También caracteriza en sus trabajos algunos de los factores de riesgo para la salud mental de las mujeres, especialmente a través de los roles de género femenino y de la vida cotidiana de las mujeres.

El análisis crítico del concepto de salud mental ha provocado que en el ámbito clínico, las feministas hayan identificado los conocimientos sexistas que patologizan a las mujeres. Han insistido en que los diagnósticos clínicos no son una herramienta neutral (Marcek y Hare-Mustin, 1991). Sostienen que, en muchas ocasiones, estos diagnósticos son el resultado de estereotipos de género.

Las feministas han subrayado que la psicoterapia está cargada de valores y que influyen en las decisiones sobre los estilos de vida de las personas, ayudando, como plantean Jay Efran y Salvatore Libretto (1997), a

mantener el status quo o promover la reforma social. En la psicoterapia, las personas modifican sus proyectos vitales de modos que afectan el funcionamiento de la familia, del lugar de trabajo y la comunidad en general.

Estas académicas han realizado una lectura crítica del manual utilizado por los psicólogos y psiquiatras para el diagnóstico de los desórdenes mentales publicado por la Asociación Americana de Psiquiatría. La crítica ha girado en torno a cuestionar lo que se entiende por normal y patológico, deconstruir las explicaciones biologicistas, señalar el énfasis exagerado dado a los factores intrapsíquicos excluyendo las influencias sociales y cuestionar algunas de las categorías que se utilizan en los diagnósticos clínicos. Por ejemplo, el diagnóstico de disfunciones sexuales incluido en este manual ha sido criticado porque las definiciones de lo que es un funcionamiento sexual normal está basado en un modelo implícito de lo que es la gratificación sexual masculina.

Esta mirada crítica ha permitido el que se revisen o eliminen algunas de las categorías incluidas en este manual. Los esfuerzos han estado dirigidos en desmontar las narrativas de ese manual que asignan culpabilidad y connotaciones peyorativas a las vidas de las personas. Por ejemplo, las feministas lograron junto a otros grupos la eliminación de la homosexualidad como diagnóstico patológico.

Las feministas también han realizado una aportación muy importante, desarrollando una conceptualización de la terapia basada en principios feministas que elimine la "patologización" de las mujeres. En esta conceptualización se parte de la premisa de que el padecimiento de las mujeres no es un problema personal. Es un producto histórico social y está determinado por las características del entorno en que se han venido desarrollando sus vidas (Fernández, 1984). Entienden que el análisis del patriarcado es central para entender las condiciones de opresión, desigualdad sexual, sexismo y discrimen de las mujeres. Consideran que estas condiciones influyen en la calidad de vida de las mujeres.

La reflexión crítica de las feministas en torno a la terapia psicológica y su trabajo de cabildeo posibilitaron que el Comité de Mujeres, en la División 17 de la Asociación Americana de Psicología (APA), aprobara, en 1983, 13 principios para practicar terapia desde una perspectiva feminista.

Las prácticas psicoterapéuticas desde una postura feminista han estado transformándose con el surgimiento del pensamiento posmoderno. Los procesos de terapia han estado expuestos a una deconstrucción epistemológica y práctica. De este asunto nos ocupamos en el siguiente apartado.

Lectura crítica de la psicoterapia desde una perspectiva feminista posmoderna

Algunas feministas utilizan en psicoterapia nuevos enfoques teóricos, como los de orientación posmoderna y construccionistas. De acuerdo con William Lax (1997), estos enfoques expresan el desplazamiento desde la visión del individuo como morada del problema hacia la comprensión de que las redes sociales e históricas y las prácticas lingüísticas son fundamentales tanto para la formación de los problemas como para su resolución. Añade que ponen de relieve nuestra naturaleza relacional mutua y señalan que los problemas surgen (y se resuelven) a través del lenguaje. Según Lax, en consonancia con el pensamiento posmoderno, estos enfoques atienden a la índole contextual-tanto global como local-de nuestras vidas, dentro y fuera de la terapia, incluyendo cuestiones vinculadas con la política y la diversidad, como género, clase, raza y culturas locales. Estos enfoques consideran importante examinar el papel del terapeuta. Asumen una posición más central en la terapia y se les expone a la misma mirada reflexiva que casi siempre se le dirige al paciente. Además, parten de una reconceptualización y deconstrucción de la subjetividad y el “self” como discutiremos a continuación.

Feminismos posmodernos, subjetividad y el sí mismo (“self”)

Varios feminismos posmodernos han ofrecido una crítica importante a los conceptos subjetividad y el sí mismo (“self”). Desde el punto de vista humanista liberal, el sujeto es la fuente del conocimiento de sí mismo, y su visión del mundo se constituye mediante el ejercicio de una forma racional y autónoma de comprensión y conocimiento (Giroux, 1997). Se da por sentado al sí mismo como una entidad abstracta, diferenciada y separada de las restantes construcciones psicológicas. A esa concepción del sí mismo, Harold Goolishian y Harlene Anderson (1998) la denominan el “self encapsulado”. Lo que pone en tela de juicio la teoría cultural posmoderna

es el concepto humanista liberal del sujeto como una especie de sensibilidad libre, autónoma, universal, indiferente a todo contenido particular o moral (Giroux, 1997). De acuerdo con Teresa Ebert (en Giroux, 1997) esa perspectiva teoriza al sujeto como producto de prácticas significantes que lo preceden, y no como originario del significado. Añade que uno adopta posiciones subjetivas específicas—esto es, existencia del significado, en las relaciones sociales—que se constituyen en actos discursivos estructurados ideológicamente. La subjetividad es así el efecto de una serie de prácticas significadoras organizadas ideológicamente, mediante las cuales el individuo es situado en el mundo y desde cuya perspectiva se hacen inteligibles el mundo y el propio yo.

Desde este discurso, la subjetividad entonces se lee como múltiple, estratificada y no unitaria; más que estar constituida por un ego integrado, el yo se considera constituido desde la diferencia y por la diferencia y sigue siendo contradictorio (Giroux, 1997). El yo se construye como un proceso de conflicto y lucha, y la subjetividad es vista tanto como un lugar de liberación como de subyugación.

La subjetividad es analizada como una construcción histórica y social, generada por el lenguaje y las formaciones sociales. Algunas feministas y científicos sociales han empezado a explorar las consecuencias de definir el self como narrador. Es decir, como resultado del proceso de humano de producción de significado por medio de la acción del lenguaje. Según Goolishian y Anderson (1998) el “self”, desde una perspectiva posmoderna, puede considerarse una expresión, de la capacidad del lenguaje y la narración. Sostienen esos mismos autores que los seres humanos siempre hemos contado cosas entre sí y han escuchado lo que los demás le contaban; y siempre hemos comprendido qué somos y quiénes somos a partir de las narraciones que nos relatamos mutuamente. En ese sentido no somos más que coautores/as de una narración en permanente cambio que se transforma en nuestro sí mismo, en nuestra mismidad.

Este análisis posmoderno del sí mismo ha influenciado, como mencionamos, la teoría y práctica de la terapia. Goolishian y Anderson (1998), plantean que estas nuevas conceptualizaciones enfatizan nuestra capacidad de crear significado a través del lenguaje y el diálogo. En esta perspectiva lingüística el “self” deviene narrativo.

Esta perspectiva del “self” rompe con la visión tradicional de la psicoterapia, la cual concibe al terapeuta como un/a científico/a que «descubre identidad”: el significado se construye en la negociación del contexto comunicacional (Cabruja, 1998). Se utiliza la construcción de las narraciones como motor del cambio.

Conclusión

En conclusión, las feministas han realizado aportaciones importantes a la psicología repensando sus bases epistemológicas. Consideramos que la perspectiva feminista ha proporcionado una transformación de la disciplina que desafía los dogmas de la investigación científica tradicional (Worell y Etaugh, 1994). Propone, además, una nueva epistemología y metodología que toma en consideración los elementos de raza, género, clase y preferencias sexuales: reconceptualiza los supuestos básicos de algunas teorías psicológicas y postula nuevas categorías analíticas y marcos teóricos que permitan entender mejor la realidad de las mujeres en plural, al mismo tiempo que reconoce el género como una categoría fundamental de análisis. Ha ido emergiendo un nuevo paradigma en la psicología que cuestiona las premisas y nociones que orientaron a la disciplina, dando lugar a perspectivas novedosas sobre la subjetividad y el “self” que han transformando la psicoterapia.

Las ideas posmodernas y posestructurales de algunas feministas han influido los modelos teóricos y metodológicos de la psicología. Estas nuevas tendencias están caracterizadas por: el cuestionamiento del observador/a como exterior al sistema; la emergencia de perspectivas multidimensionales y complejas; la pluralidad; un aumento en la sensibilidad hacia la construcción social de la realidad; una revisión de la noción de autoridad; el interés por la creatividad y la emergencia de lo nuevo; la reflexividad y el abandono de los modelos de déficit (Fried y Funks, 1998).

La influencia de los diversos enfoques feministas en la psicología ha provocado el surgimiento de otras narrativas que, aunque todavía no son las dominantes, están haciendo un aportación significativa para reorientar la disciplina y evitar el discrimen y la opresión de las mujeres.

Consideramos que al estudiantado se le debe dar la oportunidad de exponerse a estas nuevas narrativas que desmotan la psicología tradicional. En los cursos de psicología se puede promover la reflexión

crítica y el análisis de este campo de estudio para posibilitar que los estudiantes conozcan la pluralidad de “verdades” existentes en la disciplina y puedan optar por otras categorías conceptuales y valores que asuman la diversidad. Invitamos al profesorado a que considere tomar en cuenta las propuestas de algunas feministas académicas que han conceptualizado cómo integrar los asuntos de género al currículo, partiendo de nuevas prácticas pedagógicas.

Nota

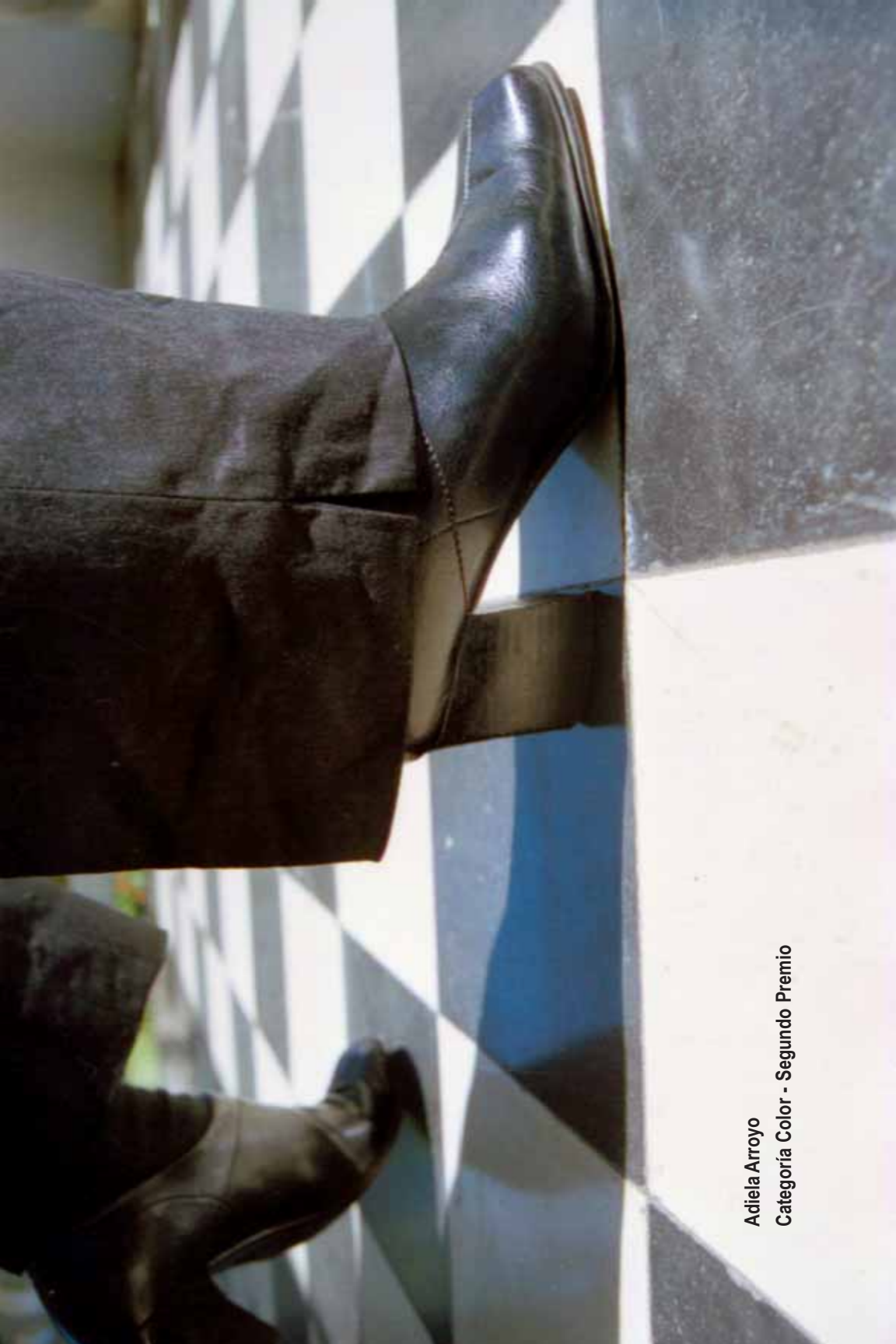
1 Ponencia presentada en el panel “Enlaces interdisciplinarios y el impacto de los estudios del género a los saberes”, auspiciado por el Proyecto de Estudios de las Mujeres del Recinto de Cayey de la Universidad de Puerto Rico, el 24 de enero de 2003. Algunas de las ideas presentadas en este escrito han sido ampliadas en el ensayo “La disciplina psicológica desde una perspectiva feminista” que aparece en el libro *Género, sociedad y cultura*, editado por las profesoras Loida Martínez y Maribel Tamargo y publicado por Publicaciones Gaviota.

Referencias

- Belluci, M. (1992). De los estudios de la mujer a los estudios de género: han recorrido un largo camino. En Ana M. Fernández, *Las mujeres en la imaginación colectiva. Una historia de discriminación y resistencias*. Buenos Aires: Paidós. p. 27-50.
- Bohan, J. (1990). Contextual History. A Framework for Re-placing Women in the History of Psychology. *Psychology of Women Quarterly*, 14, p. 213-227.
- Burin, M. (1992). Nuevas perspectivas de salud mental de mujeres. En A. Fernández (Ed.), *Las mujeres en la imaginación colectiva: una historia de discriminación y resistencias*. Buenos Aires: Paidós, SAICF. p. 314-332.
- Cabruja, T. (1998). Psicología social crítica y posmodernidad. Implicaciones para las identidades construidas bajo la racionalidad. *Revista Anthropos*, No. 177, p. 49-58.
- Driscoll, K. y Mac Farland, J. (1989). The impact of feminist perspective on research: Social sciences. En W. Tomm, *The effects of feminist approaches on research methodologies*. Canada: Laurier University Press.

- Efran, J. y Libretto, S. (1997). La psicoterapia en la encrucijada: ¿qué puede aportar el constructivismo? En M. Pakman, *Construcciones de la experiencia humana*. Barcelona: Gedisa. p.63-86.
- Eichler, M. (1988). *Non sexist research methods*. Ma: Allen & Unwm, Inc.
- Fernández, C. (1984). Mujeres infraestructura de la locura y el silencio. *Revista Femenina*, 35, p. 25-30.
- Fried, D. y Funks, S. (1998). Metáforas del cambio: Terapia y proceso. En D. Fried, *Nuevos Paradigmas, cultura y subjetividad*. Buenos Aires: Paidós SAICF. p. 377-389.
- Giroux, H. (1997). Cruzar las fronteras del discurso educacional: Modernismo, posmodernismo y feminismo. En H. Giroux, *Cruzando límites. Trabajadores culturales y políticas educativas*. Barcelona: Paidós Ibérica, S.A., p. 55-108.
- Goolishian, H. y Anderson, H. (1998). Narrativa y self. Algunos dilemas posmodernos de la psicoterapia. En D. Fried, *Nuevos Paradigmas, cultura y subjetividad*. Buenos Aires: Paidós SAICF. p. 293-306.
- Ibáñez, T. (2001). *Muníciones para disidentes*. Barcelona: Gedisa.
- Ibáñez, T. (1990). *Aproximaciones a la Psicología Social*. Barcelona: Gedisa.
- Harré, R. Clarke, D. y De Carlo, N. (1989). Motivos y mecanismos. Introducción a la psicología de la acción. Barcelona: Paidós.
- Ladi, M. (1990). Transición y soledad, *Isis Internacional, Ediciones de la Mujer*, No. 14, Págs. 57-67.
- Lax, W. (1997). Narrativa, construccionismo social y budismo. En M. Pakman, *Construcciones de la experiencia humana*. Barcelona: Gedisa. p. 147-171.
- Marecek, J. y Hare-Mustin, R. (1991). A short history of the future. Feminism and clinical psychology, *Psychology of Women Quarterly*, 15, p. 521-536.
- Montero, M. (1994). Un paradigma para la psicología social. Reflexiones desde el quehacer en América Latina. En M. Montero, *Construcción y crítica de la psicología social*. Barcelona: Anthropos. p. 27-47.

- Olson, M. (1997). "Conversación y "texto": dos lenguajes para una perspectiva de la terapia que sea sensible al género. En M. Pakman, *Construcciones de la experiencia humana*. Barcelona: Gedisa. p. 195-243.
- Páez, D., Valencia, J., Morales, J.F. y Ursua, N. (1992). *Teoría, metateoría y problemas metodológicos en psicología social*. En D. Páez, J. Valencia, J.F. Morales et als, *Teoría y método en psicología social*. Barcelona: Anthropos. p. 31-205.
- Rollins, Joan. (1999). *Women's minds. Women's body*. New Jersey: Prentice Hall.
- Yoder, J. (1999). *Women and gender. Transforming Psychology*. New Jersey: Prentice Hall.
- Worell, J. y Etaugh, C. (1994). Transforming theory and research with women. Themes and variations. *Psychology of Women Quarterly*, 18, p. 443-450.



Adiela Arroyo
Categoría Color - Segundo Premio

Los estudios literarios a partir del género: debates y perspectivas

Maribel Tamargo López

El objetivo principal de toda crítica feminista ha sido siempre político; busca exponer, no perpetuar prácticas patriarcales.

(Toril Moi)

Toda elaboración de teoría en la actualidad -especialmente para una mujer feminista- solo puede ser un juego de líneas que se intersecan para volverse a separar, de puentes que se abren al vacío, de huellas que se multiplican indefinidamente.

(Rosi Braidotti)

Como profesora de literatura, al considerar la manera en que los estudios del género han incidido en mi labor en el salón de clase, siempre desemboco en una reflexión sobre mi trabajo como crítica literaria; son labores que se confunden y, de alguna manera, se vuelven la misma: ¿qué escoger para leer? y ¿cómo leer lo que selecciono?; ¿qué hacer con los textos escogidos?

La crítica literaria, es decir, la discusión y el estudio de obras específicas de literatura (Wellek, 1963) se ha pensado muchas veces como la producción de una lectura privilegiada que descubre ciertas verdades escondidas en el texto, objeto de su estudio. Con cierto respeto por el Autor y con el propósito de distinguir lecturas legítimas de aquéllas que no lo son, se pretende imponer una versión, la interpretación correcta. Esta perspectiva, a su vez, responde a una visión específica del texto literario: el texto visto como singular, centrado y fijo. Es el marco de referencia al que alude Jonathan Culler (1982) cuando relaciona la crítica con una postura falocéntrica:

Numerosos aspectos de la crítica, incluyendo la preferencia por la metáfora sobre la metonimia, la concepción del autor y la preocupación por distinguir entre significados legítimos e ilegítimos, pueden verse como la promoción de lo paternal. El falologocentrismo une un interés en la autoridad patriarcal con la unidad de significado y la certeza del origen. (p. 61, traducción nuestra

El objeto de la crítica literaria, como decía Barthes (1972), no es el mundo sino un discurso, el del texto literario. Éste, a su vez, es uno de los medios más efectivos para representar y perpetuar estructuras hegemónicas. De tal suerte que la crítica literaria resulta un medio apropiado para demontar esa representación.

De esta manera, los paralelos entre el feminismo y la labor de la crítica literaria resultan patentes. Afirma Nelly Reichards (1995) que el feminismo es la «llave sexual para el desmantelamiento del aparato de la representación de la masculinidad hegemónica» (p. 22, traducción nuestra). Tanto la crítica literaria como el feminismo, por lo tanto, son proyectos cuya finalidad es cuestionar las premisas sobre las cuales se ha erigido la representación.

¿Cómo llevar a cabo esta tarea? Quisiera plantear que para hacerlo la crítica literaria no sería falologocéntrica descrita por Culler sino que habría de insertarse en la producción del texto literario con el propósito de desmantelar su sistema, de cuestionar sus propuestas, de dialogar con él y así repetirlo, pero de manera distinta. El texto entonces no es singular, sino plural; no es centrado, sino diseminado; no es fijo, sino que está en movimiento. Sin embargo, antes de discutir esta postura, consideraré brevemente qué es la crítica literaria feminista y algunos de los debates que se han llevado a cabo en torno a dicha crítica.

Al enfrentarnos a la pregunta *¿Qué se entiende por una crítica literaria feminista?* El resultado que más me interesa es encontrar que no hay una respuesta definida, sino que surgen muchas respuestas, a veces complementarias, otras veces contradictorias.

La crítica norteamericana Elaine Showalter (1990) ha señalado que, a pesar de que la crítica literaria tiene una larga historia que en la tradición occidental se remonta a los griegos, y aunque los primeros planteamientos feministas como ideología política se pueden rastrear por lo menos desde el siglo XVII, no es hasta después de 1968 cuando las «mujeres empezaron a pensar en sí mismas como críticas feministas», es decir, a acercarse a la literatura con dos nuevos elementos: «una perspectiva formada por el movimiento de liberación femenino, y una preparación en las instituciones contemporáneas sobre el estudio literario» (p. 179, traducción nuestra).

Relacionadas con este carácter doble que por un lado se ocupa de las condiciones en que viven las mujeres y, por otro, del estudio de la literatura,

se pueden mencionar las tres fases por las que, según Showalter, atraviesa dicha crítica desde ese primer momento –que ella fija en el año 1968- hasta mediados de la década de los 80. La primera es una etapa de denuncia que enfatiza la labor de la mujer como lectora, es decir, el objetivo de los estudios literarios que toman en cuenta la categoría de género es “exponer la misoginia de la práctica literaria: las imágenes estereotipadas de las mujeres en la literatura como ángeles o monstruos [y] el abuso literario u hostigamiento textual de las mujeres en la literatura masculina tanto clásica como popular” (p. 5, traducción nuestra). Es un momento en que la crítica se propone analizar cómo, en los textos escritos por los hombres, la mujer había sido representada de forma prejuiciada y cuestionar la relación que existía entre dicha representación y la opresión de la mujer en la sociedad.

La segunda fase, en cambio, pondrá énfasis en la importancia de la mujer como escritora y reconocerá una escritura de mujeres y una tradición femenina. Showalter la describe como un intento por “trazar el mapa de la imaginación femenina” (p. 6). Estas dos primeras fases de la crítica literaria feminista no cuestionaban su capacidad para, a través del análisis de la obra estudiada, denunciar la situación de subordinación, de explotación y de exclusión que sufría “la Mujer”, ya que tampoco se consideraban, por lo general, las diferentes situaciones de las mujeres.

La situación, sin embargo, no tarda en volverse más compleja. El impacto que tienen los movimientos teóricos y críticos, que precisamente a partir de la década de los sesenta comienzan a proliferar, es fundamental para el desarrollo de la crítica literaria feminista. No nos referimos solamente a los que tienen que ver con teoría literaria, ya que esta crítica recurre a otras disciplinas (como la antropología cultural, la lingüística, el psicoanálisis, la sociología) u otros acercamientos teóricos (por ejemplo, el estructuralismo y el análisis del discurso). La misma Showalter (1985), al considerar estas tendencias teóricas, discute una tercera fase que refleja una conciencia de sí misma que podríamos llamar metacrítica, en la cual se analizan los presupuestos teóricos del estudio literario y del proceso de escritura/lectura.

El campo se amplía si consideremos, por ejemplo, los comentarios que en torno a la función de la crítica literaria feminista hacen dos estudiosas de la literatura hispánica. Una de las primeras tareas de la crítica literaria feminista, según Nelly Richards (1996), ha consistido en

[...] denunciar la maniobra impositiva que obliga a las mujeres escritoras a regirse por catalogaciones y homologaciones masculinas y en estimular modelos afirmativos y valorativos del “ser mujer” como experiencia diferencial y propia. (p. 740)

Por otro lado, Iris Zavala (1993) comenta que una teoría feminista

[...] atenta contra las formas de absolutismo verbal (las formas de representar al Otro), libera de la autoridad del lenguaje, y éste pierde la facultad de ser percibido como mito, y lo que es más importante, como forma absoluta del pensamiento. (p. 47)

Las posturas de estas críticas sirven como ejemplos de la complejidad que va adquiriendo la crítica literaria feminista al aludir a dos de sus vertientes principales: la primera cita se centra en la cuestión de la representación en las obras de las escritoras y alude a las imposiciones a que éstas han sido sometidas; además, señala que es una crítica que realiza una labor de afirmación de modelos propios; la segunda cita se concentra en el lenguaje y cuestiona la capacidad de éste para representar; se fija en el texto, en la palabra, para considerar cómo se manifiestan las voces y los silencios de las mujeres y qué efectos producen. En ambas se recalca la denuncia y la resistencia.

La pregunta “¿que se entiende por una crítica literaria feminista?” con que empezamos nos convoca a considerar, también, la categoría de género, ya que es una crítica que designa dicha categoría como criterio principal para analizar las convenciones dominantes (pero usualmente no reconocidas) que determinan cómo escriben las personas y la manera en que se representa a los hombres y a las mujeres. No obstante, este hecho no limita el campo, sino que lo amplía, ya que los debates en torno a dicha categoría van desde una posición en la cual el género se vincula de forma “natural” al sexo, hasta la posición que plantea que tanto el género como el sexo no son más que fenómenos discursivos, es decir, que no se pueden definir en términos de una esencia fija.

Asimismo, la crítica literaria recurre a la categoría “mujer”. De nuevo, encontramos una variedad de lecturas. Lecturas que fluctúan desde una consideración “natural” de la categoría hasta propuestas que la deconstruyen; desde la negación de la posibilidad de definirla hasta una afirmación de la necesidad de hacerlo. Los planteamientos de Correa,

Figuerola, López y Román (1994) en su artículo “Las mujeres son, son, son... implosión y recomposición de la categoría” son ejemplo de esta segunda postura. Afirman las autoras que, al hablar de la categoría “mujer”, es más conveniente fijarse en los asuntos de la resistencia que en los de la dominación, debido a que dicha perspectiva permite asumir unas posturas políticas que consideren, primero, a las mujeres de la categoría mujer, segundo, las diferencias y la diversidad de las mujeres entre sí y, tercero, a cada una de estas mujeres como sujetos no unitarios sino múltiples y fragmentados. La teoría literaria que asuma esta posición entenderá el sujeto como agencia y no como identidad, o sea, no como fuente de significado sino como proceso: “no hay un yo que esté detrás del discurso y ejecute sus deseos y voluntad a través del discurso” (Butler, 1993, p. 225; traducción nuestra).

Los planteamientos críticos de Toril Moi en su libro *What is woman?* relacionados con esta postura dan otra vuelta a la tuerca al proponer un regreso al cuerpo y al uso del término “mujer” sin sonrojarse. Plantea esta autora que la palabra mujer solo es problemática cuando se utiliza dentro de un marco de determinismo biológico; según ella, lo negativo es pensar que ser “mujer” implica unos presupuestos específicos. Partiendo de una lectura de Simone de Beauvoir y de sus afirmaciones de que “el cuerpo es una situación” y que “es la situación de la mujer la que hay que invocar, y no una esencia misteriosa” (p. 66; traducción nuestra) discute como estas propuestas ofrecen una opción a la opinión que ve el cuerpo como construcción social. Dice Moi:

«Cuando se trata del cuerpo, la “construcción social” es un concepto nebuloso que no hay razón para preferirlo frente al concepto de Beauvoir definido con precisión y altamente productivo de situación». (p. 67, traducción nuestra)

De esta manera, cuestiona las posturas posmodernas de Butler sobre el género como performatividad, como una construcción discursiva, es decir, “como una práctica mediante la cual el discurso produce los efectos que nombra” (Butler, 1993, p. 2, traducción nuestra). Según ella, la falla de Butler es verse obligada a negar la existencia de hechos biológicos porque, si se llegaran a aceptar, éstos producirían inevitablemente normas sociales; el cuerpo, por lo tanto, carece de significado. Por otra parte, para Beauvoir, según Moi, el cuerpo como situación implica que es “una parte crucial de experiencia vivida” (p. 74, traducción nuestra).

A partir de estas consideraciones, la respuesta a nuestra pregunta resulta plural. De lo que se trata es de críticas literarias feministas y sería paradójico tratar de fijarlas, definir las. Por el contrario, se puede afirmar que es una tarea que les da la bienvenida a la multiplicidad y a la heterogeneidad como estrategias para desestabilizar la hegemonía ideológica y cultural. Desde este punto de vista y de diferentes maneras, se proponen unas críticas de liberación.

Nuevos debates y una propuesta

Recientemente Silvia Molloy (2000) retoma la preocupación sobre la función de la crítica feminista y propone que hay que leer *“a partir del género más que en el género”* (p. 818). Los planteamientos en su artículo titulado *“La cuestión del género: propuestas olvidadas y desafíos críticos”* me parecen ricos en posibilidades al pensar en el análisis de textos literarios y en la elaboración de una crítica literaria a partir de dicha categoría. Afirma la necesidad y utilidad de estudiar *“textos olvidados, marginados, mezquinamente leídos”* (p.817), refiriéndose a los textos escritos por mujeres. No obstante, pasa de inmediato a anotar los peligros de esta tarea y a ofrecer una opción posible: *“hacer una relectura llamativa”* (p. 818) de lecturas establecidas. Molloy (2000) propone que para que ese *“pensar desde el género”* (p. 819) sea eficaz es necesario notar su pertinencia en otros discursos e insertarlo en lecturas anteriores, aunque en algunos momentos resulte problemático hacerlo. Propone la importancia de llevar a cabo una lectura que permita leer de otras maneras:

«Lo que yo propondría como ejercicio crítico a partir del género es la intervención [...] de una relectura llamativa, en el doble sentido de este término, es decir notable, escandalosa si se quiere, y a la vez eficazmente interpeladora. (p. 818)

Creo que se trata de entender la lectura como una actividad transgresora y liberalizadora. Ésta siempre se ciñe a ciertas preguntas; siempre nos enfrentamos al texto con unas dudas o enfoques específicos. ¿Qué preguntas hacerle al texto? [Recuerdo aquí las palabras de María Solá aquí mismo en Cayey hace aproximadamente diez años: “Me di cuenta hace tiempo de que nuestro oficio consiste en estimular a los estudiantes a que se pregunten y hagan preguntas y no, como muchos creen, en transmitir respuestas]. La crítica literaria feminista realizará una lectura, como dice

Molloy, desde el género, que no se propondrá como última sino como apertura hacia otras posibilidades. Me parece que se podrían repetir aquí las palabras de Rosi Braidotti (1991), que utilicé como epígrafe, para explicar esta visión de la actividad crítica:

Toda elaboración de teoría en la actualidad -especialmente para una mujer feminista- sólo puede ser un juego de líneas que se intersecan para volverse a separar, de puentes que se abren al vacío, de huellas que se multiplican indefinidamente. (citado en Curti 1998, p. 11, traducción nuestra)

La crítica literaria feminista comenzó a desarrollarse, como hemos visto, íntimamente ligada al movimiento feminista, cuyo objetivo principal, como plantea Toril Moi en su libro *Textual/sexual politics: feminist literary theory* (1985), es político. Por lo tanto, en un primer momento echó mano de los textos literarios para denunciar la situación subordinada de las mujeres tal y como se representaba en ellos. De ahí pasó a considerar el texto como un medio para lograr la igualdad y, posteriormente, como señal de la diferencia; descifrar lo específicamente femenino en la escritura. En todos estos casos, la crítica literaria feminista parte, por lo general, de ciertos postulados que no se cuestionan. Es una crítica que se inscribe dentro del discurso dominante, ya sea para proponer la igualdad o la diferencia en relación con el otro, lo dado, lo masculino. Es una crítica inscrita dentro de esa visión dicotómica.

No propongo que el estudio de la obra producida por mujeres no sea importante. Como dice Molloy (2000), es un grupo que ha sido mezquinamente leído y que exige justicia. Además, es una obra producida por un grupo social que ha sido marginado y que no ha tenido acceso a los mecanismos de divulgación. Sin embargo, es un acercamiento basado en unas premisas cuyas limitaciones hay que considerar.

Primeramente, se basa en la categoría mujer. El uso mismo de la palabra es peligroso ya que se refiere generalmente a una concepción "natural" de lo que "mujer" significa. Desde la repetida afirmación de Simone de Beauvoir de que no se nace mujer, se ha considerado el término con suspicacia aunque, como ya discutimos brevemente, Toril Moi (1999) destaca que precisamente Beauvoir considera unas posturas que permiten legitimar dicha categoría.

En segundo lugar, el adjetivo femenino tampoco es neutral. Como se afirma en el artículo “Las mujeres son, son, son...”(1994), el adjetivo “femenino” propone un remanente ‘irreducible’ inherente a los cuerpos de mujeres que las hace diferentes. Además, la discusión de lo femenino y lo masculino como constructos problematiza su uso.

Por último, surge el problema en torno al sujeto con una identidad fija, unitario, no fragmentado. El sujeto inserto en el discurso de la racionalidad atrapa la discursividad feminista en la lógica binaria. Como señalamos antes al aludir al ensayo de Correa et al. (1994), hay que recomponer la categoría incorporándole algunos planteamientos de Judith Butler citados en dicho ensayo, esto es, legitimar toda una multiplicidad de géneros “no coherentes”. Producir una crítica literaria que plantee espacios de desafío, de provocación, de diferencia, de seducción (resistencia no frontal) y que no asuma la identidad como premisa fundamental. Estas autoras sugieren una teoría literaria que se inscriba en la política de la diferencia, en otras palabras, que dé cuenta “de múltiples subjetividades emergentes y contradictorias”, que rechace “teorías soberanas” y que busque “especificidad, heterogeneidad y conexiones a través de las resistencias”.

Creo que la crítica literaria feminista tiene que asumir la multiplicidad de la diferencia. Rosa María Rodríguez (1987) habla de una imagen del mundo en la cual el sujeto y el objeto han desaparecido como objetos fijos, donde el sentido fluye y el poder resulta un concepto relacional, poder que no prohíbe, sino que incita a actuar. Además, debe mirar desde otros lugares y con otras visiones. López Parada (1999) propone algo semejante cuando afirma que “una crítica feminista tiene que ser una crítica desde el margen, su condición principal tiene que ser la extraterritorialidad” (p. 21). Lo que esta escritora propone es producir una crítica “límitrofe”, “híbrida” que realice “la inversión y revisión de lo habitual” (p. 29). Una crítica “abierta y exterior, ubicua y móvil, capaz de recoger y emplear todos los códigos, modificar las jerarquías” (p. 29). No sé hasta qué punto lo puedo hacer, pero me parece que esta tarea “híbrida” es la que necesitamos realizar en nuestras clases y que las discusiones en torno a la categoría género producidas en los últimos años han sido fundamentales para su desarrollo.

Referencias

- Barthes, R. (1972). "What is criticism?" En R. Barthes *Critical essays*. Evanston: Northwestern University Press. p. 255-260.
- Beauvoir, S. de. (1949). *The second sex*. New York: Vintage.
- Braidotti, R. (1994). *Nomadic subjects. Embodiment and sexual difference in contemporary feminist theory*. New York: Columbia University Press.
- Braidotti, R. (1991). *Patterns of dissonance*. Cambridge: Polity Press/ New York: Routledge.
- Butler, J. (1993). *Bodies that matter. On the discursive limits of "sex"*. New York: Routledge.
- Correa, N.; Figueroa-Sarriera, H.; López, M. M. y Román, M. (1994). Las mujeres son, son, son... implosión y recomposición de la categoría. En H.Figueroa-Sarriera, M. M. López y M. Román (Eds.), *Mas allá de la bella in)diferencia: revisión postfeminista y otras escrituras posibles*. Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas. p. 3-50.
- Culler, J. (1982). *On deconstruction. Theory and criticism after structuralism*. Ithaca, New York: Cornell University Press.
- López Parada, E. (1999). *Una mirada al sesgo. Literatura hispanoamericana desde los márgenes*. Madrid: Iberoamericana.
- Millet, K. (1969). *Sexual politics*. London: Virago.
- Moi, T. (1999). *What is woman?* New York: Oxford University Press.
- Moi, T. (1985). *Sexual/textual politics: feminist literary theory*. London and New York: Methuen.
- Molloy, S. (2000). La cuestión del género. *Revista Iberoamericana*. LXVI. 193 (oct-dic. 2000): 815-819.
- Richard, N. (1996). Feminismo, experiencia y representación. *Revista Iberoamericana* LXII. 176-177 (julio-diciembre): 733-744.

- Richard, N. (1995). Cultural Peripheries: Latin American and postmodernist de-centering. En J. Beverley, J. Oviedo y M. Aronna (Eds.), *The Postmodernism debate in Latin America*. Durham and London: Duke University. p. 217-222.
- Richard, N. (1993). Postmodernism and Periphery. En T. Docherty (Ed.), *Postmodernisms. A reader*. New York: Columbia University Press. p. 463-470.
- Rodríguez, R.M. (1987). *La seducción de la diferencia*. Valencia: Víctor Orenge.
- Showalter, E. (1990). Introduction. En E. Showalter (Ed.), *The new feminist criticism: Essays on women, literature and theory* New York: Pantheon Books. p. 3-17.
- Wellek, R. (1963). *Concepts of criticism*. New Haven and London: Yale University Press.
- Zavala, I. y Díaz-Diocaretz, M. (1993). *Breve historia feminista de la literatura española (en lengua castellana)*. Vol I. Barcelona: Anthropos.



Nacky Latorre
Categoría Social - Primer Premio

Contribuciones de las teorías feministas y *queer* a la reconceptualización del cuerpo femenino

Camille Villafañe

[T]o write from the body is to recreate the world.
Ann Rosalind Jones, "Writing the Body"

The cultural significance of the female body is not only (not even first and foremost) that of a flesh-and-blood entity, but that of a symbolic construct. Everything we know about the body—certainly as regards the past, and even, it could be argued, as regards the present—exists for us in some form of discourse; and discourse, whether verbal or visual, fictive or historical or speculative, is never unmediated, never free of interpretation, never innocent.

Susan Rubin Suleiman, *The Female Body in Western Culture*

Introducción

El cuerpo femenino ha ocupado un lugar central en la cultura universal. Tanto en las artes plásticas como en la literatura, la mitología y en disciplinas científicas como la sicología, encontramos ejemplos de la fascinación que el cuerpo femenino ha ejercido sobre los productores culturales desde comienzos de la humanidad hasta nuestros días. Junto a esta atracción se encuentra la repulsión que éste ha inspirado como algo pernicioso, peligroso y sucio. De esta manera el cuerpo femenino se ha representado de forma dual: como principio de vida, placer y nutrición, pero también de muerte, dolor y pérdida.

En las últimas décadas se ha producido una cantidad impresionante de investigaciones en torno al cuerpo femenino con el propósito de situarlo dentro del contexto histórico y teórico. Al igual que otros temas, como por ejemplo la raza o la identidad, el cuerpo ha sido objeto de intensa controversia en la academia contemporánea. Debates en disciplinas

disímiles demuestran cómo el tema del cuerpo abarca todos los ámbitos. Ejemplos fehacientes de esto son la política sexual (el apoyar o no ciertos *issues* que se estructuran partiendo del cuerpo femenino, como lo son el aborto y la prostitución); el feminismo y lo homosexual/lésbico (incluyendo reconfiguraciones *queer* y métodos “transgresivos” como el travestismo y el transexualismo); las comunicaciones (el uso del cuerpo en la publicidad para apelar al espectador/consumidor); y la informática, siendo unos de los temas más recientes el uso de la pornografía en la red informática. A nivel político y teórico, el movimiento feminista ha hecho del cuerpo femenino un punto focal de sus luchas. Derechos como el de la salud del cuerpo femenino y la insistencia en el placer autónomo han sido enfatizados por feministas en varios contextos. Una de las metas principales del movimiento ha sido encontrar y crear imágenes alternas, un imaginario femenino, que sin excluir lo erótico, reconceptualice el mapa corporal partiendo de las experiencias y deseos propios de la mujer.

El cuerpo femenino

Fundamentada en la concepción patriarcal de la sexualidad, la dimensión erótica/erógena del cuerpo que prevalece en nuestra sociedad se constituye a partir de lo genital. En “Compulsory Heterosexuality and Lesbian Existence”, Adrienne Rich (1980) propone que en la concepción patriarcal, el significado del cuerpo femenino está intrínsecamente vinculado a la estructura ideológica de la heterosexualidad. En ésta, los cuerpos de las mujeres son vistos como receptáculos del cuerpo masculino. Los cuerpos de las mujeres se “significan” en relación a las necesidades de los hombres (por ejemplo, la alimentación, el sexo y el cuidado físico).

Esta construcción de la sexualidad, entendida en referencia a las necesidades y temores androcéntricos, limitan las opciones de la mujer. Estudiar, trabajar fuera de la casa (y otros trabajos que por lo común son realizados por hombres), no casarse, entre otras cosas, no son vistos con buenos ojos por esa parte de la sociedad en la que el machismo es todavía la norma. Asimismo, y partiendo de esta caracterización del hombre y la mujer, se le reconoce a cada uno de ellos unos espacios sociales donde actuar y ejecutar sus respectivos roles, siendo el espacio público el dominio de la incumbencia masculina y el privado el de la femenina. También a la mujer se le ha limitado la manera de concebir las expresiones biológicas de manera que ella no rompa los tabúes patriarcales.

Dentro de los modelos de ser mujer, las “virtudes femeninas” del silencio, la inocencia sexual y la sumisión son fundamentales. El heterosexismo compulsivo, y su institución del matrimonio, impone el aspecto monogámico y reproductivo a la relación, limitando el placer dentro de ésta. Los códigos morales y la ley patriarcal fuerzan a la mujer a mantenerse dentro de la raya. Cuestionar el orden o transgredirlo conlleva grandes sanciones. El “qué dirán” y la autocensura funcionan como agentes eficaces para mantener el orden. Dentro de esta manipulación, el sentimiento de culpa (por sentir, por no sentir, por querer, por no querer...) es uno de los mecanismos más eficaces contra la transgresión. Aquella que desafía las convenciones es repudiada y caracterizada con epítetos peyorativos (como *mala madre*, *puta* y *bruja*). Esta “marca” que no puede borrar y que cargará con ella toda la vida es transmitida a sus descendientes como el pecado original de la mitología judeo cristiana. Como expresa Kaminsky (1989) reproductora o tentadora, virgen o puta, son, en términos generales, las únicas dos alternativas viables a la mujer dentro del modelo patriarcal.

La crítica feminista ha planteado la necesidad de hacer una relectura de la construcción del cuerpo de la mujer en los textos masculinos/patriarcales. Además de fomentar y realizar esta relectura, las teóricas y críticas feministas también han promovido la incursión de las mujeres en la escritura. Esto último se ha hecho con el propósito de presentar al público una visión alterna de la mujer que cuestione y supere los estereotipos masculinos de la condición femenina:

Representarse a sí misma [la mujer] significa transgredir las sólidas construcciones culturales del sistema falocéntrico para incursionar en lo “no representado” y lo “no representable”, bucear en las zonas silenciadas de ese otro Ser sitiado en el vacío y más allá de los límites asignados a un Sujeto masculino y un Otro femenino. (Guerra ,1989)

La *écriture féminine*: escribir con/el cuerpo

La crítica feminista francesa ha jugado un papel importante en este proceso de análisis y redefinición del “cuerpo femenino”. El movimiento la *écriture féminine*, que comenzó en Francia a mediados de los 70, es un rechazo a la tradicional separación occidental de la mente y el cuerpo, en la que la primera ha sido privilegiada sobre el segundo, y en la que la mente se

asocia con lo masculino y el cuerpo con lo femenino. Por ser una actividad regida por el intelecto, la escritura no es propia de la mujer.

Dos de las teóricas más prestigiosas de este movimiento, Luce Irigaray y Hélène Cixous, proponen el cuerpo femenino como fundamento para crear una escritura femenina. Ambas autoras sostienen que para descubrir y expresar lo que son —esto es, traer a la superficie lo que la historia masculina ha reprimido de ellas— las mujeres deben comenzar por su sexualidad. Esta se origina en sus cuerpos, en los planos genital y libidinal que las diferencian de los hombres (Jones, 1993). A partir de este redescubrimiento de su cuerpo/sexualidad, debe crear una escritura que desafíe el orden simbólico represivo y determinante. Sólo en un orden de significado diferente será posible construir una representación positiva de la identidad femenina.

Irigaray sugiere que la sexualidad femenina no está marcada por la carencia sino por la multiplicidad, la abundancia y la continuidad. Asimismo argumenta que la femineidad y el lenguaje de la femineidad, no es uno o singular sino múltiple. Asimismo, el placer de la mujer con el lenguaje, como su placer con la sexualidad, no es directo, singular o lineal. El ser forzada a asumir el lenguaje masculino hace que la mujer se sienta incompleta y/o fragmentada.

Cixous también le otorga a la sexualidad de la mujer un rol central en la elaboración de un discurso propiamente femenino. En su teoría, las mujeres tienen acceso al lenguaje a través de una experimentación sistemática con sus funciones corporales de un interrogatorio apasionado y preciso de su heterogeneidad. Escribir con/el cuerpo se refiere a la necesidad de la mujer de inscribir sus diferencias biológicas en la literatura a través del lenguaje que usa y de la representación del cuerpo femenino. Las mujeres pueden escribir con el cuerpo mediante el uso de un lenguaje que valore lo irracional y la fluidez verbal. Para que una mujer pueda escribir en el modo femenino, debe usar metáforas que rompan con la jerarquía de la razón que insiste en la dicotomía: hombre-razón vs. mujer-imaginación.

El movimiento feminista francés y su concepción de *écriture féminine* (y específicamente Irigaray y Cixous) han dado lugar a intensos e interesantes debates entre las teóricas feministas americanas, inglesas y canadienses. Para algunas, el proyecto general de construir un lenguaje o escritura femenina es una propuesta utópica y ahistórica (Morris, 1993)). Una de las

principales críticas a la *écriture féminine* es que ésta se aproxima a una posición “esencialista” (Nichols y Banting, 1992). La preocupación al respecto queda claramente expresada en las siguientes palabras de Judith Butler:

«My only concern is that sexual difference not become a reification which unwittingly preserves a binary restriction on gender identity and an implicitly heterosexual framework for the description of gender, identity, and sexuality. There is, in my view, nothing about femaleness that is waiting to be expressed; there is, on the other hand, a good deal about the diverse experience of women that is being expressed and still needs to be expressed...»

A pesar de sus detractores, la *écriture féminine* ha ganado adeptos dentro de la academia por su carácter innovador. El proyecto la *écriture féminine* conlleva un desafío al monopolio masculino sobre la construcción de la femineidad, el cuerpo femenino y la mujer. Los trabajos de Irigaray y Cixous analizan la manera en que los cuerpos de las mujeres son construidos y vividos en la cultura. Son trabajos escritos desde una perspectiva corporal acerca del cuerpo femenino, la femineidad y las mujeres. Como expresa Iris Zavala, Irigaray induce a sus lectoras a cuestionar el sistema referencial del lenguaje mientras que Cixous sitúa la *écriture féminine* y la creatividad en lo imaginario. Ninguna de las dos se propone representar a todas las mujeres o la multiciplidad de las experiencias de la mujer, sino trascender el binarismo patriarcal y crear un nuevo imaginario femenino, uno que parta de la experiencia de la mujer.

Lo *queer* y la reconceptualización de la identidad sexual

A principios de la década de los noventa, Judith Butler, cuestiona la manera en que el feminismo había catalogado el término *mujer*. En *Gender Trouble* sostiene que el feminismo ha cometido un error al tratar a las mujeres como un grupo con características e intereses en común. El resultado de esta posición esencialista es que se mantienen las divisiones de género. Se refuerza también la construcción del género como uno de carácter binario, que se divide claramente en dos grupos: hombres y mujeres (Butler, 1990). De aquí que el feminismo ha limitado las opciones de los seres humanos, en vez de abrir posibilidades para que éstos formen y escojan su propia identidad. Según Butler, el género, en vez de ser un atributo fijo en una persona, debe ser visto como uno variable que cambia

en diferentes contextos y tiempos: "There is no gender identity behind the expressions of gender; that identity is performatively constituted by the very 'expressions' that are said to be its results" (Butler 1990). En vez de otorgarle al sexo, al género y al deseo un orden compulsorio y predeterminado, la autora propone que éstos sean flexibles, de modo que no sean "causados" por otros factores establecidos:

«The construction of coherence conceals the gender discontinuities that run rampant with heterosexual, bisexual, and gay and lesbian contexts in which gender does not necessarily follow from sex, and desire, or sexuality generally, does not seem to follow from gender —indeed, where none of these dimensions of significant corporeality express or reflect one another. When the disorganization and disaggregation of the field of bodies disrupt the regulatory fiction of heterosexual coherence, it seems that the expressive model loses its descriptive force. That regulatory ideal is then exposed as a norm and a fiction that disguises itself as a developmental law regulating the sexual field that it surports to describe».
(Butler, 1990)

Butler concibe el género como un *performance* o actuación. En vez de determinar quién eres, el género es lo que quieres hacer en determinado momento. Como proyecto, propone el *gender trouble*: la confusión subversiva y la proliferación de géneros y, por lo tanto, de identidades. De esta manera, Butler reconceptualiza al género como una identidad flotante—lo *queer*—no conectada a ninguna esencia; es una actuación: "Consider gender, for instance, as a *corporeal style*, an "act", as it were, which is both intentional and performative, where 'performative' suggest a dramatic and contingent construction of meaning" (Butler, 1990).

Partiendo en parte de la teoría feminista así como de los estudios gays y lesbianos, y en el contexto de cuestionamiento de los paradigmas dominantes, se desarrolla el acercamiento *queer*. A un nivel, lo *queer* se puede ver como intentos de tomar en cuenta la existencia de toda una gama de posiciones que son excluidas del discurso heterosexual dominante. Muchos, sin embargo, utilizan el termino *queer* de una manera amplia, un espacio flexible que abarca las expresiones que no se limitan a la recepción y producción cultural dominante homosexual. Como bien ha

señalado Eve Kosofsky Sedwick, la noción de «identidad sexual» no es una categoría unitaria, sino que incluye otros elementos .

Siendo el género uno de los principios fundamentales que sostiene las oposiciones en jerarquías, la transgresión de la frontera del género puede desestabilizar el sistema binario. La ambigüedad genérica puede ser un instrumento efectivo para resistir la existente y represiva manera de ver el género y la sexualidad. En esta concepción, el placer es importante, y no tiene que estar atado, necesaria o inevitablemente, a la sexualidad genital. Lo *queer* explora el deseo hacia cosas o personas independientemente del género, así como las dinámicas tradicionalmente catalogadas como “perversiones”. Se propone, como manera de combatir los límites y controles patriarcales, la erotización de todo el cuerpo y la exploración de nuevas zonas/formas de placer. Sobre esto, argumenta Butler:

«The construction of stable bodily contours relies upon fixed sites of corporeal permeability and impermeability. Those sexual practices in both homosexual and heterosexual contexts that open surfaces and orifices to erotic signification or close down others effectively reinscribe the boundaries of the body along new cultural lines». (Butler, 1990)

Percepción y reterritorialización del cuerpo

Las teorías feminista y *queer* han impugnado la configuración patriarcal del cuerpo erótico por su carácter restrictivo, excluyente y normativo del cuerpo y, por consiguiente, de las identidades sexuales. Como alternativa, plantean la reterritorialización del cuerpo. En esta contrapropuesta se concibe el cuerpo como una pluralidad de zonas genitales/erógenas en las que se reivindican nuevas zonas de placer y, por lo tanto, otras prácticas sexuales que han sido marginadas y penalizadas dentro del modelo patriarcal. Dentro de esta visión alterna que reterritorializa el cuerpo, los sentidos cumplen una función vital.

Ante la primacía de la vista como sentido erotizante y como manera de conocimiento, tanto la teoría feminista como la *queer* proponen reivindicar los otros sentidos para ayudar a desestabilizar el sistema y a reflejar otras realidades o matices. Ya que la mirada es el sentido que predomina, y está altamente ligado al deseo masculino, se percibe el sentido del tacto como liberador. Mientras la visión requiere distancia, el tacto necesita proximidad e intimidad. Tocar o acariciar todo el cuerpo y no limitarse a ciertas áreas

privilegiadas en el discurso patriarcal falocéntrico, ayudará a abolir las restricciones, los binarismos y las jerarquías, con el fin de alcanzar una comunicación más plena.

Por ejemplo, Laura Mulvey (1993) sostiene que en un mundo ordenado a partir de un desbalance sexual, el placer de mirar ha sido dividido entre activo/masculino y pasivo/femenino. La mirada masculina proyecta sus fantasías en la figura femenina, la cual ha sido moldeada para satisfacer el deseo dominante. Al igual que Mulvey, Luce Irigaray (1998) otorga a la mirada un papel central en las relaciones interpersonales. Irigaray (1993) considera la predominancia de lo visual y la discriminación e individualización de la forma como algo particularmente extraño al erotismo femenino, y plantea que el tacto es el sentido predilecto femenino. Partiendo de su “deseo y querer” de mujer, propone algunos elementos de una fenomenología de la caricia. Sobresalen en esta filosofía ciertos aspectos: la caricia es un despertar de todo el cuerpo y no unas áreas precisas o favorecidas como lo han sido los genitales; no hay restricciones para acariciar (las posibilidades y los límites los imponen los sujetos); la caricia es un acto intersubjetivo en el que los binarismos (como pasivo/activo) y las jerarquías (género, clase) quedan abolidos para dar paso a la comunicación.

Aunque estas teóricas adjudican cierto sentido a determinado sexo, en la literatura se está viendo una utilización lúdica y explorativa de los aspectos antes mencionados, de forma tal que ayuden a expresar/representar el cuerpo y sus vivencias.

“Escribir con el cuerpo” y la literatura erótica

La literatura escrita con/desde el cuerpo es asociada con la literatura erótica. Esto no es necesariamente cierto. Sin embargo, no se puede negar que al tratar de plasmar lugares corporales, sensaciones y vivencias que han sido silenciadas o vedadas se abre todo un universo nuevo, que incluye la dimensión erótica.

Lo erótico tiene innumerables expresiones artísticas. En la narrativa hay dos vertientes claramente diferenciadas. Una de ellas es la obra literaria erótica *per se*, un texto concebido como tal en el que el autor construye y organiza el lenguaje, la simbología y la intencionalidad en función de ese tema. En la segunda, el motivo erótico es un recurso

literario. En este caso, el escritor intercala imágenes y episodios eróticos o incorpora lo erótico como subtema para crear el efecto deseado en el lector. Por lo general, lo explícitamente sexual tiende a aparecer en pocas ocasiones: lo erótico es parte integrante y no operante del texto (Altisent, 1989).

A la par del tema del cuerpo, lo erótico y la literatura erótica han cobrado importancia en la actualidad. Según Fernández Olmos y Paravisini-Gebert, (1991) las luchas reivindicativas en pro de los derechos de los grupos históricamente oprimidos y el surgimiento del movimiento feminista a nivel internacional sentaron las bases para el desarrollo de una nueva conciencia sobre la problemática de la mujer y afectaron la dirección de la escritura de las mujeres (26). También, los estudios sobre la mujer, el género, el homosexualismo y el lesbianismo, entre otros, han abierto el espacio necesario para que esta literatura pueda ser escrita y estudiada más abiertamente. Paralelamente, la literatura erótica escrita por mujeres, desde diferentes perspectivas, incluyendo la feminista, ha aumentado.

El feminismo, en sus preocupaciones por redefinir las relaciones humanas basadas en el ethos patriarcal, ha sido fundamental en la reelaboración del significado del erotismo. En su estudio sobre el papel del erotismo en la teoría feminista, Hauani-Kay Trash (1986) plantea que el eros feminista abarca la fuerza vital, la única energía humana que «emana del deseo de darle significado a la existencia, de una conciencia informada por el sentimiento, por una experiencia que integre lo sensual con lo racional, lo espiritual y lo político». De esta manera, en esta visión feminista Eros es tanto amor como poder. De aquí que eros no es simplemente un sinónimo poético para sexo en el pensamiento feminista. Muchas retoman el significado original de Eros, el dios bisexual griego que personifica el amor en todos sus aspectos. Audré Lorde, reconocida feminista y cuyos planteamientos han ejercido gran influencia en la posición feminista con respecto al erotismo, ofrece sucintamente esta perspectiva. Nacido de Caos, Eros es la personificación del poder creativo y la armonía, una expresión de la «fuerza vital» de las mujeres y una energía creativa que da poder, de decisiva importancia, en todas las áreas de la vida. En resumen lo erótico es, para Lorde, «a measure between the beginnings of our sense of self and the chaos of our strongest feelings. It is an internal sense of satisfaction to which, once we have experienced it, we know we can aspire» (Lorde, 1984).

Según Alexander Irwing, algunas escritoras lesbianas—como Lorde y Carter Heyward—han hecho notables contribuciones al susodicho esfuerzo. Argumenta Irwing (1991) que uno de los mayores beneficios de adoptar un nuevo discurso erótico es precisamente que éste señala un firme rechazo al entendimiento patriarcal reduccionista de la sexualidad. El Eros feminista rompe con el paradigma “natural” de las relaciones genitales heterosexuales, las que se estructuran por la dialéctica de dominación/sumisión (masculina/femenina) (Irwing, 1991). Partiendo de este punto de vista, Fernández Olmos y Paravisini-Gebert (1991) incluyen en su antología de literatura erótica no tan sólo obras explícita o implícitamente sexuales, sino también aquellas intensamente personales e íntimas, las cuales reflejan la sexualidad humana en todas sus expresiones: heterosexualidad y homosexualidad, homoerotismo y autoerotismo.

De esta manera, aunque no podemos referirnos a aquella literatura denominada por sus propias escritoras como escrita con/desde el cuerpo como una de índole erótica, no se puede negar y ocultar la importancia que tiene este elemento. Lo erótico, en esta literatura, es parte de un proceso revolucionario que intenta desenmascarar las categorías culturales del sexo y del género en búsqueda de la liberación y concienciación de la mujer ...y, por supuesto, del hombre.

Referencias

- Altisent, M. (1989). «El erotismo en la actual narrativa española». *Cuadernos hispanoamericanos* 468. p.128-144.
- Banting, P. (1992). “The Body as Pictogram: Rethinking Hélène Cixous’s *écriture féminine*”. *Textual Practice* 6.2. p. 225-246.
- Butler, J. (1990). *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. New York: Routledge.
- Butler, J. (1993). “Performative Acts and Gender Constitution: An Essay in Phenomenology and Feminist Theory”. En Warhol, R. y Herndl, D. (eds) *Feminisms: An Anthology of Literary Theory and Criticism*. New Brunswick: Rutgers UP. p. 401-417.
- Cixous, H. (1981). “Castration or Decapitation?”. Anette Kuhn, trad. *Signs* 7.1: p. 41-455.

- Cixous, H. (1993). "The Laugh of the Medusa". En Warhol, R. y Herndl, D. (eds). *Feminisms: An Anthology of Literary Theory and Criticism*. New Brunswick: Rutgers UP. p. 334-349.
- Fernández Olmos, M. y Paravisini-Gebert, L. (eds.). (1991). Introducción. *El placer de la palabra*. México, D.F.: Planeta. xi-xxiv.
- Guerra Cunningham, L. (1989). "Las sombras de la escritura: hacia una teorización de la producción literaria de la mujer latinoamericana". En Vidal, H. (ed.). *Cultural and Historical Grounding for Hispanic and Luso-Brazilian Feminist Literary Criticism*. Minnesota: Institute for the Study of Ideologies and Literature. p. 129-164.
- Irigaray, L. (1993). "Another 'Cause'-Castration". En Warhol, R. y Herndl, D. (eds). *Feminisms: An Anthology of Literary Theory and Criticism*. New Brunswick: Rutgers UP. p. 404-12.
- Irigaray, L. (1998). *Ser dos*. Trad. Patricia Willson. Buenos Aires: Paidós.
- Irigaray, L. (1993). "This Sex Which Is Not One". En Warhol, R. y Herndl, D. (eds). *Feminisms: An Anthology of Literary Theory and Criticism*. New Brunswick: Rutgers UP. p. 350-356.
- Irwing, A. (1991). *Eros Toward the World*. Minneapolis: Fortress Press.
- Jones, A. R. (1993). "Writing the Body: Toward an Understanding of *l'écriture féminine*". En Warhol, R. y Herndl, D. (eds). *Feminisms: An Anthology of Literary Theory and Criticism*. New Brunswick: Rutgers UP. p. 357-370.
- Kamisky, A. (1989). "Lesbian Cartographies: Body, Text, and Geography". En Vidal, H. (ed.). *Cultural and Historical Grounding for Hispanic and Luso-Brazilian Feminist Literary Criticism*. Minnesota: Institute for the Study of Ideologies and Literature. p. 223-256.
- Lorde, A. (1984). "Uses of the Erotic: The Erotic as Power". *Sister Outsider*. California: The Crossing P. p. 53-59.
- Morris, P. (1993). *Literature and Feminism*. Oxford, UK: Blacwell Publishers.
- Mulvey, L. (1993). "Visual Pleasure and Narrative Cinema". En Warhol, R. y Herndl, D. (eds). *Feminisms: An Anthology of Literary Theory and Criticism*. New Brunswick: Rutgers UP. p. 432-442.

- Nichols, G. (1992). *Des/cifrar la diferencia. Narrativa femenina de la España contemporánea*. Madrid: Siglo Veintiuno Editores.
- Rich, A. (1980). "Compulsory Heterosexuality and Lesbian Existence". *Signs* 5 : 631-660.
- Sedgwick, E. (1993). *Tendencias*. Durham: Duke UP.
- Suleiman, S. (1986). "Introduction". En Suleiman, S. (ed.). *The Female Body in Western Cultures: Contemporary Perspectives*. Cambridge: Harvard UP. p. 1-4.
- Suleiman, S. (1986). "(Re)writing the Body: The Politics and Poetics of Female Eroticism". En Suleiman, S. (ed.). *The Female Body in Western Cultures: Contemporary Perspectives*. Cambridge: Harvard U P. p. 7-29.
- Trask, Haunani-Kay. (1986). *Eros and Power: The Promise of Feminist Theory*. Philadelphia: U of Pennsylvania P.
- Zavala, I. (1993) "Las formas y funciones de una teoría crítica feminista". En Zavala, I. y Díaz-Diovaletz, M., cords. *Breve historia feminista de la literatura española*. San Juan, PR: Editorial de la Universidad de Puerto Rico. p. 27-49.



Lizaira Hernández
Categoría Social - Tercer Premio

Mi mujer, ¿será mi marido?, seguimos con el vacilón del sexo y el género

José O. Rosado-Pérez

A principios de la década de los setenta, cuando yo comenzaba a conocer el ambiente gay internacional, me topé con el término en inglés, "gender fuck". Este término surgió en la comunidad gay de San Francisco, California y se usó para referirse a aquellas personas que desafiaban la forma tradicional de construir y proyectar su apariencia física. Un "gender fuck" era, por ejemplo, un hombre de apariencia "clean-cut", musculoso, con su bigote bien arreglado, que usaba maquillaje y alguna prenda de vestir asociada con las mujeres. Creaba de esta forma la incongruencia de ser y no ser. En otras palabras estaba jugando con el género tradicional, y uso el término en singular a propósito.

Años más tarde, tuve la oportunidad de entrevistar a Charles Ludlam, fundador y director de la compañía teatral, The Ridiculous Theatrical Company, una de las compañías de teatro experimental que irrumpió con más fuerza en la explosión teatral que se dio en los Estados Unidos en los sesenta, y que se caracterizó por su irreverencia total a todo lo establecido y aceptado, teatralmente mezclando en sus producciones todo lo habido y por haber. Entre otras cosas le pregunté si él se consideraba a sí mismo y a su trabajo como un "gender fuck", dado el hecho que Ludlam había incorporado en sus producciones la antigua técnica teatral de "cross-dressing", particularmente el que hubiese asumido el personaje de Margarita Gautier en la obra La Dama de las Camelias del francés Alejandro Dumas. En ésta aparece vestido de dama de época, pero dejando ver, a través de sus descotes pronunciados, su pecho sumamente velludo. Ludlam mostró desconocimiento del término y me pidió que se lo definiera. Así lo hice. Se quedó pensativo un rato. Finalmente respondió: "Bueno, como mis fuentes provienen tanto del teatro tradicional, como de todo tipo de novelas y material impreso, del cine, televisión, la radio, anuncios, en fin, de todas las artes, yo te diría que mi trabajo se podría describir más bien como el ser un "genre fuck"-- palabras con luz de Charles Ludlam.

Mi mujer, ¿será mi marido?, seguimos con el vacilón del sexo y el género.

Indiscutiblemente, Ludlam tenía muy claro lo que era su obra. Por una parte era querer jugar con los géneros literarios establecidos para llegar a nuevas formas de expresión teatral, y, por otra, jugar con las definiciones aceptadas y promulgadas de “gender” virándolas al revés y al derecho, para así cuestionar su validez. Ludlam tenía claro lo que significaba “género” en el idioma inglés, en el que “gender” se define como la construcción social del sexo y todo lo que eso conlleva e implica. Pero si Ludlam hubiese trabajado en español tendríamos problemas en estudiar esa segunda intención de su obra pues aún no se cuenta con un término equivalente en este idioma. Si buscamos la definición de “género” en un diccionario de español encontramos que es un término que se usa para clasificar según las características establecidas que definen a un grupo determinado. Es la razón por la cual, por ejemplo, en la literatura se habla de géneros literarios (novela, poesía, drama, etc.) para facilitar su estudio.

Pienso que demos celebrar ese hecho y agradecer a nuestro idioma español el que no exista una traducción literal del término en inglés, pues nos ha permitido constituirnos en seres cuyo sexo está inalterablemente unido al género. Es decir, en español, no sólo somos seres sexuados sino que también somos seres construidos. Esto lo podemos notar de una manera muy sencilla: en los formularios en los que nos pide marcar en un recuadro nuestro sexo, además de otra información. En los mismos se nos ofrece “m” y “f” como alternativas, que significa o marca “masculino” y “femenino”, es decir, los términos que se vinculan a “género”. De lo contrario, de referirse sólo al sexo biológico, tal vez habría una “m” y una “h,” significando (y marcando) “macho” (en su acepción biológica y no social/cultural) y “hembra”, términos que podrían acercarse más al mundo natural. [En un aparte: se imaginan el posible conflicto que pudiese tener una persona que sea de un sexo biológico y se construya como el opuesto?]

Quizás muchos se lamenten de la pérdida del sexo en nuestro idioma, sin embargo, para mí, el que se haya fundido el género con el sexo representa un pensamiento y una postura de avanzada pues está implícito. Se está implicando que sin lo uno, lo otro no existe. Fascinante, ¿verdad? Lo que todo esto señala es que indiscutiblemente los genitales--traídos o adquiridos--marcan la identificación de género de la persona que los posee. Así, indudablemente somos lo que nos marca nuestros genitales, que ya vienen inscritos con los códigos correspondientes que al fin y al cabo determinan nuestro comportamiento. ¿Qué estoy diciendo? ¿Estaré retrocediendo al argumento esencialista? Pienso que no. Vayamos paso por paso.

La vuelta que he dado en mi introducción me trae a una de las “grandes” revelaciones que voy a hacer en este trabajo. Comienzo por decirles lo obvio, a riesgo de contradecir lo dicho hasta ahora: sin lugar a dudas, aunque género y sexo coexisten en íntima dependencia, se pueden separar. Sí, aunque estén atadas, como lo están en español, las marcas de género pueden existir independientes del sexo biológico pues corresponden a la ideología imperante que determina lo que se considera “masculino” y lo que se considera “femenino”--oigo un suspiro de los constructivistas y un gemido de las esencialistas--. Otra vez señalo que indudablemente somos lo que nos marcan nuestros genitales, que vienen inscritos ya con los códigos correspondientes.

Aclaro desde ahora, pues no voy a regresar a este punto, que esto no quiere decir que estoy adelantando el argumento esencialista, ni mucho menos me estoy adhiriendo a ello. Noten que estoy diciendo que son los genitales los que están inscritos. Y, añadido, que estos se enriquecen con todo lo constitutivo de género, que no es otra cosa que comportamiento construido sobre ideología. Por esto el género puede existir como “idea platónica”, y su puesta en práctica son esas sombras que vemos en las paredes de la vida reflejadas por el sexo. ¿Qué significa esto? Sencillo, no importa qué, o quiénes seamos, cualquiera se puede apropiarse, en el grado y la forma que quiera, de las marcas de género.

Según María Cristina Granero “el uso de la categoría género propone acabar con la regulación cultural que adjudica ciertas características y funciones a un sexo con la consecuente limitación o exclusión del resto, permite que la riqueza de la gama de las posibilidades humanas se expresen sin reglamentaciones limitantes”(1. Aprovecho esa aseveración de Granero para hilvanar lo que he expuesto anteriormente y así llegar al punto central de este trabajo, señalar que, gracias al feminismo, la masculinidad ya no es territorio privativo de los hombres, ni para su estudio ni para su vivencia y expresión. El feminismo ha convertido a la masculinidad en una actividad “participativa” y no una “exclusiva” (entiéndase, excluyente). Por eso, la masculinidad, con sus manifestaciones y construcciones, no se puede quedar fuera ni del discurso feminista ni del discurso de los estudios de la mujer porque están intrínsecamente atados. Atados no necesariamente porque el feminismo quiera quitarnos el lugar de privilegio que los hombres tradicionalmente hemos ocupado en la sociedad, reclamándolo para las mujeres, sino más bien porque el feminismo ha hecho del género uno de los puntos centrales de su discurso y agenda contemporánea.

Mi mujer, ¿será mi marido?, seguimos con el vacilón del sexo y el género.

El término “gender” aparentemente lo usó John Money por primera vez en el 1955 para referirse al conjunto de conductas atribuidas a hombres y mujeres. Sin embargo, las feministas de los 1970 se apropiaron de él, y han sido quienes tal vez lo han utilizado más, no sólo para desarticular los argumentos biológicos y los esencialistas (aún aquellos propuestos por los feminismos cultural y radical), sino también para destacar tanto las diferencias y desigualdades como las similitudes e igualdades entre hombres y mujeres. Por lo tanto nos permite abrir los encasillados en que nos ha metido el sexo, al dejarnos libres de ser quiénes, lo qué y cómo queramos. De cierta manera, ésto es permitirnos escoger y construir nuestra identidad sexual y expresar nuestra sexualidad.

El feminismo nos ha llevado a ver que la masculinidad no necesariamente está atada ni restringida a los hombres. Como señala Eve Kosofsky Sedgwick en su ensayo, “Gosh, Boy George, You Must Be Awfully Secure In Your Masculinity!”, “la masculinidad no tiene nada que ver con los hombres. Y cuando algo es sobre la masculinidad, no siempre es”sobre hombres”. Para que no quede duda, continua comentando Kosofsky Sedgwick, “Como mujer, soy una consumidora de masculinidades, pero no lo soy más de lo que los hombres lo son; y como los hombres, yo como mujer soy una productora de masculinidades y una ‘performer’ de ellas”(2).

Más claro no canta un gallo, o una gallina. Las fronteras que delimitaban la conducta e identidad de género están oficialmente abiertas, si no es que ya se han derrumbado, y están listas para cruzarse. Pero no vayamos tan a la ligera y detengámonos un momento en el punto de Kosofsky Sedgwick. Entiendo que parte de lo que se está diciendo es lo obvio: que género es inclusivo. Debemos entender que género no es sólo el femenino, como se acostumbra a considerarlo, sino que al hablar de género tenemos que incluir lo masculino, que no podemos desentendernos de la masculinidad. Ella va mano a mano con la femineidad y lo femenino. Por lo tanto, el género ha dado paso a lo genérico. A través de él se han oficializado las diversas formas de expresar la sexualidad y la identidad, alguna de las cuales, a pesar de haber estado operantes durante siglos, para muchos eran—y todavía son—impensables.

Por otra parte, y corriéndome el riesgo inocente de ser tildado machista, me atrevo a decir que la medida de lo genérico es lo masculino. Esto es así pues es el género masculino, como se dice en inglés, “that we buy into,” para poder vencer en el mundo masculino, dicho sea de paso, construido por los hombres.

Pongan atención a lo que estoy diciendo, y reafirmo, a pesar de saber y estar consciente de lo que dice Granero en el artículo citado de que la identidad de género es “el hecho de vivir desde el nacimiento, con las experiencias, ritos y costumbres que se consideran masculinas o femeninas”. Es decir, que desde el momento de nacer se supone que sabemos lo que constituye lo masculino y lo femenino. Debido a esa situación es precisamente que podemos jugar a ser uno u otro género, o los dos, o cualquier combinación genérica en cualquier momento. En última instancia es lo que nos permite ser más/menos/masculino (aunque tengo dudas si nos permite ser mas/memos/femeninos). Les recuerdo el concepto del “gender fuck”.

Indudablemente, aunque sea más costoso, a nosotros los hombre se nos hace más fácil, y diría yo, un tanto menos arriesgado, hacer el “cross over”. O tal vez, dentro de este contexto, debo decir el “cross-dressing,” el jugar al travestismo. Más aún, si tomamos en cuenta, según nos dice Simone de Beauvoir en el texto sagrado del feminismo, *El segundo sexo*, que la mujer no nace sino que se hace, como conjunto de todo aquello que el hombre inscribe en ella porque quiere que lo sea. Como sabemos la “otroifica.” Lo que quiere decir que el hombre sabe lo que es una mujer, y se puede construir en ella con mas facilidad incluso de lo que se puede construir a sí mismo.

¿Por qué, quién sabe lo que es un hombre? ¿Quién sabe lo que es un hombre masculino?, cuándo se supone que el hombre “nace” y no “se hace,” que el hombre “ES” más allá de toda definición y caracterización. El hombre nunca pierde el privilegio de ser hombre mientras, por más que trate, bajo las condiciones actuales, la mujer nunca lo podrá tener. Por más que intente, la mujer nunca podrá ocupar la situación de privilegio del hombre. Por lo menos mientras exista el sistema binario actual que rige nuestra sexualidad. Para ilustrar mi punto, vamos a considerar unas escenas de las películas *Yentl*, de Barbara Streisand, *Victor/Victoria*, de Blake Edwards, protagonizada por Julie Andrews, y *Todo sobre mi madre*, de Pedro Almodóvar. Para esto les voy a pedir algo esencial: que hagan lo que hacen cuando van a ver una obra teatral: que suspendan su incredulidad. Es decir, que crean, y se dejen llevar por su imaginación. Vamos a entrar en el mundo de lo fantástico.

Yentl, basada en la novela de Singer, que se desarrolla en un país de la Europa Occidental a principios del siglo XX, nos presenta la historia de una

Mi mujer, ¿será mi marido?, seguimos con el vacilón del sexo y el género.

joven judía que más que ser mujer desea estudiar para poder conocer las Sagradas Escrituras. Esto, por supuesto, le estaba vedado a las mujeres pues sólo los hombres tenían ese privilegio. Tras la muerte de su padre, se lanza al mundo vestida de hombre para realizar su sueño. Logra entrada a una universidad judía (a una “yeshiva”) y se encuentra con dos situaciones que no sabe manejar. Por un lado, se enamora de un compañero de yeshiva, y por otro, se casa con una mujer. En ambas fracasa porque ni sabe ser mujer ni puede ser hombre. Su solución, liquidarse como hombre y huir a América donde piensa que podrá estudiar libremente. Aquí, por supuesto, hay cuestionamientos sobre el privilegio de los hombres y los roles asignado de género.

Victor/Victoria, una versión hollywoodense de una película alemana del mismo título producida en los 20, presenta la historia de Victoria Grant, una soprano empobrecida en París de la década de los 20, que bajo la tutela de su amigo Toddy, se traviste como hombre gay para asumir el rol artístico de un hombre que se traviste como mujer para su espectáculo teatral. Presten atención a las capas: una mujer que se hace pasar por un hombre gay, que es travestí, o como se diría en inglés, un “drag queen”. Todo marcha bien hasta que se enamora de un hombre. Ella termina por abandonar un trabajo muy lucrativo para estar con su amado. Lo que implica que vuelve a aceptar su rol de mujer heterosexual. En esta película hay mucho cuestionamiento sobre la masculinidad.

Todo sobre mi madre, película de Pedro Almodóvar, nos presenta la historia de Manuela, quien al morir su hijo, Esteban, regresa a buscar su pasado, y a Lola, el padre de su hijo que es un trasgénero, encontrándose por el camino unas cuantas situaciones inesperadas. En esta ocasión, el personaje de Lola no nos interesa tanto como el de Agrado, también trasgénero, que se reconoce tanto mujer como hombre, y está consciente de lo que le costó ser mujer y lo que vale ser hombre. ¡Hablando de “gender fuck”!

Por otro lado, existen películas en las que hombres asumen el rol de mujeres sin consecuencias nefastas; es más, hasta salen ganando. Este es un privilegio del cual goza el hombre apoyándose en la seguridad inscrita en el poder que proviene de la red de su masculinidad y que usa para sostener su posición en el mundo. Así, el hombre es hombre (entiéndase en su forma genérica) suceda lo que suceda. Para dar tres ejemplos de los muchos: Tootsie, Mrs. Doubtfire, y Big Momma’s House.

Más curiosa es *Some Like It Hot*, una película norteamericana protagonizada por Marilyn Monroe, Tony Curtis y Jack Lemmon, y dirigida por Billy Wilder. Aquí, Lemmon y Curtis se disfrazan de mujer para poder formar parte de una orquesta de señoritas cuya cantante es Monroe, de quien está enamorado el personaje de Curtis. Por supuesto, hay todo tipo de enredos cómicos. Entre ellos, aparece el comediante Joe E. Brown, quien se enamora del personaje femenino de Lemmon. Al final de la película, Monroe y Curtis se quedan juntos, como pareja de hombre y mujer, y Lemmon, en su personaje femenino, queda atrapado por Brown, que insiste en casarse con quien piensa que es una mujer. Finalmente, Lemmon le revela que es hombre, a lo que Brown reacciona, diciendo, "Bueno, y qué, nadie es perfecto". ¿Qué importa el sexo?

No contrasta esto con *Boys Don't Cry*? Si se acuerdan, cuando se descubre que el personaje principal no es un varón (uso el termino con toda intención) sino una mujer, y que ha sido no sólo capaz de esconder su identidad de mujer eficazmente sino sobretodo de hacerle el amor a una mujer, y complacerla más que el novio de ésta, por supuesto tiene que recibir su merecido: la violación, la golpiza, y, posteriormente, la muerte. Más claro no puede estar: el privilegio de ser hombre es sólo para sus miembros—los que hemos nacido varón.

Pero, ¿acaso me estoy contradiciendo? No asevere hace un rato que la masculinidad no es sólo de hombres? Cierto. Y lo vuelvo a afirmar. La masculinidad no sólo es de hombres. Por eso es que una mujer puede construirse una masculinidad para ella misma, o participar en la masculinidad del hombre. Pero hay una dimensión de esa masculinidad en la cual las mujeres parecen no poder, o querer, participar. Es eso que conocemos como el machismo, o lo que también se ha llamado el "masculinismo."

Obviamente hay una gran diferencia entre ser masculino y ser masculinista. Las mujeres de las películas que mencionamos ciertamente se construyeron en un mayor o menor grado masculinas—como hacemos todos los varones—pero no demostraron ser machistas.

En su escrito, "My Masculinity", que aparece en el libro *Constructing Masculinity*, Stanley Aronowitz polemiza sobre el asunto de su masculinidad, ya sea como producto del estado natural de su sexo, o debido a la construcción social. En su reflexión establece lo que él

Mi mujer, ¿será mi marido?, seguimos con el vacilón del sexo y el género.

considera una diferencia entre lo que llama “masculinismo” y “masculinidad”. Lo primero tiene como base la ideología esencialista de la determinación biológica. Sobre lo segundo hace la siguiente observación: “Si uno no acepta la biología como un concepto metafísico, uno debe tomar lo biológico como un sistema entre el complejo de sistemas que constituye el ecosistema. Así pues, no es suficiente el repetir la fórmula social constructivista. En vez, podríamos argumentar que el aprendizaje de género no está situado solamente en la constitución fisiológica del varón de la especie sino que tiene efectividad dentro del ecosistema. Más aún, el comportamiento del “varón” se convierte en uno históricamente sedimentado y se podría transmitir entre generaciones. Así, en vez de considerar la masculinidad como una mera ideología, ahora la podemos entender como constitutiva del sistema sexo/género, la economía, la cultura, y la política. Ya pues, no es posible tomar la masculinidad solamente como representación, aunque haya sido construida social e históricamente. Ha sido demasiado “naturalizada” por una serie de prácticas que producen verdaderas fronteras entre hombres y mujeres”.

Por eso, es que hay que buscar alternativas para transformar tanto ese masculinismo como la masculinidad. En una solución que tal vez parezca machista, Aronowitz propone que se encuentre la manera de recompensar al hombre por la “pérdida” de su masculinidad, o la nueva forma de verla, o que se le presenten alternativas atractivas para ello. Por supuesto, él reconoce que este trabajo se tiene que dar tanto de parte de los hombres como el de las mujeres. Precisamente de eso hablé cuando cité a Kosofsky Sedgwick. Esas fronteras son las que busca expandir el feminismo y los estudios de género. Por eso, es que no se puede echar a un lado la masculinidad y lo masculino, y es la razón por la cual se tiene que incluir en el discurso oficial. De lo contrario, estaríamos siendo machistas, o, más/ culinistas.

Referencias

Granero, M. C. (1996). “Género y mujer,” *Memorias: VII Congreso Latinoamericano de Sexología y Educación Sexual/ I Congreso Cubano de Educación, Orientación y Terapia Sexual*, Habana: Editorial Científico-Técnica, p. 274.

Sedgwick, E. K. (1999). "Gosh, Boy George, You Must Be Awfully Secure in Your Masculinity". En Berger, M., Wallis, B. y Watson, S. (eds.). *Constructing Masculinity*. New York: Routledge. p. 11.

Aronowitz, S. (1999). "My Masculinity". En Berger, M., Wallis, B. y Watson, S. (eds.). *Constructing Masculinity*. New York: Routledge. p. 307.



Adiela Arroyo
Categoría Color - Primer Premio

DINÁMICAS DE GÉNERO EN LA REPRESENTACIÓN DEL FOLCLOR PUERTORRIQUEÑO NEGRO

Isar P. Godreau Santiago

¿O será del folclor negro puertorriqueño? Isabelo Zenón Cruz —quien murió recientemente y a quien le debemos muchísimo por su estudio pionero sobre el racismo en la literatura puertorriqueña – apuntaba sobre el efecto alienante de llamar al puertorriqueño negro, negro puertorriqueño. Esta tendencia de reducir a mero adjetivo lo puertorriqueño en el negro – decía Zenón – demuestra la sistemática marginación del hombre negro a quien se le adjudica lo puertorriqueño como un simple accidente y no como su esencia (Zenón Cruz, 1975).

Este extrañamiento y alienación del que hablaba Zenón en 1975 continúa hoy en día, no sólo para el hombre sino también para la mujer puertorriqueña negra. Así lo han manifestado autoras como Marie Ramos, Mariluz Franco, Mayra Santos, Doris Quiñones, y Palmira Ríos entre otras (Franco Ortiz y Quiñonez, 1993; Quiñonez, 1999; Ramos Rosado, 1999; Santos Febres, 1995). Mi intervención se nutre de estas críticas y propone lo siguiente: Primero, que la exclusión de la mujer y del hombre negro de la puertorriqueñidad opera no solamente a base de ausencias y silencios, sino también a base de presencias celebradas como parte de nuestro folclor nacional. Y segundo, que ese racismo implícito en lo que podría llamarse “la folclorización de la negritud” tiene efectos particularmente insidiosos sobre la representación del cuerpo de la mujer negra. En otras palabras, hoy me interesa cuestionar los criterios selectivos — sobre todo de género— que operan a la hora de representar —no el folclor negro puertorriqueño —sino el folclor puertorriqueño negro.

A manera de ejemplo etnográfico, les proveo a continuación el recuento de una filmación que se realizó en el barrio de San Antón —cuna ponceña de la bomba y la plena— donde realizo investigaciones desde 1993. Allí, en diciembre de 1995, llegó el equipo del Canal 2 para filmar el especial navideño “Hágase la Luz” con Plena Libre y Danny Rivera.

El equipo técnico y artístico llegó sorpresivamente al barrio, sin aviso ni permisos. Doña Julia, que vivía justo en la entrada del barrio, al ver la invasión de guaguas, luces y altoparlantes me llamó con voz agitada porque temía que fuese un operativo de la policía. Su miedo se disipó minutos después cuando su hija —Ana Julia— llegó a visitarla y se percataron no sólo de que se trataba del canal 2 sino de que casualmente uno de los miembros del equipo filmico conocía a Ana Julia. Según me explicó el director cuando llegué al barrio, habían escogido a San Antón porque querían filmar en el lugar donde nació la bomba y la plena. Una vez aclarado el mal entendido, Ana Julia con mucho gusto les ofreció su ayuda y yo me senté en una esquina a tomar notas.

El equipo se estableció en la entrada principal del barrio, detrás de la placita, al lado de las paredes amarillas del Zarabanda Club, una de las barras más populares del área. Frente a Plena Libre, dos parejas de bailarines una negra y otra no tan blanca ensayaban una rutina estilizada. Ceñidos con leotardos brillosos de licra violeta y negra, sus cuerpos parecían luchar contra la humedad, el calor y contra la brisa que ocasionalmente le revolcaba el alisado a dos de los bailarines. Danny Rivera caminaba y cantaba entre las dos parejas al ritmo de Plena Libre.

Según la filmación fue progresando, los residentes del barrio se fueron acercando y el director invitó a algunos a participar. Los primeros en incorporarse fueron dos niños a quienes les pidieron que hicieran un paso sencillo de lado a lado. A uno le pusieron una gran máscara de vejigante lo cual no contribuyó mucho a sus esfuerzos de coordinación. El director luego le pidió a dos hombres de la comunidad que se pararan al frente del Zarabanda Club. Otros también participaron tocando las congas en la entrada del bar amarillo. De repente, Silvia, una mujer de aproximadamente 50 años, comenzó a bailar en el medio del escenario callejero. Llevaba una camisa de algodón mal abotonada y un par de pantalones cortos y manchados. Sus vecinos le gritaron para que se saliera de escena, pero Danny Rivera dijo: “No, no la saquen. Yo voy a bailar con ella al final”

Durante el intermedio le pregunté a uno de los encargados si habían solicitado permiso para filmar en el barrio. Le dijeron a la policía, fue su respuesta, pero no a los residentes para evitar que llegara mucha gente “para que salga mejor tú sabes, más natural” – me dijo.

Antonia, una residente, frecuentemente criticaba este tipo de visitas desprevénidas a San Antón. Se quejaba de fotógrafos, investigadores, y reporteros que, en su afán por documentar el barrio, se olvidaban de darle tiempo a los residentes para prepararse y vestirse apropiadamente. Ellos, en cambio, «siempre llegan bien puestos con su maquillaje y ropa fina», según Antonia.

Pensé en Silvia quien ahora esperaba pacientemente, sentada en uno de los banquitos de la placita para poder bailar con Danny Rivera, con sus pantalones manchados y con su pelo en mechones que no llegaban a ser parte de su moño. Me acordé de las faldas coloridas que Ana Julia guardaba en casa de su mamá para la comparsas de las Fiestas de Bomba y Plena y sugerí que Silvia podría usar una.

Ana Julia trajo la falda larga de vuelo ancho, pero también un turbante chinita. Ahora, pensé para mí misma, en vez de pordiosera, Silvia sería una mamainé. No dije nada, porque pensé que no era quien para criticar el criterio ni desafiar la autoridad de Ana Julia, que después de todo era del barrio. Yo no. Así es que ayudé a vestir a Silvia, transformándola en la negrita típica de las novelas, la de Tanairí, la del café Yaucono, la de “¿Y tu abuela dónde está?” Lucía tan típica que no se parecía ni a ella misma. Después de bailar con Danny, un grupo de jovencitas del barrio la vio allí con su turbante y, entre carcajadas, una dijo — “Mira ahí esta Silvia , leyendo el futuro”.

Los términos estéticos y temáticos de esta producción coinciden con lo que el historiador Juan Giusti ha llamado “cultura negroide”. Giusti utiliza el término para describir la primera época de expresión artística pública sobre lo afro-boricua en el siglo 20, un estilo literario que comparte características con el movimiento de negritud en el Caribe francés así como con el afro-cubanismo de los 20 y los 30 en Cuba. Según Giusti los rasgos principales de este tipo de expresión literaria en Puerto Rico incluyen sensualidad y el uso intenso de todos los sentidos, lo cual corresponde directamente a un menosprecio de lo racional, combinado con la atracción hacia lo primitivo, lo festivo (la bachata). Este tipo de expresión, explica Giusti, también se caracteriza por una idealización del paisaje costero y del estilo de vida rústico de los negros de la costa (Giusti Cordero, 1996).

Uno de los exponentes principales de esta vertiente artística en la Isla fue Luis Palés Matos cuyo conocido poema *Majestad Negra* celebra el

remeneo de una mujer caminando por la “encendida calle Antillana”(Palés Matos 1974 (1925-1933)). Con este y otros poemas, Palés retó la orientación hispanófila de sus colegas durante la década de los 30, así como también la retórica puritana del anglosajón protestante. Su proyecto alternativo de definición nacional afirmaba la pertenencia de Puerto Rico a una comunidad sincrética caribeña cuyo tronco común era lo negro (Diego Padró 1973) . En la búsqueda de esa esencia antillana, Palés intentó capturar patrones lingüísticos, cadencias, y rasgos físicos que él y otros de su generación asociaban con “lo negro” en Puerto Rico.

Cuando en 1938 le preguntaron a Palés si esta persona negra de su *Tuntún de Pasa y Grifería* en realidad existía en Puerto Rico, Palés contestó que él no era un fotógrafo; su hombre negro era un hombre lírico desprendido de una realidad incuestionable (Jorge Font Saldaña 1998 (1938)). Su poesía, por lo tanto, más que plasmar la realidad de la persona negra, plasmó su imaginación poética en diálogo con toda una generación de intelectuales que en última instancia veían lo negro como algo exótico.

Hoy en día la poesía que más frecuentemente se escoge para representar lo negro en Puerto Rico reduce a la persona negra a un estado primitivo, hiper-sexualizado, no racional y casi animal. Estos significantes implican tanto a hombres como a mujeres, pero los mismos pasan y se representan con particular fuerza a través del cuerpo de la mujer. Es a la mujer a quien se le considera depositaria por excelencia de folclor negroide. No es, por lo tanto, pura coincidencia que el poema más conocido dentro de esta vertiente sea *Majestad Negra*.

Un ejemplo de cómo estos estereotipos se reproducen en los noventa es el poema *Sarabanda* de David Santiago, dedicado al dueño de la barra de ese nombre en San Antón. En una estrofa Santiago dice:

Tun tun sabrabanda pa'mis oidos
uz negri-roja que quema el pandero
saltan las sombras locas
tras los sacos viejos
Después caderas negras/enormes nalgas/tufo a sudor
mezcladero de ron pitorro y ajenjo
se estiran los esqueletos/resuenan en la Cumbamba...(Santiago,1995)

En *La isla que se repite* del compañero Benítez Rojo también

encontramos ecos negroides cuando el autor nos habla de dos negras viejas que pasaron “de cierta manera” bajo su balcón.

Me es imposible describir esa “cierta manera”—dice el autor—. Sólo diré que había un polvillo dorado y antiguo entre sus piernas nudosas, un olor de albahaca y hierbabuena en sus vestidos, una sabiduría simbólica, ritual, en sus gestos y en su chachareo. (Benítez Rojo, 1989)

Una vez más, la mujer negra aparece aquí como figura emblemática de “lo negro” o lo caribeño, objeto de miradas ajenas que siempre dibujan su supuesta exhuberancia corporal en dimensiones mágicas, eróticas, o prohibidas.

La escritora Mayra Santos relata cómo estos significantes de olor, higiene, y exhuberancia informaron los miedos de sus padres y su obsesión por disciplinarle el cuerpo desde niña para que no se convirtiera en una de “esas negras”. El cuerpo de la mujer negra siempre se percibe como uno excesivo, dice Santos -y cito del artículo original que aparece en inglés: “Too much flesh, too much space surrounded by her bodily fluids, occupied by her hips, that never ending enticing bottom forever trembling, escaping the full gaze of the beholder” (Santos Febres, 1995).

Los hombres negros no están exentos de este tipo de representaciones hiper-sexualizadas, pero sus estereotipos se construyen de manera diferente. Sobre este tema, el antropólogo puertorriqueño Ramón López comenta que la poesía negra se usa

para repetir una imagen de negros bellacos y machistas, borrachos y despreocupados, felices e infantiles. La poesía negra que sube a tarima hoy día, no presenta la rebelión, la solidaridad en la lucha, la denuncia de la explotación y el discrimen y los demás asuntos de la vida cotidiana. Insistimos en nombrar nostálgicamente un pasado de baile, ron y sexo en vez de dirigir la voz poética hacia el racismo colonial que vivimos hoy. (López, 1986).

El equipo del Canal 2 llegó a San Antón buscando tipos racialmente representativos de esa esencia negra y nostálgica que pudiesen plasmarse de manera efectiva, rápida y directa en pantalla. Y poco a poco, lo que encontraron se fue transformando en “lo negroide”. Así, los residentes varones se convirtieron en parte de una escenografía de ron,

despreocupación y bachata. Silvia por su parte apareció con su disfraz anaranjado de bailadora, alusivo a un pasado lejano de dimensiones mágicas y exóticas.

Pocas de estas estampas tienen que ver con la realidad cotidiana y contemporánea del barrio. Para empezar, los hombres no visitan el Zarabanda Club a esa hora temprana de la tarde. Los tambores tampoco se tocan en la calle, donde por lo general transitan personas que van a hacer diligencias al pueblo, a visitar familiares, o que llegan de llevar niños a la escuela. En segundo lugar, pocas mujeres mayores de San Antón se adornan con ese tipo de turbante abultado. De haber contado con más tiempo, Silvia probablemente hubiese ido al “beauty” para alisarse el pelo (Godreau 2002). Finalmente, los niños no juegan ni bailan con máscaras de vejigantes, que son muy costosas y que por lo general se reservan para festivales. Sin embargo, una vez más la negrura de San Antón se hace auténtica y nacional sólo en tanto y en cuanto pueda representarse como “lo negroide”, preñada de exotismo, fantasía y diferencia. Este tipo de representación de San Antón y de Loíza (que es el otro foco de negritud por excelencia) representa y construye de forma implícita al resto de la Isla como blanqueada y moderna...la que según el censo del 2000 sólo tiene un 10 % de gente negra.

En la producción de este especial navideño, esta diferencia racial también se reforzó con otros elementos artísticos. El estilo de baile sofisticado de los bailarines, por ejemplo, sus cuerpos esbeltos en licra violeta, su rutina cuidadosamente ensayada y sus maquillajes, contrastaba con el paso sencillo y la vestimenta básica y anacrónica de los residentes del barrio durante la filmación. Así, la moderna presencia de los bailarines contribuye a crear un San Antón rústico, poco refinado, en fin, del pasado.

Este contraste entre lo primitivo y lo sofisticado en la escenografía ciertamente permitió que Danny Rivera y los artistas de Plena Libre brillaran con un aire de neutralidad casual. No creo, sin embargo, que estos elementos fuesen diseñados o planificados de antemano. De hecho, la incorporación de elementos de San Antón fue algo paulatino, espontáneo y en algunos casos, como el de Silvia, no previsto por el equipo filmico. Sin embargo, dado el hecho de que estos modelos están tan enraizados en nuestros libretos de negritud, los mismos casi adquieren vida propia. Los hombres parados al lado de la barra tocando tambores, los niños vejigantes, la bailadora, permiten una lectura inmediata del público que dice “cultura

puertorriqueña negra”. Esa lectura no necesita ser planificada ni explicada, porque los signos que la informan se dan por sentado y lo que es más importante aún – se asumen de forma natural– inclusive por aquellos cuyas vidas retan diariamente dichas tipificaciones de “lo negro».

Existen, sin embargo, voces disidentes. Julio, por ejemplo, un joven del barrio me dijo mientras conversábamos en su balcón el año pasado:

Ya es hora de que en San Antón nosotros mismos determinemos lo que necesitamos. Cultura puede ser yo recoger la basura y pegarle fuego ahí al frente porque eso siempre se ha hecho aquí. Pero cultura ellos lo simbolizan en baile, caretas y comparsa. Pero cualquier cosa que yo haga es cultura. Si yo saco una hamaca y me acuesto ahí al frente eso es cultura (diciembre, 2002).

Aquel día, sin embargo, lo negroide opacó lo cotidiano sin mucho esfuerzo y con la cooperación de algunos residentes ya fuera por curiosidad, diversión o porque es la única manera de obtener algún tipo de reconocimiento. Ana Julia, por su parte, contribuyó con elementos que ya estaban accesibles y previamente confeccionados para las Fiestas de Bomba y Plena. Finalmente, yo también participé de ese proceso cuando, al tratar de prevenir que Silvia apareciera como una loca o borracha, inicié un proceso que terminó produciendo otro estereotipo. Y así, de forma casi automática, un acto de representación llevó al otro culminando en el mismo modelo folklórico que todo el mundo conoce y celebra.

¿Y cuál es el problema? ¿Qué hay de malo con celebrar el folclor de esta manera? El problema es que esos libretos que se crean para hombres y mujeres puertorriqueños negros no se quedan solo en el escenario. Sus efectos se cuelan en nuestras vidas diarias, informando acciones basadas en prejuicios que leen unos cuerpos como sexualmente más accesibles que otros, más primitivos que otros y más propensos al alcohol, a la bachata, a la vagancia que otros. Y si bien estos modelos son productos de creaciones artísticas que no pretenden ser fotografías, el arte no está exento de crítica social ni se construye en el vacío. Mientras sigamos celebrando nuestra negritud a través de modelos que deshumanizan a la gente negra y de estampas nostálgicas de comunidades supuestamente aisladas, mágicas y felices en la bachata, el sexismo y el racismo que se vive hoy en día continuará subestimándose como algo del pasado y lo negro continuará desplazándose a “otra parte”: a San Antón, a Loíza, a la República

Dominicana, a Haití..y así sucesivamente.

Lo que propongo no es eliminar la diferencia, ni menospreciar la afirmación de la negritud a través del baile, la espiritualidad o el tambor. Lo que cuestiono son las maneras anacrónicas, hiper-sexualizadas y descontextualizadas de celebrar esas diferencias, no sólo porque no tienen que ver con la vida diaria de la gente, sino porque informan prácticas cotidianas de exclusión y humillación. Propongo, en cambio, un acercamiento que considere lo negro como parte de nuestra cotidianidad y el racismo como parte de la modernidad. Propongo, un enfoque, no de esencialismos metafísicos que encajonan a la gente en el tiempo y el espacio o en cuerpos de sensibilidades ya predeterminadas, sino uno que sirva para entender cómo las mujeres y los hombres lidian de formas diferentes con el racismo y el sexismo a nivel local y en solidaridad con otros pueblos de la Diáspora. Propongo, en fin, un modelo nacional que ante la pregunta de “¿Qué es lo negro? o ¿Quién es negro?” esté abierto a respuestas variables, híbridas, contradictorias y transnacionales, respuestas que más que negras, más que blancas, más que puertorriqueñas son, al fin y al cabo, caribeñas.

Referencias

- Benítez Rojo, A. (1989). *La isla que se repite*. Hanover NH: Ediciones del Norte.
- de Diego Padró, J. (1973). *Luis Palés Matos y su trasmundo poético*. Puerto Rico, España: Ediciones Puerto Saldaña.
- Font Saldaña, J. 1998 (1938). “*Palés Matos afirma una identidad nacional mulata*”. *Diálogo* (Abril):10.
- Franco Ortiz, M. y Quiñónez, D. (1993). *Mujeres puertorriqueñas negras: Formas de resistencia y afirmación en la actualidad*.
- Giusti Cordero, J. A. (1996). *Afro-Puerto Rican Cultural Studies: Beyond Cultura Negroide and Antillanismo*. *Centro: A Journal of the Center for Puerto Rican Studies*, Hunter College, NY 33(1-2):56-77.
- Godreau, I. (2002). *Peinando diferencias, bregas de pertenencia: El alisado y el llamado «pelo malo»*. *Caribbean Studies* 30(1):82-134.

- López, R. (1986). *¿Poesía Negroide?* Claridad (En Rojo. Febrero).
- Palés Matos, L. 1974 (1925-1933). *Tuntún de Pasa y Grifería: Poemas Afroantillanos*. San Juan , PR / Spain: Biblioteca de Autores Puertorriqueños/ IG Manuel Pareja.
- Quiñónez, D. (1999). *Construcción social de la imagen de persona negra en medios de comunicación visual en Puerto Rico*. Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.
- Ramos Rosado, M. (1999). *La mujer negra en la literatura puertorriqueña*. San Juan: Instituto de Cultura Puertorriqueña.
- Santiago, D. (1995). *Bombareyto*. San Germán: Universidad Interamericana de Puerto Rico.
- Santos Febres, M. (1995). *Blackness Exposed*. The San Juan Star October 15:20.
- Zenón Cruz, I. (1975). *Narciso descubre su trasero: el negro en la cultura puertorriqueña*. Humacao: Editorial Furidi.

A photograph of a woman with blonde hair looking over a stone wall. The wall is covered in small pink flowers. The background is a lush green landscape with trees and a blue sky. The image is oriented vertically.

Adiela Arroyo
Categoría Paisaje - Primer Premio

Autoras(es)

Yuderkis Espinosa Miñoso

Es una destacada feminista dominicana y realiza estudios graduados en Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) en Argentina.

Loida M. Martínez Ramos

Es profesora en el Departamento de Estudios Graduados, Facultad de Educación de la Universidad de Puerto Rico en Río Piedras.

María Soledad Martínez Miranda

Es profesora en la Facultad de Educación y pertenece a la Junta Directiva del Centro Interdisciplinario de Investigación y Estudios de Género (CIIEG) de la Universidad Interamericana, Recinto Metropolitano.

Bernice E. Tapia González

Es profesora de psicología y pertenece a la Junta Directiva del Centro Interdisciplinario de Investigación y Estudios de Género (CIIEG) de la Universidad Interamericana, Recinto Metropolitano.

Maribel Tamargo López

Es profesora en el Departamento de Estudios Hispánicos y pertenece a la Junta Directiva del Centro Interdisciplinario de Investigación y Estudios de Género (CIIEG) de la Universidad Interamericana, Recinto Metropolitano.

Camille Villafañe

Es profesora en el Departamento de Estudios Hispánicos de la Universidad de Puerto Rico en Cayey.

José Osvaldo Rosado-Pérez

Es profesor en el Departamento de Inglés de la Universidad de Puerto Rico en Cayey.

Isar P. Godreau Santiago

Es profesora en el Departamento de Ciencias Sociales y Directora del Instituto de Investigaciones Interdisciplinarias de la Universidad de Puerto Rico en Cayey.

Guías de Publicación

1. Todos los artículos sometidos a la *Revista Identidades* deben ser inéditos.
2. Los manuscritos deben estar a maquinilla, a doble espacio y no deben exceder las 25 páginas. Deberán enviar el original y dos copias a la Junta Editora.
3. Una vez aceptado el artículo, los(as) autores(as) enviarán a la Directora la Revista una copia de su trabajo en disco 3.5 de computadora y procesado en el programado **WORD**.
4. Los(as) autores(as) deberán enviar junto a su manuscrito un resumen bibliográfico en el que indique su actual cargo profesional y sus publicaciones más recientes.
5. Las notas deben aparecer al final del artículo bajo el título de **Notas** y estar enumeradas consecutivamente a lo largo del texto.
6. Todos los trabajos citados en el texto deben aparecer en la bibliografía.
7. La bibliografía debe ser presentada en el formato **APA**.
8. Favor de enviarnos el artículo a la siguiente dirección:

Revista Identidades
Proyecto de Estudios de las Mujeres
205 Avenida Antonio R. Barceló
Universidad de Puerto Rico en Cayey
Cayey, Puerto Rico 00736



IDENTIDADES

Volumen 1/Número 1/Agosto 2003