



# Mediaciones

Revista académica de comunicación del CCH

Números 5-6, enero-diciembre 2022



*COMUNICACIÓN Y GÉNERO*

*ENSEÑAR Y APRENDER COMUNICACIÓN  
¿PARA QUÉ?*

@itzcañitlcaltejeiro / María Daza 2022





## Directorio

### UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Rector

*Dr. Enrique Graue Wiechers*

Secretario General

*Dr. Leonardo Lomelí Vanegas*

Abogado General

*Mtro. Hugo Alejandro Concha Cantú*

Secretario Administrativo

*Dr. Luis Álvarez Icaza Longoria*

Secretaría de Desarrollo Institucional

*Dra. Patricia Dolores Dávila Aranda*

Secretario de Prevención, Atención  
y Seguridad Universitaria

*Lic. Raúl Arcenio Aguilar Tamayo*

Director General de Comunicación Social

*Mtro. Néstor Martínez Cristo*

### Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades

Director General

*Dr. Benjamín Barajas Sánchez*

Secretaria General

*Lic. Mayra Monsalvo Carmona*

Secretaria Administrativa

*Lic. Rocío Carrillo Camargo*

Secretaria académica

*Lic. María Elena Juárez Sánchez*

Secretario de Servicios de Apoyo al Aprendizaje

*Biól. David Castillo Muñoz*

Secretaria De Planeación

*Mtra. Dulce María E. Santillán Reyes*

Secretario Estudiantil

*Mtro. José Alfredo Núñez Toledo*

Secretaria de Programas Institucionales

*Mtra. Gema Góngora Jaramillo*

Secretario de Comunicación Institucional

*Lic. Héctor Baca Espinoza*

Secretario de Informática

*Ing. Armando Rodríguez Arguijo*

### Mediaciones. Revista Académica de Comunicación del CCH

Director

*Fernando Martínez Vázquez*

Editora Asociada

*Tanya Guerrero González*

Consejo Editorial

CCH Azcapotzalco, *Leslie Rondero Ramírez,*  
*Norma Irene Aguilar Hernández*

CCH Naucalpan, *Iriana González Mercado,*  
*Enrique Pimentel Bautista*

CCH Vallejo, *Edmundo Gabino Aguilar*  
*Sánchez, Alan Monsalvo Pantoja*

CCH Oriente, *Ignacio Valle Buendía,*  
*Angélica Farfán Peña*

CCH Sur, *Carlos Alondo Alcántara*

Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos  
Núm. 6 Miguel Othón Mendizábal, IPN,  
*Martha Lydia Jiménez García*

Director de Literatura del IPN, *Oscar Manuel Quezada*

Editor de fotografía

*Leonardo Eguiluz*

Diseño Editorial

*María Elena Pigenutt Galindo*

Corrección de Estilo

*Rubén Fischer Martínez*

Image de portada

*María Fernanda Daza Arévalo*

Instagram: *@itzcuintlicallejero*

### Contacto

Twitter: *@MediacionesMX*

Facebook: */MediacionesCCH/*

Correo: *mediaciones.cch@gmail.com*

Mediaciones. Revista académica de comunicación del CCH. Año 3, números 5-6, enero-diciembre de 2022, es una publicación semestral editada por la Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad Universitaria, Alcaldía Coyoacán, C.P. 04510, Ciudad de México, a través de la Dirección general del Colegio de Ciencias y Humanidades, Insurgentes Sur esq. Circuito Escolar, 2o piso, Ciudad Universitaria, Alcaldía Coyoacán, C.P. 04510, Ciudad de México, teléfono 5556052357. Editor responsable: Fernando Martínez Vázquez, correo: fernando.martinezv@cch.unam.mx Certificado de reserva de Derechos al uso Exclusivo: solicitud en trámite, ISSN: solicitud en trámite, Certificado de Licitud de Título y Contenido: solicitud en trámite.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura de la publicación ni de la Institución. Se autoriza la reproducción de los textos aquí publicados (no así de las imágenes e ilustraciones) con la condición de y respetar los derechos de autor.

# Índice

Presentación	5
Editorial	6
<b>FOTOGRAFÍA</b>	
Miriam Sánchez Varela. Fotografía, luz, amor y muerte <i>Leonardo Eguiluz</i>	8
<b>ENSAYO</b>	
La comunicación como mediación pedagógica desde la transdisciplinariedad en el aula <i>Omar Nava Barrera</i>	16
Reflexiones sobre la Comunicación en la sociedad contemporánea <i>Raul Anthony Olmedo Neri</i>	21
El papel de las lenguas extranjeras en la comunicación actual <i>Claudia Gil de la Piedra</i>	25
<b>ARTÍCULO</b>	
Comunicación educativa y pandemia <i>Norma Irene Aguilar Hernández y Laura Noemy Pérez Cristino</i>	32
Actualización del programa académico de Ciencias de la Comunicación ante las modernidades emergentes: caso UDCI <i>Joel Almeida García</i>	38
<b>COMUNICACIÓN Y GÉNERO</b>	
Antifeminismo en Internet, movilización de la violencia machista a las redes sociodigitales <i>Carlos Alberto Carrizales González</i>	48
La comunicación tiene género <i>Juana Ayala Noriega</i>	54
Cuando los espacios públicos requieren a la reina del hogar <i>Mario A. Revilla Basurto</i>	59
Comunicación y género: un análisis desde lo interseccional <i>Sahira Jiménez</i>	65
La participación femenina en el campo tecnológico <i>Christyan Mabel Mendoza Martínez</i>	71
Comunicación y género: otras formas posibles <i>MaryJose Montserrat Cruz Rosas</i>	76
Comunicación, género y masculinidad <i>Fernando Martínez Vázquez</i>	82

Comunicarse aquí y allá: las redes sociales como medio de comunicación entre las mujeres migrantes mexiquenses y la familia que se queda	89
<i>Marisol Chávez Herrera, Miguel Ángel de Guadalupe Sánchez Ramos y Viridiana Guadian Ruiz</i>	
Cuando Floria Tosca conversó con <i>Lucia di Lammermoor</i> y <i>Manon Lescaut</i> acerca de género: comunicación, subordinación y desigualdad social, y ópera	96
<i>René León Valdez</i>	
La violencia contra las mujeres en la música que escuchan los jóvenes de bachillerato	102
<i>Sugeily Vilchis</i>	
Cuerpos marcados: el doble castigo femenino. El caso de la Unidad Carcelaria Provincial de Salta Número 4	110
<i>María Guadalupe Macedo y María Noelia Mansilla Pérez</i>	
El fenómeno de la mujer en la nueva televisión	118
<i>Giselle Melchor Rojas</i>	
El lenguaje sexista en <i>Las batallas en el desierto</i> , de José Emilio Pacheco	122
<i>Javier Galindo Ulloa</i>	
La literatura en el aula: explicar la violencia y la configuración de la identidad juvenil con perspectiva de género a partir del cuento "La costurera", de Eduardo Antonio Parra	128
<i>Norma Irene Aguilar Hernández y Laura Noemy Pérez Cristino</i>	
Lenguaje incluyente y docencia	134
<i>Xochithl Guadalupe Rangel Romero</i>	
¿Qué comunicamos cuando usamos el lenguaje inclusivo?	138
<i>Rubén Fischer</i>	
Ni todas ni todos somos iguales. Pinceladas de misoginia y de misandria en canciones latinas	144
<i>Berenice Enriquez</i>	
Virginia Woolf: identidad femenina, una construcción posible	149
<i>Claudia Nayadeli Reynoso Monterrubio</i>	
<b>RESEÑAS</b>	
Reseña del libro <i>Callar duele más</i> , de Maru Ulivi	156
<i>Johanna Pérez Daza</i>	
Los estudios de la audiencia. De la tradición a la innovación	159
<i>Fernando Martínez Vázquez</i>	
<b>CRÓNICA</b>	
Crónica de un instante. En tiempos de pandemia, ¿tú que has hecho?	164
<i>Óscar Manuel Quezada</i>	
Con y sin nostalgia: los Rupestres y el tiempo	167
<i>Miguel Ángel Galván Panzi</i>	





# Presentación

La revista *Mediaciones* del Colegio de Ciencias y Humanidades cumple una función muy especial dentro de nuestra institución educativa, ya que contribuye a la investigación sobre la importancia de la comunicación y la transmisión de información en nuestras sociedades y, a la vez, establece un puente de contexto entre los docentes del Colegio, quienes comparten sus conocimientos y estrategias didácticas con que llevan sus clases en el área de Talleres.

La más reciente publicación de *Mediaciones*, que incluye el número doble 5 y 6, aporta ensayos, artículos, reseñas y crónicas encaminadas a explorar la relación de los más recientes debates en torno al tema de la igualdad y violencia de género y cómo estos diálogos se comunican a través de mensajes que se plasman en diversos medios y soportes comunicativos.

Algunos de los artículos de esta edición se dirigen a explorar y generar la reflexión en las lectoras y los lectores en torno a temas como el feminismo y el antifeminismo en los mensajes por internet; el papel de la mujeres en los espacios públicos; la visualidad del cuerpo femeninos en los mensajes audiovisuales; la relación de las mujeres con las nuevas tecnologías; las mujeres y su vínculo con las redes sociales y violencia de género en la literatura y en las letras de canciones que escuchan los adolescentes el día de hoy.

Por otro lado, este número también presenta textos relacionados con la importancia de la comunicación y la enseñanza-aprendizaje en el nivel medio superior, la transmisión de información en las sociedades contemporáneas, la comunicación y los programas de estudio del Colegio y la importancia del conocimiento de las lenguas extranjeras en los procesos comunicativos. Además, este número de *Mediaciones* está ilustrado con fotografías de Leonardo Eguiluz, cuyas imágenes complementan cada uno de los textos.

Desde la Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades promovemos la participación de nuestras profesoras y profesores en la investigación, la reflexión, la escritura y el trabajo colegiado, actividades que quedan muy bien representadas en este número 5 y 6 de *Mediaciones*, en el cual han participado 30 docentes, quienes aportan sus conocimientos al CCH, hecho que nos llena de orgullo y alegría. Sean bienvenidas y bienvenidos a las páginas de esta revista cecehachera.

**Dr. Benjamín Barajas Sánchez**  
**Director General de la Escuela Nacional**  
**Colegio de Ciencias y Humanidades**

# Editorial



El presente número de *Mediaciones* aborda dos temas sumamente importantes en nuestros tiempos y en el campo de la comunicación: Enseñar y aprender comunicación, ¿para qué? y Comunicación y género.

**Enseñar y aprender comunicación, ¿para qué?** aborda el sentido y la importancia de enseñar comunicación en la educación media superior, su complejidad, los saberes indispensables, así como la necesidad de cambiar en relación con el contexto en el que vivimos en la actualidad.

En cuanto a **Comunicación y género**, se tuvo una gran participación por parte de la comunidad académica del CCH, de la UNAM, así como de otras universidad nacionales e internacionales, lo que nos permitió contar con diversas miradas y enfoques que enriquecieron el número a través de reflexiones y análisis de distintos aspectos de diálogo entre estas dos categorías. Algunos

de los temas que se abordaron son las redes sociodigitales, la música, las tecnologías, masculinidades, el lenguaje sexista e incluyente, los estereotipos, entre muchos más de igual importancia.

Con este número doble la revista *Mediaciones* y el Colegio de Ciencias y Humanidades reafirman su compromiso de ser un espacio para la reflexión, el análisis y el debate de ideas, pero, sobre todo, de ser una ventana para difundir la diversidad de voces que conforman nuestra comunidad.

Esperamos que esta entrega aporte a los lectores y a la comunidad académica y contribuyamos a seguir los principios del Colegio: *aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser*.

**Comité editorial**

# FOTOGRAFÍA



**Mediaciones**  
Revista académica de comunicación del CCH





# Miriam Sánchez Varela

## Fotografía, luz, amor y muerte

Leonardo Eguiluz

*1. Nos compartes que el acto mágico de la fotografía te conectó de nuevo con el mundo de los vivos, ¿qué experiencias vivías con el otro mundo y cómo la fotografía te vuelve a poner en contacto con tu prójimo?, ¿qué pasaba por tu vida y cómo la foto te saca de ahí?*

Cuando conocí la fotografía tenía 19 años, en ese tiempo estaba tratando de procesar una experiencia relacionada con la muerte de alguien importante en mi vida; en aquel tiempo le pedí a una amiga que estudiaba diseño gráfico que me invitara de oyente a sus clases, porque mi gusto e interés por la imagen comenzó en esos años; un día que fui al taller de fotografía, uno de sus amigos me dijo: ¿oye quieres ver magia? Y le contesté que sí; cuando me acerqué a la charola donde se estaba develando la imagen dentro de los químicos, me atrapó ver cómo se iba dibujando una imagen dentro del agua. Ahora que lo pienso, tal vez es otra de las cosas que me ha llevado a mi fascinación por el tema del agua. La fotografía me sacó del letargo como en una especie de acto mágico.

*2. En tu obra, el concepto del inicio de la vida es un eje que guía tu mirada. Los nacimientos y las personas invidentes nadando remiten a ese estado marino del cual los seres vivos participamos, ¿cómo llegaste a ese concepto?, ¿qué tanto te fascina del agua?, ¿hay algo en ese elemento que nos hable también de ti? En términos generales, ¿por qué el inicio de la vida y no el fin?*

Gran parte de mi proceso de trabajo es intuitivo; algo me empuja hacia un tema que surge, porque tengo necesidad de explorarlo a través de imágenes y sigo ese impulso o esa necesidad; en este sentido, me hace mucho eco una declaración del fotógrafo Stephen Shore, quien en algún momento dijo que fotografiamos con base en modelos mentales guardados en la memoria, que se definen de acuerdo con nuestra concepción y/o construcción del mundo, así como con momentos decisivos en nuestra vida. Un fotógrafo identifica los temas que encajan con sus modelos mentales y estructura sus fotografías en función de éstos de manera consciente o inconsciente. Pienso que así ha sido mi proceso creativo. Al entrar en contacto con el agua, mientras realizaba las fotografías de mi fotoensayo *Luz profunda*, se detonaron varias cosas que me empujaron a seguir explorando el tema del agua y luego eso me llevó al tema del origen de la vida y, de alguna manera, así se van conectando los temas. Otra parte del proceso es observar cuáles son las imágenes que me interesan en cierto momento y, para empezar a hacer investigación sobre el tema, anoto ideas y posibles conexiones.

El agua me ha resultado fascinante desde diferentes planos: lo estético, lo sensorial y lo simbólico; a nivel personal disfruto mucho de la experiencia sensorial de este elemento líquido. Me doy cuenta que, como dijo Shore, muchas de mis fotografías tienen que ver con experiencias que han marcado mi vida, y entre ellas están las que se relacionan con el tema de la vida y la muerte. En resumen, no tengo una respuesta concreta acerca de todo esto, pero pienso que eso es lo bello del proceso creativo, que me sigo haciendo preguntas y eso me lleva a seguir tomando fotografías y explorar temas e ideas.

Aún no me es posible hablar sobre la muerte, por eso me quedo sólo con una parte en este momento.

3. *La imagen del parto en el agua es impresionante. Cuéntanos sobre ese proyecto, ¿cómo llegaste a él?, ¿cómo entablas la confianza con la madre para que permita ese nivel de intimidad?, ¿qué se siente documentar el inicio de la vida humana?, ¿qué buscas provocar en el espectador?*

Gracias por el comentario hacia mi fotografía. Esta foto es parte de un fotoensayo titulado *Paroxismos*.

En este deseo de seguir trabajando con temas relacionados con el agua, comenzó mi acercamiento al parto humanizado. Una de mis primas había parido a sus hijos en la casa de partos *Mi parto en agua*. Me habló de todo el proceso; me contó que la había atendido una partera; me causó mucha curiosidad escuchar sobre una partera citadina, porque ahora la práctica de la partería en la ciudad ha aumentado, pero en aquel año que comencé a trabajar con Gaby Zebadúa en su casa de partos, no se escuchaba mucho sobre el parto humanizado y la partería urbana. Recuerdo que durante mi investigación leí que en México se practicaban demasiadas cesá-









reas innecesarias, así como algunos otros datos que cuestionaban el proceso de parto en México; el tema me interesó por todas las implicaciones, en cuanto de derechos humanos y, sobre todo, porque son partos que se realizan en agua. Durante el proceso, el proyecto fue decantando hacia una exploración existencial y sensorial sobre el origen de la vida, al tiempo que exploraba los subtemas mencionados.

Acompañaba a las mujeres durante las pláticas de psicoprofilaxis y les explicaban de qué se trataba mi proyecto; no sé, muchas veces pasa que despierto confianza en la gente y ell@s en mí; hasta el momento con las personas que he fotografiado se ha dado una buena relación. Respecto a tu pregunta acerca de qué se siente asistir a los partos, pienso que es estar en un paroxismo constante, ya que la experiencia sensorial y la adrenalina son muy fuertes, y presenciar los partos me provocaba muchos cuestionamientos que desembocaron en fotografías; no podría describirlo desde el punto de vista maternal, porque no tengo hijos, pero yo lo viví desde la experiencia del origen de la vida que aún me sigue intrigando y provocando preguntas.

*4. Dedicar tu vida a trabajar la mirada y a compartir esa forma de observar el mundo con los demás, es una dinámica que la fotografía promueve, ¿cuál fue el camino que te llevó al mundo de los invidentes?, ¿por qué fotografiar a alguien que no podrá ver tus fotos?*

El tema me interesó a partir de un reportaje que vi en canal 11; en la nota hablaban de personas ciegas jugando futbol y esa imagen chocó mucho con las que recordaba de otros fotógrafos o pinturas donde los mostraban como personas estáticas. Cuando los vi por primera vez en el Centro Paralímpico Mexicano, las imágenes que encontré fueron de personas ágiles, libres, poderosas y gozosas de vivir; eso me motivó a querer fotografiarlos y mostrar esa parte que consideré poco vista

o poco conocida; por otro lado, la convivencia con est@s niñ@s y jóvenes ciegos en el Centro Paralímpico era mi refugio y sé que hay una parte de mi historia de vida por la que me sentía identificada con ell@s, eso me empujó a ir todos los fines de semana al Centro Paralímpico Mexicano. Les agradezco por haberme dejado compartir esta parte de su vida.

*¿Por qué fotografiar a alguien que no podrá ver tus fotos? Sinceramente, esta pregunta que me haces no la pensé cuando inicié el fotoensayo, pensé en mostrarle al mundo lo que yo vi, y en que mi trabajo pudiera contribuir a romper prejuicios y discriminación hacia los invidentes; sin embargo, sí hay forma de que ell@s "vean" las fotografías, sólo*





que usan sentidos diferentes a nosotros, pero considero que lo que habría que reflexionar en realidad sería, ¿a ellos las fotografías les significan algo? Esto lo platicué hace poco con Erasto, uno de los jóvenes a quien fotografié durante ese tiempo, y me platicó algo que me dejó reflexionando: él y su hermana son ciegos de nacimiento; me dijo que mientras para él las imágenes y la fotografía es algo que le interesa y le intriga, a su hermana una fotografía no le significaba nada. Por otro lado, hay fotógrafos ciegos y leí que tienen una relación fuerte con la imagen, así que pienso que el deseo de imagen es algo muy personal.

Como bien dices, mi trabajo es compartir lo que veo y la intención

primigenia del fotoensayo era dar a conocer esta parte del mundo de los invidentes poco explorada, y con ello abordar el tema desde los derechos humanos y la no discriminación hacia las personas ciegas. Durante el desarrollo del trabajo también encontré en la luz una herramienta expresiva para provocar una emoción en quien viera las fotografías, y pienso que este recurso en conjunto con el agua nos da una sensación de ligereza, libertad y dinamismo.

5. *En tu serie Minicrónica de una marcha, documentas un enfrentamiento violento entre pobladores y la policía. Pláticanos sobre tu experiencia en ese día.*

Sí, esas fotografías las tomé en el mes de noviembre del año 2006, durante el conflicto entre la APPO y el gobierno de Oaxaca. Habían anunciado una marcha pacífica para ese día, pero terminó en un enfrentamiento entre los manifestantes y la PFP. Cuando realicé estas fotografías tenía poco tiempo en el diarismo y me interesaba fotografiarlo todo, así que me fui a Oaxaca con la intención de realizar una crónica fotográfica, porque esa marcha me parecía importante, porque los manifestantes pedían la renuncia del gobernador Ulises Ruiz, y la liberación de los presos políticos; sin embargo, la marcha pacífica terminó en enfrentamientos y yo quise hacer una crónica mostrando las diferencias que había entre los dos bandos: mientras la PFP tenía sus cascos y todo su equipo, los manifestantes usaban cubetas como cascos y piedras, y fabricaban “bazucas” con lo que tenían a la mano.



6. *Cuando documentas enfrentamientos violentos de este tipo, ¿te da miedo?, ¿cómo lo trabajas? Háblanos sobre tus experiencias en esos momentos en los que estás expuesta a riesgos que pueden afectar tu salud.*

En mi caso, necesito mucha concentración cuando hago fotografías y en ese momento no pensaba en el miedo, sino en hacer una buena fotografía y narrar lo que estaba sucediendo; me interesaba el tema desde el punto de vista crítico hacia la represión por parte del gobierno y quería denunciarlo con mis fotografías. Estudié en la UNAM y mis clases en la universidad me fomentaron mucho el periodismo con sentido social, así que eso era lo que pensaba mientras tomaba las fotografías; era hasta llegar a casa que me ponía a pensar en lo que pudo haber pasado, pero creo que me da más miedo caminar sola en la noche o viajar sola, por la situación que hay en nuestro país respecto a la violencia hacia la mujer. No sé si ahora sería diferente, pero en ese momento lo viví de esa manera.

7. *¿Qué ha sido lo más difícil del ser fotógrafa?*

Ser fotógrafa es un reto constante, me es difícil contestar esta pregunta, porque en este momento de mi vida estoy en una etapa de reenamoramiento con la fotografía y cuando estás enamorada no quieres ver la parte difícil, ¡jajajá! De hecho, estoy comenzando un curso de cinefotografía, ¡y estoy muy emocionada!

8. *Compártenos la experiencia que más te haya gustado fotografiar.*

Hay muchas. Trabajar con niños y niñas ciegas ha sido una de ellas, conocerles y compartir muchos momentos divertidos; ¡@s niñ@s disfrutaban mucho de su actividad deportiva y me transmitían ese gozo por la vida, o al menos eso fue lo que percibí, y por lo cual disfruté mucho ir, además de que la luz del lugar me hipnotizaba. ¡También hacer la fotografía de la placenta durante uno de los partos!, fue un momento muy emotivo e intenso; en general disfruto todos los días capturar la luz o alguna escena que me cause curiosidad, y últimamente estoy practicando con luces de estudio y disfruto mucho ver los resultados que nos brinda ese tipo de luz, sobre todo en la comida.

9. *¿Qué le dirías a las mujeres que se quieren dedicar a la fotografía?*

Que es una hermosa profesión y, si su deseo por la imagen fotográfica es fuerte, ¡adelante! Serán muy felices.

10. *Es muy interesante la fotografía que nos compartes de Vicente Fox, donde le ponen cuernos, ¿qué piensas del uso de la fotografía para criticar y mofarse de los políticos?*

Es una de las cosas por las que me gustó el fotoperiodismo cuando estaba en la escuela y veía los periódicos. La fotografía tiene su propio lenguaje y, al igual que en el periodismo escrito, también puedes dar información o emitir un comentario como un columnista, sólo que en este caso es a través de la imagen. La foto de los cuernitos, además de registrar un momento, emite un comentario sobre la figura presidencial y su sexenio.







12. Al producir tu obra, ¿abrevas desde dentro tuyo o te nutres del afuera para crear? Háblanos sobre tu proceso creativo.

Ambos; como comentaba en las respuestas anteriores, a veces mi proceso inicia con algún dato u hecho externo que me interesa o me intriga, y en el proceso se van abriendo otros caminos que me llevan a algo más íntimo o personal; en otras comienzo con una experiencia personal y un proceso intuitivo que se nutre o refleja en el exterior, todo ello con su respectivo proceso de investigación.

13. Recomiéndanos tus cinco películas predilectas.

*Billy Eliot*, la danza fue una de mis pasiones durante un tiempo y me gusta mucho la combinación de un tema de conflicto social y la vida de un niño que se enamora de la

danza; *Cinema Paradiso*, amo el idioma italiano y disfruto mucho ver cómo el protagonista se enamora del cine y sigue su pasión por hacer lo que le gusta; *Nostalgia*, de Tarkovski, amo la luz de esa película y creo que puedo encontrar cosas nuevas de admirar cada vez que la veo; además, siento que entro en un espacio onírico. Son tres de mis películas favoritas que ya tienen bastantes años y tengo dos más recientes que me gusta mucho verlas: *La tragedia de Macbeth*, del director Joel Cohen, por su impresionante fotografía en blanco y negro y, por último, un documental que se llama *Aquarela*, donde justo la protagonista es el agua. ¡Ah!, y una más, que es comercial (igual y me lincharán), pero disfruto mucho en este momento una película que se llama *Gente que viene y bah*; me gusta mucho la actuación de Carmen Maura y cuando veo esta película recuerdo a mi mamá con una sonrisa. En general me gusta mucho el cine, ya sea de arte o comercial; por ejemplo, también disfruto mucho las películas de Marvel y cualquiera que me ponga de buen humor; finalmente todo el cine es luz y la luz enamora siempre.

14. ¿Algo más que quisieras compartir con el público de Mediaciones?

¡Gracias por el espacio y la entrevista!

# ENSAYO





# La comunicación como mediación pedagógica desde la transdisciplinariedad en el aula

Omar Nava Barrera

El propósito del presente artículo es comprender la importancia de detenernos a reflexionar nuestra labor educativa como docentes dentro de la complejidad áulica, tomando en cuenta que las mediaciones pedagógicas, también conocidas como didácticas, son las formas en que nos comunicamos con las y los estudiantes. En otras palabras, hablaré de comunicación desde una perspectiva pedagógica, pero no cualquier perspectiva, ya que traeré a colación, para ir problematizando el acto educativo: el enfoque de la didáctica crítica (Moran, 1986) y la transdisciplina (Nicolescu, 1996), como perspectivas que permiten comprender la complejidad de la comunicación en el entramado no-lineal del proceso de la enseñanza-aprendizaje.

Es una realidad que la comunicación siempre está presente en la práctica educativa; sin embargo, es obviada y poco reflexionada. Incluso podría decir que se reduce a un simple intercambio o, peor aún, a la enseñanza de conocimientos abstractos, para un grupo de sujetos descorporeizados de manera unidireccional, soslayando la concreción del contexto. Pero entiendo que la comunicación se ha constituido a lo largo del tiempo como una disciplina y no sólo se interpreta como una acción inherente y necesaria en el ser humano, ya que también es primordial en estos tiempos de interconexiones inconmensurables, en todos los sentidos, comprender que la realidad y la vida ya no se entienden de manera fragmentaria desde perspectivas meramente disciplinares (Cocho, Morin, Maldonado, Valadez).

Es crucial entender que la didáctica crítica, como mediación pedagógica situada, determina a la comunicación como un acto efectivo en el aula, en tanto se comprenda que está en juego la enseñanza-aprendizaje, pero siempre en función de un perfil específico al que se dirigen conocimientos que, más temprano que tarde, deberán poner en práctica ya no sólo como futuros profesionistas en un campo laboral específico, sino para la resolución de problemas más inmediatos donde, en muchos casos, nada o poco tienen que ver con la profesión que, según los objetivos del bachillerato universitario, estudiarán en algún momento de sus vidas.

Por consiguiente, la mediación pedagógica como un acto de comunicación en el entramado educativo de, en este caso, el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) tiene una complejidad enorme, porque el contexto socioglobal (en tiempos de pandemia) exige formar sujetos para la construcción de soluciones innovadoras y creativas en momentos de incertidumbre. Aunque mucho se habla de crear e innovar en educación, en realidad qué estamos entendiendo por tal premisa. Innovar, en el marco de construir alternativas pedagógicas en entornos y ambientes educativos situados, se entiende según Adriana Puiggrós (1992), como un cambio radical y para que esto se dé, es necesario introducir innovaciones a partir de prácticas concretas, que llevarán a las posiciones (tradicionales) anteriores a su discusión.

Así, para la construcción de verdaderas alternativas pedagógicas, en el marco de proyectos educativos concretos, como lo es en este caso el CCH, es fundamental entender a la innovación como una acción crítica. En este sentido, innovación en términos de comunicación, como mediación pedagógica, en el marco de una enseñanza-aprendizaje no-unidireccional o no-lineal, implicaría preguntarnos desde nuestra labor docente, ¿qué mediaciones pedagógicas utilizamos en nuestra práctica?

Partamos del hecho de que la construcción didáctico-metodológica significa pensar y repensar la manera en que nos estamos comunicando con un cierto perfil de estudiante corporeizado, que trae consigo narrativas que lo encarnan y lo configuran en el seno mismo del aula, evidenciando que la mediación pedagógica es una forma de comunicación compleja que no se reduce a una idea de didáctica instrumental-tradicional, por el

contrario, está mucho más emparejada con la didáctica crítica y una perspectiva transcompleja.<sup>1</sup>

Por tal razón, estamos mostrando de forma más clara la importancia de lo inter y transdisciplinar, al poner sobre la mesa lo pedagógico-educativo, la didáctica,<sup>2</sup> como mediación en el marco de la comunicación, y las narrativas que encarnan las y los estudiantes en el contexto áulico. Tomemos en cuenta que lo transdisciplinar se puede definir, en las palabras de Basarab Nicolescu (1996), como lo que está en, entre y más allá de la disciplina.

Lo transdisciplinar, entonces, le da una perspectiva alternativa e innovadora a la comunicación como mediación pedagógica, y/o didáctica crítica, en el acto de la enseñanza-aprendizaje no-lineal. Porque se inicia en la disciplina, resignificada en el currículum oficial como un hecho necesario para los fines académico-institucionales; se interactúa entre las disciplinas, como lo hago en este escrito al describir la comunicación desde una perspectiva pedagógica, y se va más allá del pensamiento disciplinar, al tomar en consideración las vivencias y narrativas que configuran a las y los estudiantes como parte de los conocimientos necesarios, pero que son parte del contexto en que interactúan, más allá de la institución educativa, y que en muchos casos se invisibiliza.

De tal manera que, a lo largo de diez años de experiencia como docente en el nivel medio superior y superior, y también como educador popular, he trabajado una serie de principios amplios sobre la comunicación que se gesta como mediación pedagógica, desde la mirada de la didáctica crítica y transdisciplinar; es decir, la mediación pedagógica, como acto comunicativo en procesos de educación situada, necesita ser reflexionada desde una perspectiva crítica y transdisciplinar, lo que permite ir construyendo ejes didácticos que emanan desde la experiencia docente. En seguida describo dichos principios comunicativos.

---

1 Estoy utilizando la categoría de transcomplejidad como una forma de sintetizar la complejidad como paradigma y lo transdisciplinar como su metodología.

2 La didáctica se entiende como un campo amplio, incluso han existido discrepancias respecto a si debe ser una disciplina independiente de la Pedagogía.



Desde una perspectiva pedagógica, la comunicación se ubica en la mediación didáctico-crítica; es decir:

- a) *Desde la selección consciente del conocimiento que se pretende enseñar.* Se requiere de un proceso analítico de selección de los contenidos que respondan a la intencionalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje; esto es, en función de propósitos concretos en la enseñanza se seleccionan los conocimientos y no al revés, lo que significa un primer paso para que la mediación pedagógica, como acto comunicativo, sea efectiva.

En términos transcomplejos, se propone un currículum no-lineal que inicie en las disciplinas simbolizadas en las materias a enseñar, pero que, a su vez, se encuentre el vínculo entre las materias-disciplinares (esto es a lo que se denomina interdisciplinariedad). Por otro lado, aunque en la misma línea, se busca trascender lo disciplinar, mediante aprendizajes emanados en problemas concretos que nos aquejan, como la violencia de género en las estructuras institucionales, los problemas de salud o el desempleo en el seno familiar en tiempos de pandemia, considero que el proceso educativo basado en problemas reales, y no abstractos, configura una forma de comunicación mucho más coherente con la realidad concreta.

- b) *Desde el perfil de quien enseña.* ¿Quién enseña? y ¿para qué enseña?, son cuestionamientos transversales que obligan a si-

tuar la complejidad del sujeto que pretende enseñar; en este sentido, el acto comunicativo se corporiza, porque se entiende desde dónde se pretende enseñar y a partir de qué mediaciones pedagógicas

Somos sujetos con una enorme complejidad en un mundo lleno de interacciones y emergencias, pero nos hemos aferrado a reducir y fragmentar la realidad en disciplinas. Así, es transversal el ejercicio de complejizar el proceso educativo (Maldonado, 2014), desde la concepción personal y colectiva que tenemos de nuestra labor docente, a partir de las condiciones materiales, lo económico, y de nuestro actuar en sociedad, lo político. Esto permitirá ir configurando un acto de educar para la libertad a la luz de ser más conscientes de, por ejemplo, nuestra limitada formación como profesores y los mecanismos de exigencia para mejorar nuestras condiciones laborales y, de esta manera, la docencia se vaya convirtiendo en un verdadero proyecto de vida. Me parece que estamos ante un acto de comunicación crítica en la docencia como praxis.

- c) *Desde la mediación.* La instrumentalización didáctica nunca es un fin en sí misma, aunque nos han acostumbrado a lo contrario. Se trabaja justo después de los dos puntos anteriores, ya que si no se diera de esta manera la instrumentalización se reduciría a una mera cuestión técnica, como lo hace la didáctica tradicional. El instrumento como mediación debe construirse trayendo a colación los elementos implicados antes, durante y después del proceso de enseñanza-aprendizaje, la comunicación en dicho proceso tiene que ver, en gran medida, con la instrumentalización

La instrumentación didáctica, desde lo transcomplejo, es un elemento importante del modelo didáctico situado. Se construye tomando en cuenta que es una mediación la que facilitará el acto de enseñanza-aprendizaje en que estarán presentes otras conexiones; por ejemplo, la elaboración de un examen debería ser una construcción democrática donde se tomen en cuenta las narrativas del educando según las circunstancias contextuales que lo van configurando; el diseño de microproyectos transversales que contribuyan al mejoramiento de las condiciones de vida de la zona urbana donde viven las y los estu-



diantes, es otro ejemplo de instrumento no constreñido a objetivos abstractos

d) *Desde el perfil a quien va dirigida la enseñanza.* ¿A quién se dirige la enseñanza? y ¿cómo se aprende dicha enseñanza? Situar al sujeto (educando) y su contexto es determinante para la construcción de instrumentos didácticos bien pensados que permitan el desarrollo de una metodología educativa efectiva, en este sentido, la enseñanza no debe perder de vista que, para que el conocimiento sea íntegramente adquirido requiere pasar por un proceso cognitivo contextual-cultural y corporal (raza, género, clase social, etcétera), justamente de aquí se desprende lo que se conoce como el proceso de evaluación.

El educando como sujeto complejo e indisciplinado;<sup>3</sup> es decir, partimos de que formamos cuerpos (cuerpas) que sólo pueden entenderse desde la multiplicidad de conexiones que los configuran. Es, así,

---

3 Indisciplina en el sentido como lo utiliza el complejólogo Carlos Eduardo Maldonado, como una invitación a ir más allá del pensamiento disciplinar que encasilla el conocimiento.

que se da la interseccionalidad en cuerpos que se resignifican en identidades diversas en un contexto histórico determinado. La complejidad radica en la diversidad de perfiles que interactúan en el aula, partamos de esta idea para construir estrategias didácticas cada vez más dirigidas y situadas; por ejemplo, es importante conocer a nuestras y nuestros estudiantes, porque la formación ya no gira exclusivamente en torno a conocimientos disciplinares, sino se trata de que sepan resolver problemas concretos y problematizar su contexto inmediato para actuar. Por ello, recuperemos sus narrativas para articularlas con las exigencias de los conocimientos curriculares, que es un gran trabajo que exige un gran compromiso, ya que la me-



diación pedagógica, como acto comunicativo, no debe perder de vista la diversidad que se encarna dentro del aula y de la institución educativa.

Estos ejes, que configuran una forma de mediación pedagógica como acto comunicativo en la inmensidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, ponen a discusión las formas reduccionistas en educación a la luz de una perspectiva transcompleja y crítica. Considero que son ejes que deben tomarse en cuenta en la práctica concreta y situada del docente en el Colegio de Ciencias y Humanidades. En este mismo sentido, la comunicación como disciplina está obligada a la indisciplina, porque son tiempos en los que el contexto de pandemia global exige la construcción de ejes transcomplejos que permitan una comunicación más efectiva en todos los campos; sin embargo, en el caso de este artículo, se vislumbra la posibilidad de comprender la comunicación desde una perspectiva pedagógica, crítica y transcompleja para el CCH.

## Referencias

Germinal, C. G. (2017). *Ciencia humanismo sociedad: De los sistemas complejos a la imaginación heterodoxa*. En: <http://scifunam.fisica.unam.mx/mir/copit/TS0014ES/TS0014ES.html>

González Velasco, J. M. (2009). *Didáctica crítica desde la transdisciplinariedad, la complejidad y la investigación: de cara a los retos y perspectivas educativas del devenir de nuestros tiempos*. En: <http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v2n1/n01a04.pdf>

Maldonado, C. E. (2014). *¿Qué es eso de pedagogía y educación en complejidad? Intersticios Sociales*. En: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=421739500002>> ISSN

Motta, R. (2002). *Complejidad, educación y transdisciplinariedad*. En: <http://journals.openedition.org/polis/7701>

Nicolescu, B. (1996). *La transdisciplinariedad*. Manifiesto. Mónaco: Rocher.

Pansza, M. y Pérez, E. (1986). *Fundamentación de la didáctica*. México: Gernika.

Puiggrós, A. y Gómez, M. (ed.). (1992). *Alternativas pedagógicas, sujetos y prospectiva de la educación latinoamericana*. México: FFyL-UNAM.

Valadez Blanco, E. O. (s/a). *Complejidad y transdisciplinariedad en la docencia*. México: Copit Arxives.





# Reflexiones sobre la Comunicación en la sociedad contemporánea

Raul Anthony Olmedo Neri

## Introducción

La realidad actual nos supone retos individuales, colectivos y globales propios de nuestro tiempo; dentro de ellos se encuentra la comunicación (en tanto proceso) y la Comunicación (en cuanto ciencia, campo de estudio) como una característica que es propia no sólo de la modernidad, sino del propio desarrollo social (McQuail, 2001).

Por ello, este ensayo presenta una serie de reflexiones derivadas del estudio de la enseñanza y la investigación de la Comunicación por este autor. Las reflexiones surgen de la sistematización de la experiencia en esta área de las ciencias sociales, lo que permite construir conocimiento desde las aportaciones individuales e históricamente vividas.

De esta manera, las contribuciones expuestas pretenden atender a una ciencia social que hoy, aunque parece saturada por fenómenos sociales desarrollados en su campo, en realidad está en su mejor momento para afinar su objeto de estudio y las perspectivas teóricas analíticas.

## Estudiar comunicación

El estudio de la comunicación, como una carrera universitaria, implica reconocer la relación intrínseca entre la comunicación y la tecnología (Sfez, 1995). Su abordaje teórico-metodológico y su ejercicio profesional implica identificar un campo cuyo origen estuvo atravesado por las aportaciones de diferentes ciencias sociales: sociología, psicología y ciencia política, que son algunas de las que establecieron un primer acercamiento desde corrientes como el funcionalismo (Moragas, 1986).

Así, la comunicación se piensa y estudia desde fuera y como un



elemento siempre delimitado y condicionado a los medios de comunicación masiva, que durante el siglo XX tuvieron una preponderancia no sólo por su contribución a la interconexión del mundo, sino porque su incorporación en la vida cotidiana les permitió abastecer la opinión pública y volverse indispensable para la sociedad.

El estudio de la comunicación también es un proceso permanente de innovación, por lo que el dominio de la técnica no se da solamente en su conceptualización sino también en su operación. Esto se observa con claridad en las demandas de habilidades y conocimientos en el campo laboral contemporáneo: del histórico papel que fungió el periodismo como primer oficio dentro de la comunicación, vinculado inexorablemente a la imprenta y la prensa como primeros medios de comunicación, se dio paso a una

ampliación del campo laboral del profesional en comunicación.

Esta extensión en el ejercicio profesional derivó, en buena medida, de su incorporación a procesos creativos en la publicidad, innovadores como la producción audiovisual, estratégicos como la comunicación política y operativos como la comunicación organizacional.<sup>1</sup> Todos estos campos son potenciales y demandados por la industria privada, el Estado y la sociedad; en otras palabras, estudiar comunicación permite reconocer su carácter preponderante en la sociedad contemporánea.

## Enseñar comunicación

La enseñanza de la comunicación obliga a presentar esta ciencia social en relación con el desarrollo de la sociedad, para comprender su relevancia en el pasado como signo de desarrollo y progreso, en el presente como un factor articulador de sentido y nuevos proce-

---

<sup>1</sup> Cabe mencionar que en la carrera de Ciencias de la Comunicación, de la FCPyS de la UNAM, ofrece estos campos de especialización dentro de su plan de estudios para que sus estudiantes puedan decidir en cuál de ellos profundizar su formación sin perder un marco común de conocimiento alrededor de esta carrera y campo de estudio.

sos de socialización, y en el futuro como un elemento que crea la sociedad, pero que también forma a ésta.

Enseñar la comunicación es mostrar la pluralidad de objetos de estudio, metodologías para abordarlos y perspectivas teóricas para explicarlos. En suma, la enseñanza de esta ciencia social permite reconocer y entender por qué su pluralidad se expone como una característica propia de las Ciencias de la Comunicación (Giménez, 2011).

La pluralidad de temáticas en la comunicación ayuda a que su enseñanza no sólo contribuya a formar profesionales para este campo laboral amplio, sino a consolidar esta ciencia como dotada de autonomía y transversalidad, desde la que es posible explicar fenómenos sociales en apariencia lejanos, pero en teoría posibles y empíricamente necesarios (Craig, 1999). Por tanto, la enseñanza de la comunicación hace factible abrir un camino a la creatividad intelectual y profesional de un campo que es un eje fundamental en la realidad social contemporánea (Berger y Luckmann, 2015).

## Investigar la comunicación

Si estudiar esta ciencia social conlleva a ampliar su campo de estudio y su enseñanza permite contextualizarla en forma social e histórica, entonces investigar la comunicación no es hablar *de* sino *desde* esta ciencia social. Es reconocer una perspectiva comunicacional (Craig, 1999; Miege, 2015) a partir de la cual no sólo se posiciona la mirada analítica, sino también un punto de partida para la producción de conocimiento científico. Por ende, investigar la comunicación es construir conocimiento desde un lugar epistémico que reconoce la compleja malla de relaciones dadas entre la comunicación, la tecnología y la sociedad.

De esta manera, la investigación *desde* la Comunicación implica trascender la mirada tecnofóbica y tecnodeterminista de algunas ciencias y, por el contrario, situar analíticamente el desarrollo tecnológico con las relaciones de poder, los ciclos de acumulación y los procesos de apropiación que hace a los sujetos de manera individual y colectiva.

Así, investigar desde esta ciencia social lleva implícitamente el abordaje de una serie de fenómenos desarrollados en una sociedad que se piensa *en* y *desde* la comunicación, en particular con los medios de comunicación masiva y la reciente llegada e incorporación de la Internet en la cotidianidad.

Si los medios masivos eran en principio un campo delimitado y restringido para la investigación en comunicación (Millé, 2019), en la actualidad el campo se amplía a procesos individuales y colectivos alrededor de la producción de símbolos y significados en la sociedad mediada y mediatizada por la tecnología. Investigar desde la comunicación obliga a reconocer la inexorable relación entre tecnología y vida cotidiana; los medios de comunicación configuran entornos mediáticos que participan en la experiencia individual y colectiva de ver y colaborar en el mundo (Silverstone, 2004).

La llegada de Internet no sólo reconoce la recomposición de los entornos mediáticos colectivos, sino el ecosistema mediático actual; esto abre camino a la identificación de un ámbito comunicativo en las prácticas sociales: los movimientos sociales que utilizan las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) e Internet (Olmedo, 2021), el espacio público en su carácter convergente (Boyd, 2011), nuevos procesos de socialización en el espacio digital (Quinn y Papacharissi, 2018), la preponderancia de Internet para la difusión o creación de campañas políticas (Baldwin-Philippi, 2018), así como el propio origen de



la red de redes (Trejo Delarbre, 1996) y sus implicaciones para las sociedades contemporáneas (McChesney, 2015; Zallo, 2016), nada más son aristas de una realidad que expone con mayor ahínco su carácter comunicativo e informacional.

Por último, investigar desde la comunicación resulta en un proceso creativo e innovador que amplía el conocimiento construido desde otras ciencias, pero que también lo puede cuestionar con el mismo rigor científico con el que fue construido. En otras palabras, investigar desde la comunicación es un camino distinto para llegar al mismo objeto de estudio.

## Conclusiones

En este breve ensayo se mostraron algunas de las reflexiones que supone el camino de la comunicación como objeto de estudio, de enseñanza y de investigación. Así, posicionarse desde la comunicación es una forma vigente y necesaria de pensar la sociedad global; la actualidad se caracteriza por exponer con más visibilidad el carácter comunicativo de su organización, producción y reproducción, por lo que es necesario analizarla desde una mirada creativa y propia de una ciencia social joven y con un amplio futuro en la producción de conocimiento.

Como se mencionó, la tecnología está estrechamente relacionada con el estudio, la enseñanza y la investigación en comunicación, y es fundamental reconocer esta relación para buscar y materializar un uso que atienda las necesidades contemporáneas. Independientemente de la orientación que el profesional de la comunicación elija en el campo laboral, su formación es integral y transversal a las demás ciencias sociales, lo que le permite trabajar de manera autónoma y ser, al mismo tiempo, un elemento necesario dentro del trabajo interdisciplinario por su mirada crítica de la relación comunicación-tecnología.

Si el signo de la sociedad contemporánea se construye en un carácter que la diferencia de los demás periodos y le da una esencia sustancial, para lo que acontece en la actualidad, la comunicación/Comunicación es el eje articulador de unidad y diferencia.

## Referencias

Baldwin-Philippi, J. (2018). "Politics 2.0: Social Media Campaigning". En J. Burgess, A. Marwick and T. Poell (ed.), *The SAGE Handbook of Social Media*. London: SAGE Publications. Pp. 527-245.

Berger, P. L. y Luckmann, T. (2015). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.

Boyd, D. (2011). "Social Networks Sites as Networked Publics". En Z. Papacharissi (ed.), *A Networked Self*. New York: Routledge. Pp. 39-58.

Craig, R. T. (1999). Communication Theory as a Field. *Communication Theory*, 9(2), 119-161.

Giménez, G. (2011). Comunicación, cultura e identidad. Reflexiones epistemológicas. *Cultura y Representaciones sociales*, 6(11), 109-132.

McChesney, R. W. (2015). *Desconexión digital. Cómo el capitalismo está poniendo a Internet en contra de la democracia*. Barcelona: El Viejo Topo.

McQuail, D. (2001). *Introducción a la Teoría de la comunicación de masas*. Barcelona: Paidós.

Miège, B. (2015). *El pensamiento comunicacional*. México: Universidad Iberoamericana.

Millé, C. (2019). De incertidumbre, adicción y comunicación en la esfera digital/Entrevistada por Iberoamérica Social. *Iberoamérica Social: Revista-Red de Estudios Sociales* (XII), 5-11.

Olmedo, R. A. (2021). Cartografías conectivas: un acercamiento a la construcción de redes sociodigitales del movimiento LGBT+. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación* (147), 123-142. En: <https://doi.org/10.16921/chasqui.v1i147.4456>

Quinn, K., and Papacharissi, Z. (2018). "Our Networked selves: Personal connection and relational maintenance in social media use". En J. Burgess, A. Marwick, and T. Poell (ed.), *The SAGE Handbook of Social Media*. London: SAGE Publications. Pp. 353-371.

Sfez, L. (1995). *Crítica de la comunicación*. Buenos Aires: Amorrortu.

Silverstone, R. (2004). *¿Por qué estudiar los medios?* Buenos Aires: Amorrortu.

Trejo Delarbre, R. (1996). *La nueva alfombra mágica. Usos y mitos de Internet, la red de redes*. México: Diana.

Zallo, R. (2016). *Tendencias en comunicación*. Barcelona: Gedisa.

A top-down photograph of a wooden desk. In the upper left, a portion of a silver laptop is visible. In the upper right, an orange corner of a desk organizer is seen. In the lower right, a dark blue smartphone with a triple-camera lens is partially visible. The central focus is a set of wooden letter tiles. The word 'LEARN' is spelled out in five tiles, slightly arched. Below it, the word 'LANGUAGES' is spelled out in ten tiles, arranged in a straight line.

LEARN

LANGUAGES

## El papel de las lenguas extranjeras en la comunicación actual

Claudia Gil de la Piedra

Desde la década de 1990, y quizá desde antes, muchos niños llegamos a soñar con un espejo mágico como el de la película *La Bella y la Bestia* (1992), que nos mostrase a las personas que amamos en el momento en que las extrañamos o cuando sentimos ganas de verlas. Ahora, menos de 30 años después, tenemos las redes sociales. A través de Facebook, Twitter, Instagram, etcétera, es posible ver a quienes extrañamos, hablar con ellos, escribirles e, incluso, hacer que ellos nos vean. Las videollamadas, la mensajería instantánea y las fotos compartidas han creado una sólida infraestructura que tiende a facilitar la conexión; sin embargo, esto no quiere decir que el simple hecho de usarlas implique establecer comunicación.

El contexto de hiperconexión en que vivimos y la globalización forzosa, nos han obligado a adaptarnos a habitar un ciberespacio. Como afirma Z. Bauman, el ciberespacio es donde, ahora, los seres humanos se desenvuelven y éste representa un espacio infinito que ha borrado fronteras espaciotemporales: “vivimos en un círculo extraño cuyo centro está en todas partes y su circunferencia en ninguna” (Bauman, 2008, pág. 104). Para entrar a este nuevo universo, se requiere adaptarse a él, y conocer sus códigos y símbolos. Podría pensarse que esta necesidad sólo es representativa de los jóvenes, bajo el argumento de que son las nuevas generaciones quienes han nacido con la “facilidad” de usar las computadoras, las redes sociales y las aplicaciones digitales; no obstante, es necesario recordar que el ciberespacio es el



*you*

*are*

*magic*



marco donde se realizan los procesos económicos, educativos y de salud y, por lo tanto, nos concierne a todos. Por esta razón, es imperativo aprender a comunicar, con todo lo que eso implica, así como aprender a adaptarnos a los nuevos códigos de intercambio.

Dentro del ciberespacio, diariamente se llevan a cabo innumerables procesos, como diseño de nuevas aplicaciones, diseño de publicidad, creación de planes educativos e investigación académica, entre otros. Debido a la globalización y a la ruptura de fronteras físicas gracias a la Internet, el intercambio de ideas para dichos procesos es cada vez mayor e implica a personas de muy diversas nacionalidades, lenguas y creencias. Por este motivo, la definición de comunicación se vuelve esencial en el ámbito de la educación, ya que es preciso redefinir lo que entendemos con esa palabra.

La comunicación no resulta del simple hecho de establecer contacto, o de tomar prestado un post y volver a publicarlo. Es cierto que la difusión forma parte de lo que entendemos por comunicación, pero ante el aumento desmedido de fuentes de información, es necesario entender y analizar lo que llega a nosotros y la forma en que esto se trasmite. El exceso de información o infobesidad no permite la comunicación efectiva, porque el mensaje se pierde entre otros textos o es difícil identificar si la fuente de información es confiable o si la misma información es correcta. Existen, además, otros riesgos para la incomunicación; por ejemplo, los filtros por los que pasa un mensaje para llegar a múltiples destinatarios. Si un mensaje se emite y difunde, éste podrá modificarse a lo largo de su recorrido por la red, creando así cadenas de nuevos mensajes que han sido reinterpretados en función de la cultura y el modo de pensar de los receptores. El mensaje puede traducirse de una lengua a otra, usar una misma imagen o la misma palabra para nombrar dos conceptos completamente distintos.

Con base en lo anterior, existe una creciente necesidad de concebir nuevas perspectivas al momento de recibir la información exterior, ya que es preciso observar no sólo el punto de vista de quien recibe el mensaje, sino también del enunciante, así como su código de costumbres y comportamientos. Al interactuar con múltiples fuentes de información, la persona debe comprometerse a crear múltiples visiones del mundo que le permitan

una apertura ante las diferencias. La comunicación no puede, ni debe, representar una imposición cultural ni ideológica. La mayoría de las veces, esto sucede de manera inconsciente, porque un mensaje puede transformarse por completo al interpretar mal un símbolo o una palabra al ser traducida de una lengua a otra.

Sin duda una herramienta fundamental para el desarrollo de estos procesos es el aprendizaje de las lenguas extranjeras. Cabe mencionar que si bien aprender otro idioma es esencial para una educación integral en una época de grandes cambios sociales como la nuestra, esto no podrá llevarse a cabo si de antemano no se define la importancia que este conocimiento aporta a quienes aprenden. Las lenguas extranjeras en México no han tenido mucha visibilidad; su aprendizaje es muy costoso en instituciones privadas como *The British Council* o la Alianza francesa.

Aunque el inglés se estudia en la escuela pública desde la primaria, un adulto promedio en México no llega a un nivel B2 en inglés, de acuerdo con el MCRL. En una nota de *El financiero* (2021), se alude a un estudio realizado en México, Chile y Perú, encuestando a varias personas cuyo nivel de inglés oscilaba entre el básico y el intermedio. El resultado final fue que sólo 5% de la población mexicana puede entablar una conversación fluida. Este estudio se replica en el *English Proficiency Index for selected countries in Latin America* en 2020, en el que México se ubica en la posición 18, muy por debajo del promedio regional. Me apoyo en este ejemplo,

ya que el inglés es la lengua extranjera más estudiada en México, por lo tanto, cualquier otro estudio sobre aprendizaje de una segunda lengua quedaría por debajo de esta estadística.

Existen muchos motivos para estudiar una lengua; sin embargo, es necesario decir que, en el contexto actual del ciberespacio, de las redes sociales y la globalización, la comunicación y el diálogo son fundamentales para el replanteamiento social. Si bien la lengua materna nos permite comunicarnos con quienes están cerca, una segunda lengua no sólo permite sobrepasar las distancias físicas hacia otros contextos, sino que amplía la visión cultural de quienes la aprenden. De esta manera, es posible acceder a la cultura sin intermediarios y, en el mejor de los casos, el aprendizaje de una segunda lengua implica también un cuestionamiento de la propia identidad, porque es un encuentro con lo diferente.

La confrontación es un proceso complicado, en especial si se trata de algo que permanece desconocido o es incomprensible, como en este caso, una cultura distinta. Alberto Melucci (1966, pág. 129) afirmó que “el encuentro con la alteridad nos somete a una prueba, de ella nace la tentación de reducir la diferencia por medio de la fuerza, pero también puede generar el desafío de la comunicación como emprendimiento siempre renovado”. Esta disyuntiva entre la violencia y el diálogo refuerza el argumento de la necesidad de una visión intercultural desde dentro, que no se quede en un contacto superficial sino que permita conocer efectivamente las

diferencias a las que se enfrenta un estudiante. Es necesario reorientar la perspectiva: en un principio, ¿por qué llamamos lengua extranjera a una segunda lengua? Es cierto que es una lengua que proviene de un país extranjero; sin embargo, si un estudiante se convierte en hablante de dicha lengua, ¿será él entonces el extranjero, quien observa desde fuera las costumbres y expresiones de una comunidad desconocida?

El aprendizaje de las lenguas meta, hago hincapié en el inglés en México, adquiere importancia cuando quien las aprende se ve obligado a servirse de ellas; por ejemplo, muchas personas que desean aprender inglés tienen la meta de ir a Estados Unidos, ya sea de vacaciones, de intercambio o intentar migrar en busca de mejores oportunidades, y esto puede repetirse con otras lenguas, como el francés o el alemán; otro motivo para aprender es el gusto por la cultura de algún país donde se habla la lengua meta. Pero estos motivos muchas veces no son suficientes para concluir el estudio de la lengua, además de que existen otros factores (trabajo, cuidado de la casa, etcétera) que impiden el éxito del aprendizaje.

Estamos al tanto de lo importante que es la comunicación en la actualidad, por ello debemos favorecer una comunicación real que apunte hacia el entendimiento del otro y de sus costumbres. Si las lenguas extranjeras constituyen una herramienta poderosa para agilizar este intercambio, es preciso dejar claros los objetivos fundamentales de este aprendizaje para motivar la práctica dentro de nuestro país, sin buscar la necesidad de estar fuera de las fronteras para servirse de ellas. Esto no quiere decir que los intercambios académicos, los viajes, no sean importantes, pero hay que resaltar la gran importancia del papel que las lenguas extranjeras desempeñan en los procesos de transformación global para desenvolverse en diversos ámbitos, desde el ciberespacio hasta el plano físico.

Una segunda lengua no debe considerarse como un accesorio de viaje, sino un elemento esencial de la educación de cualquier ciudadano, sin importar su género, edad o creencia, ya que ésta permitirá a sus hablantes desarrollar nuevas perspectivas interculturales para un verdadero intercambio; es decir, una interspectiva. Esto implica una perspectiva bilateral que contemple el contexto de quien enuncia el mensaje y de quien lo



**étudier le  
français**

**parle  
français**

recibe y, de esta manera, llegar a un enriquecimiento y aprendizaje mutuos.

Es importante señalar que el contacto y la conexión, incluso si se trata de hiperconexión, no implican necesariamente el intercambio o la comunicación, porque muchas veces, el contacto se queda sólo en la superficie y se limita a un intercambio unilateral en el que nada más se adquieren o copian elementos ajenos. Por esta



razón es preciso replantear la idea de comunicación como una asimilación crítica de “los otros” con el propósito de retroalimentar nuestra propia definición de cultura y fomentar valores, como la solidaridad y la empatía. Para poder desarrollar la comunicación y el intercambio, es necesario comprender, reflexionar y aportar a otros; es necesario comprender esa otredad para poder dialogar con ella. Aprender otra lengua es aprender a ver el mundo con otros ojos, desde dos perspectivas distintas y, de esta manera, el resultado será un intercambio entre ambas partes.

Un claro ejemplo de esto es la investigación académica, que en diferentes ámbitos permite la eficiencia de la educación superior y la aportación y producción de nuevos conocimientos. Para formar parte de los debates académicos a escala global, es imprescindible no sólo hablar una lengua distinta que permita conocer la actualidad en otros territorios, sino la comprensión del contexto social y cultural en que se llevan a cabo. Por un lado, la apertura cultural permite la escucha activa de las opiniones de otros y, por el otro, una segunda lengua permite la lectura crítica de los resultados de investigaciones de actualidad. Es notable el desfase que existe en la investigación mexicana en diversos ámbitos, ya que resulta complicado esperar a que las traducciones de algunos pensadores y científicos sean publicadas. Aunado a esto, hay que tener en cuenta los criterios que se siguen para traducir un texto, éstos dependen de las instituciones o de quienes publican y determinan cuál trabajo

debe ser o no publicado. Fuera de los textos canónicos traducidos, seguramente habrá otras argumentaciones, a veces incluso opuestas, a las que los investigadores que no entiendan dicha lengua no tendrán acceso. Por esta razón, las lenguas extranjeras deben ser un requisito esencial de la educación superior en México.

Finalmente, conviene resaltar que la influencia lingüística se hace cada vez más presente en la Internet. Es posible encontrar muchas evidencias de palabras incluidas en muchos textos de redes sociales, incluso de lenguas orientales gracias al anime y su influencia. Asimismo, observamos el creciente uso de extranjerismos que se han moldeado incluso a nuestra gramática; por ejemplo, los verbos *googlear*, *stalkear* y *banear*. Estos elementos se combinan para crear nuevos códigos de comunicación que se adaptan al contexto, al sistema de creencias e, incluso, a la generación de los hablantes. El uso de más de una lengua en cualquier hablante de cualquier edad u origen representa una oportunidad mayor de interactuar con su entorno, sin importar qué lengua elija para su segunda o tercera lengua, porque esto implica que el sujeto en cuestión habrá comprendido que existe más de una visión del mundo y que existen muchas realidades. Es importante saber que las otras realidades son distintas de la nuestra.

## Referencias

Bauman, Z. (2008). *La globalización*. México: FCE.

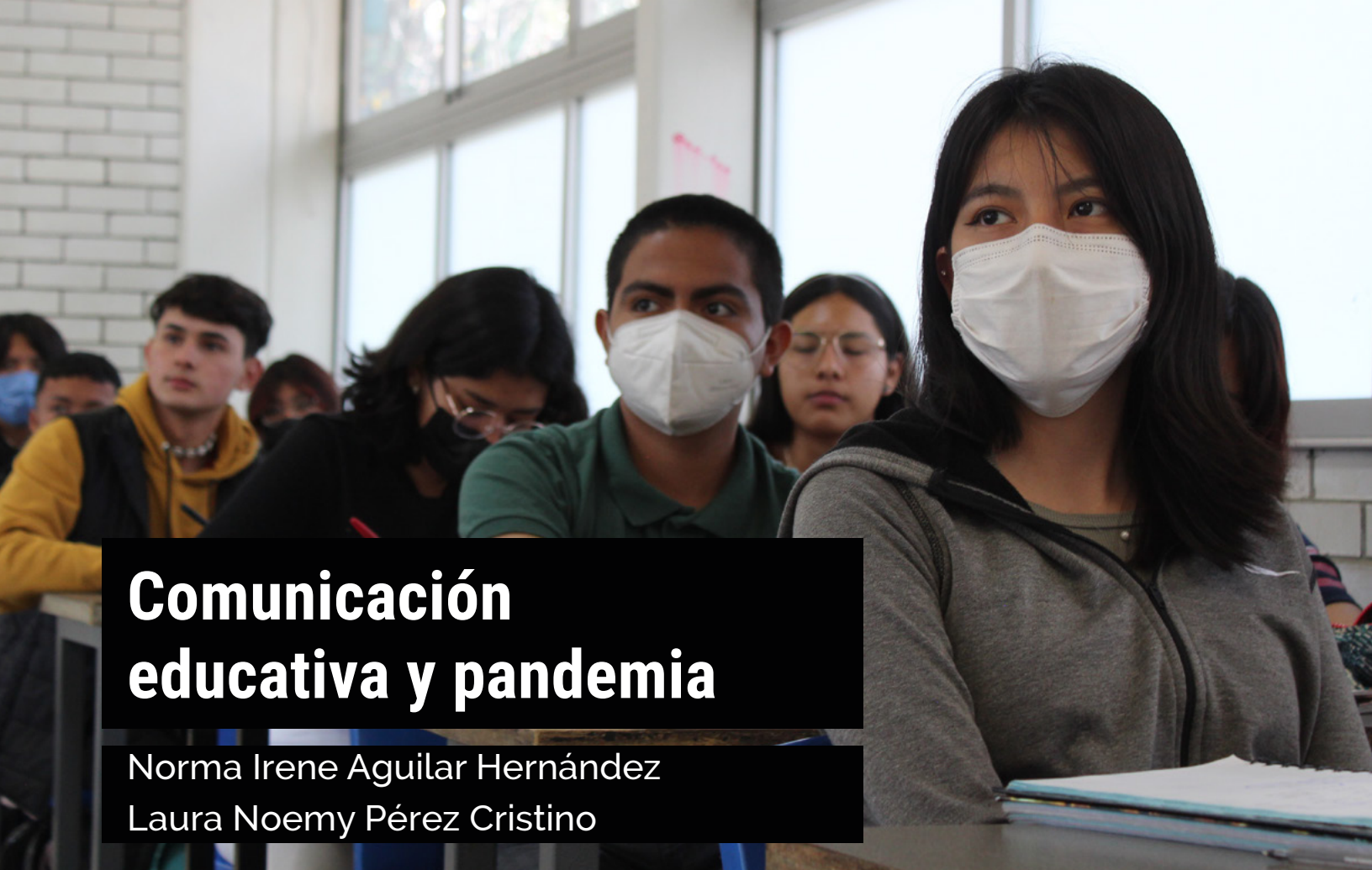
El Financiero. (2021). Y a todo esto... ¿Cuál es el nivel de inglés de los mexicanos? En: <https://www.elfinanciero.com.mx/tech/y-a-todo-esto-cual-es-el-nivel-de-ingles-de-los-mexicanos/> (consultado el 21 de diciembre de 2021).

Romero, T. (2021). *English Proficiency Index for selected countries in Latin America in 2020*. En: <https://www.statista.com/statistics/1053066/english-proficiency-latin-america/> (consultado el 27 de diciembre de 2021).

Melucci, A. (1966). *The Playing self: person and meaning in the planetary society*. Cambridge: Cambridge University Press.

# ARTÍCULO





# Comunicación educativa y pandemia

Norma Irene Aguilar Hernández  
Laura Noemy Pérez Cristino

## Introducción

El vertiginoso e inesperado desarrollo tecnológico que trajo consigo la pandemia de Covid-19 no solamente generó nuevas dinámicas de comunicación e interacción, también resignificó la educación en todo el mundo. Debido al distanciamiento social y al confinamiento, nos adaptamos a nuevas formas de socializar; por ende, el concepto de comunicación se redefinió y, junto con él, la manera en que los docentes trabajamos en asignaturas relacionadas con el fenómeno comunicativo.

Con el regreso a clases presenciales y los nuevos escenarios en los que los profesores llevamos a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje en compañía de los alumnos, surgen varias interrogantes para quienes impartimos Taller de Comunicación I y Taller de Comunicación II, asignaturas optativas del último año de bachillerato en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH): ¿Para qué enseñar comunicación después de la pandemia? ¿Hacia dónde redireccionar las estrategias o secuencias didácticas con las que trabajamos? ¿Cómo abordar la complejidad del fenómeno comunicativo en esta nueva era? ¿De qué manera, los estudiantes del último año en el CCH lograrán un conocimiento significativo de la comunicación, al egresar y comenzar los estudios superiores en estos tiempos de crisis?



El presente ensayo busca responder justamente a una de las preguntas que emergió durante la crisis sanitaria de los años 2020 y 2021: ¿De qué manera abordar el estudio del fenómeno comunicativo, en el escenario de las tecnologías digitales, durante la pandemia? La siguiente tesis explica dicho cuestionamiento: En Taller de Comunicación I y Taller de Comunicación II, la Comunicación Educativa constituyó una opción para, a partir del Modelo Educativo del CCH, aprovechar la tecnología de manera responsable durante el confinamiento.

## **Enseñar comunicación humana sin interacción cara a cara**

La manera de comunicarnos, nuestras relaciones cotidianas y la educación cambiaron drásticamente con la pandemia de Covid-19. Con las herramientas que los profesores poseíamos, hace tres años enfrentamos la crisis más grande de nuestro tiempo, valiéndonos de aulas virtuales como *Moodle*, *Google Classroom*, *Teams*, etcétera; no obstante, en una asignatura como Taller de Comunicación I, en la que la primera unidad, intitulada *La comunicación humana*, tiene como propósito que el alumno comprenda y valore la comunicación en los procesos de socialización y que advierta la relevancia de los niveles del lenguaje y formas de comunicación en la interacción humana, el escenario se tornó más difícil al prescindir justamente, de la interacción cara a cara.

Es importante, al respecto, compartir la experiencia que como profesoras del Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación tuvimos en los ciclos escolares 2020 y 2021 al revisar cuestiones teóricas y definiciones pertinentes como “comunicación interpersonal”, “comunicación intrapersonal”, “bidireccionalidad”, con apoyo de ciertas herramientas y plataformas tecnológicas. Durante la pandemia fue posible iniciar el estudio del fenómeno comunicativo en Taller de Comunicación I con otra de las temáticas que señala el Programa de Estudios, en las cuales los alumnos, además de realizar un relevante ejercicio de introspección basado en actividades de carácter autobiográfico (diseñadas con recursos de *Moodle* y *Zoom*, entre otros), reconocieron la importancia de la comunicación en distintas etapas

de su vida y en su personalidad, otorgándole sentido y significado al proceso de autoconocimiento. Siguiendo a Leandro Chernicoff y Emiliana Rodríguez, entendemos el autoconocimiento como “la capacidad para dirigir la atención hacia uno mismo y tomar conciencia de diferentes aspectos de la identidad, así como de nuestras emociones, pensamientos y conductas” (Chernicoff y Rodríguez, 2018, p.29).

En congruencia con lo anterior, determinamos que los alumnos iniciaran el estudio del autoconocimiento y la comunicación humana a partir de sí mismos, explorando ciertas experiencias de vida con las actividades propuestas -en forma sincrónica y asincrónica- y que, posteriormente, se involucraran en la revisión y análisis de aspectos teóricos acerca del autoconocimiento con ayuda de listas de cotejo o rúbricas, pues el uso de estos instrumentos favorecen la autoevaluación y el valor de la honestidad e integridad académica.

Cabe destacar que, aún con la limitante que representaba contar solamente con la pantalla de *Zoom* como mediadora entre los alumnos y la docente, en las actividades propuestas se procuró recuperar los seis componentes que señala Campirán (1999):

1. El mediador modela a fin de que el estudiante tenga un ejemplo de cómo hacer buen uso de la herramienta y logre un manejo diestro de ella sobre cierto objeto.
2. El estudiante es quien más trabaja en el taller, es su proceso el que importa, se trata de que deje de ser estudiante y se convierta en experto.



3. El trabajo requiere estar orientado, ser guiado y no dirigido, de tal manera que el estudiante aprenda mientras hace.
4. El aula taller, es el espacio en donde el mediador y los estudiantes crean el ambiente para la ejercitación, en donde el espacio, iluminación y mobiliario forman parte fundamental.
5. El objeto es sobre lo que se trabaja, puede presentarse de manera concreta como los materiales, o de manera abstracta como las ideas y los conocimientos.
6. Las herramientas son un medio, una extensión del mediador y de los estudiantes para modificar o procesar el objeto sobre el que se trabaja y del que se requiere obtener cierto resultado. Las habilidades de pensamiento crítico y creativo son vistas en el taller como herramientas (Campirán, 1999, p. 254).

De los seis componentes anteriores, destacan los elementos 2 y 3 como los que buscamos fortalecer con la dinámica propuesta en Taller de Comunicación I, a partir del trabajo con actividades de carácter autobiográfico: el estudiante fue quien más trabajó al recuperar experiencias personales y logró iniciar un proceso de introspección al reflexionar en las actitudes y habilidades que empleaba en diferentes etapas de su vida para conocer nuevas personas, comunicarse con ellas y, posteriormente, para contrastar dicha experiencia de comunicación con la que obtuvo en su primer día como estudiante en el CCH.

Después de compartir sus actividades por *Zoom*, apoyándose en la proyección de fotografías o algún otro recurso acerca de las etapas mencionadas, los alumnos conocieron algunas definiciones del autoconocimiento y supieron que éste implica conocerse y valorarse a sí mismo, así como desplegar la capacidad de identificar diversos factores personales y del contexto que conforman la identidad, formular metas personales y reconocer las fortalezas y debilidades que pueden favorecer u obstaculizar su logro (Chernicoff y Rodríguez, 2018).

En el taller, retomando los componentes 2 y 3 que señala Campirán y sus planteamientos, es el proceso el que importa; a su vez, el trabajo requiere estar orientado, ser guiado y no dirigido, de tal manera que el estudiante aprenda mientras hace; presupuesto que se vincula directamente con el fundamento pedagógico del CCH: *Aprender a aprender*.

Al inicio de estas actividades reconocemos que nuestro rol como docentes fue directivo, pero cuando el alumno recuperó experiencias de vida a partir de fotografías y otros elementos, nuestro papel se transformó: cedimos el papel protagónico al alumno quien, al convertirse en centro de su aprendizaje, logró dimensionar la importancia de la comunicación intra e interpersonal, así como el conocimiento y cuidado de sí mismo.

## Taller de Comunicación I y el perfil del egresado del CCH

A partir de lo planteado es importante señalar que, aún con las limitantes impuestas por la pandemia en 2020

y 2021, las actividades propuestas en Taller de Comunicación I contribuyeron a lograr los aprendizajes y buscaron responder al perfil del egresado del CCH en el rubro correspondiente a *Conocimientos* que, en el Plan de Estudios de Taller de Comunicación I-II, refiere a que la asignatura contribuya a que el alumno conozca la dimensión multidisciplinaria, humanística y social de la comunicación. En las actividades implementadas destacaron, sobre todo, las dimensiones humanística y social del fenómeno comunicativo, a partir del autoconocimiento.

A su vez, en lo que respecta a la contribución al perfil del egresado en cuanto a *Habilidades*, el trabajo realizado impulsó al alumno a aprender por sí mismo, a partir de las habilidades de escuchar, hablar, escribir y leer. Y en lo que respecta a la contribución de Taller de Comunicación I al rubro de *Valores*, destaca la responsabilidad en el cumplimiento de tareas individuales y la honestidad del estudiante en los diferentes niveles de comunicación (intrapersonal, interpersonal, grupal y masivo).

## Taller de Comunicación II: el egresado del CCH y el uso de las TIC

Taller de Comunicación II representa, al tratarse de una asignatura del último semestre en el CCH, una oportunidad decisiva para responder en mayor medida al perfil del egresado y a lograr el propósito central de la asignatura: “que el alumno identifique los mensajes mediáticos, los analice y conozca sus contextos de producción o intencionalidad, con el fin de que pueda reconocerse a sí mismo como un receptor analítico, crítico y activo, y de este modo pueda resignificar los mensajes que recibe y haga uso racional y humanístico de ellos” (DGCCH, 2016, p. 33).

En congruencia con el propósito de la asignatura y, ante el regreso a clases presenciales consideramos –como señalamos en la tesis planeada en este ensayo– que la Comunicación Educativa tiene amplias posibilidades en el aula, con un objetivo: optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como refiere Torres Lima, la Comu-

nicación Educativa tiene “como finalidad la de promover aprendizajes a través de la enseñanza que se hace con el empleo de los medios de comunicación tecnológicos y que son usados por varios profesores y alumnos de acuerdo con un método didáctico específico” (Torres, 1994, p. 173).

Es en la primera unidad: Comunicación masiva y sociedad contemporánea, en la que los alumnos estudian las características y elementos de la comunicación masiva; a su vez, revisan los modelos básicos de la comunicación. Dado que en esta unidad también se aborda el reconocimiento de las características de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, la Comunicación Educativa sería prioritaria y pertinente en la siguiente temática: Usos académicos y educativos de las TIC, porque permitiría que los alumnos dimensionen la preeminencia de los





medios digitales durante y después de la pandemia y que determinen si, efectivamente, en su aprendizaje utilizan las TIC de manera responsable.

En 2020 y 2021 trabajamos dicho aprendizaje y temáticas a partir del texto intitulado *Las TIC en la educación*, publicado en 2019 —último año antes de la pandemia— por la Dirección General de Tecnologías de Información y Comunicación y la Coordinación de Tecnologías para la Educación—H@bitat Puma. A partir de dicho recurso, los alumnos lograron reflexionar sobre los usos académicos y educativos de las TIC, trasladando lo aprendido a su experiencia en la nueva dinámica derivada de la pandemia y marcada por un uso continuo y permanente de las TIC en entornos familiares y educativos. Los alumnos no solamente determinaron qué herramientas digitales efectivamente conocían y utilizaban de manera responsable o irresponsable, y cómo aprovecharon las TIC para favorecer su aprendizaje; también reconocieron consecuencias positivas y negativas que el uso de las TIC tenía en su vida, en ese momento. De esa manera, el alcance de los aprendizajes conceptuales fue posible; a su vez, los procedimentales y actitudinales, ya que se fomentó el trabajo en equipo y la comunicación entre los integrantes, así como la apertura a la pluralidad de ideas.

Una vez señalado lo anterior, es necesario destacar que la Comunicación Educativa también exige considerar las características de la institución educativa en la cual se quiere implementar; en este caso el CCH y sus dimensiones histórica,

comunicativa, cultural y social, para que exista concordancia entre las actividades planteadas y los principios rectores de la institución; en este caso el Modelo Educativo: *aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a convivir*.

Si consideramos los principios básicos del CCH no podemos soslayar que, en la pandemia, dependía aún más del profesorado que los alumnos fueron motivados a aprender a aprender, a aprender a convivir y las TIC constituyeron un recurso básico para lograrlo; no obstante, era muy difícil cumplir con una exigencia implícita de la Comunicación Educativa: que los profesores desarrollaran su propio material didáctico, a una velocidad récord y en una enorme crisis sanitaria que implicaba no salir de casa y que los alumnos trabajaran en condiciones de desigualdad en lo que respecta a conocimientos sobre las TIC y posibilidades de acceso a la tecnología. En dichas condiciones, difícilmente eso se lograría.

Si bien con la cantidad de recursos y aplicaciones que emergieron a raíz del confinamiento para grabar y editar audio y video, realizar podcast, capturar imágenes, tomar fotografías, etcétera, sin necesidad de contar con conocimientos especializados en esos rubros, no todos los docentes tenían la alfabetización digital que demandaba la pandemia para enfrentar un reto de esa magnitud. No obstante, es importante reconocer el apoyo del Colegio para el desarrollo de las habilidades digitales, mínimamente necesarias, para desarrollar el trabajo a distancia mediado por las plataformas educativas.

A partir de lo anterior y de las experiencias compartidas en este ensayo, consideramos que el alumno que cursó Taller de Comunicación I y II, al concluir el semestre logró alcanzar —hasta donde el contexto lo permitió— habilidades, conocimientos, valores y actitudes.

En Taller de Comunicación II otro de los propósitos es que el alumno, como sujeto activo en la enseñanza-aprendizaje, asuma una actitud crítica frente a los mensajes mediáticos y los producidos por él mismo. Por ello, y con mayor razón, en el contexto de la pandemia no podía quedar fuera el estudio de temáticas referentes a los medios de comunicación, noticias falsas, etcétera.

Taller de Comunicación I-II son asignaturas que hacen hincapié en la importancia de trabajar la competencia hipertextual o mediática y, al respecto, es importante destacar que la enseñanza de la comunicación implica hablar de los medios de comunicación masiva y ampliar la visión de los alumnos sobre los mismos, de una manera más vinculada a la realidad. Aunque durante la pandemia prescindimos del aula como espacio físico, en línea podría constituirse un *espacio* de reflexión y conocimientos, no ajeno a la realidad. De esa manera, se procuró involucrar a los alumnos de Taller de Comunicación II en el conocimiento de medios de comunicación masiva y tecnologías digitales en procesos formativos de la opinión pública, por ejemplo.

## Para finalizar

Como se planteó en este ensayo y como también refiere el Programa de Estudios de Taller de Comunicación I-II, el alumno inicia el estudio de la comunicación con el estudio de la comunicación humana, en la cual él es sujeto central, en su entorno inmediato y en los procesos comunicativos: la comunicación intrapersonal, el autoconocimiento y la comunicación interpersonal con la familia como grupo primario de socialización. Por ello, consideramos que, durante los años 2020 y 2021, las actividades referentes a la historia de vida de los estudiantes no podían quedar soslayadas.

A raíz de la pandemia, y con base en el enfoque de la Comunicación Educativa, destacamos que es necesaria la preparación constante de

los docentes en la incorporación de recursos mediáticos para la enseñanza y el aprendizaje, en la medida en que esta nueva era pospandemia nos permite vislumbrar el camino de la enseñanza del fenómeno comunicativo en situaciones educativas de distinta naturaleza.

Las asignaturas de Taller de Comunicación I y Taller de Comunicación II contribuyeron, durante los años 2020 y 2021 –enmarcados por la pandemia de Covid-19– en la formación de los alumnos del CCH para lograr, tal y como se señala en la contribución de las asignaturas al perfil del egresado, un mejor desarrollo de habilidades, valores y actitudes en las distintas situaciones de comunicación, tanto en el ámbito personal, académico y en un futuro profesional, independientemente del área del conocimiento que elijan los estudiantes.

La propuesta de este ensayo consideró que una de las ventajas de utilizar la Comunicación Educativa en las aulas, es su viabilidad para adaptarse y responder a las características de nuestra sociedad actual, permeada por una enorme presencia de las TIC.

En ese sentido, la Comunicación Educativa puede ser una opción viable para implementar en el aula ahora en el regreso a clases presenciales, integrando los recursos tecnológicos que siguen a disposición actualmente, pero también considerando que la clase-taller es, más que una dinámica de trabajo en el aula, la metodología esencial del enfoque didáctico, mismo que caracteriza a todas las asignaturas del Plan de Estudios vigente en el CCH.

## Referencias

### Cibergrafía

Campirán, A. (1999). "El taller visto como competencia" en Antología de habilidades de pensamiento crítico y creativo (pp. 15-24). Universidad Veracruzana.

Chernicoff, M. y Rodríguez, E. (julio-diciembre, 2018). Autoconocimiento: una mirada hacia nuestro universo interno. Didac. núm. 72, pp. 29-37.

Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades (2016). Programas de Estudio de Taller de Comunicación I-II. México: DGCH.

### Tesis

Torres Lima, H. (1994). La Comunicación Educativa: Objeto de Estudio y Áreas de trabajo. Tesis de Maestría. UNAM-Facultad de Filosofía y Letras. México.



# Actualización del programa académico de Ciencias de la Comunicación ante las modernidades emergentes: caso UDCI

Joel Almeida García

## Resumen

Los adelantos tecnológicos han modificado la forma en que los seres humanos interactúan con sus semejantes, y éstos no han pasado desapercibidos por las instituciones educativas de nivel superior; por ejemplo, carreras como Ciencias de la Comunicación muestran un alto interés por adaptar y actualizar sus planes y programas de estudio para evitar impartir contenidos en desuso u obsoletos.

El propósito de este estudio es describir la ruta de la actualización del programa de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, que ofrece la Universidad de las Californias Internacional, ante las

modernidades emergentes. La técnica de recolección de datos fue la entrevista estructurada, en tiempo real y por videollamada, a la coordinadora de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, cuyo instrumento fue un cuestionario de cinco preguntas abiertas validado por un experto. Los resultados muestran la necesidad de explorar las dinámicas del mercado laboral del comunicólogo para generar líneas de acción para construir saberes pertinentes a la cotidianidad de consumo y creación de contenido del estudiante.

Dado que este estudio, en paralelo a la actualización del programa de Ciencias de la Comunicación, se encuentra en proceso de elaboración, se espera que, con los ajustes al plan de estudios de la licenciatura, los egresados enfrenten y solucionen los retos emergentes derivados de las modernidades socioculturales.

**Palabras clave:** Enseñanza superior; Actualización de los conocimientos; Innovación educacional; Modernización; Calidad de la educación.



# Introducción

Los adelantos tecnológicos han modificado las formas de interacción de los seres humanos en sociedad. Los dispositivos electrónicos se han posicionado como la más alta prioridad en la cotidianidad de las personas; éstas, lo hagan o no de forma consciente, conviven dentro de una esfera mediática –o mediósfera, según algunos autores–, por lo que la tecnología ya aseguró su permanencia.

Con la pandemia por la Covid-19, la comunicación digital tuvo un gran auge y desempeñó un papel crucial para poner al alcance contenidos: una enorme cantidad de producción audiovisual que sirvió como insumo informativo, ocio y educativo; aunque hay claroscuros en relación con las preferencias sobre estos contenidos para propósitos de la educación remota de emergencia.

En el caso específico del entorno escolar –educación presencial y remota–, los estudiantes son una muestra de la cotidianidad del consumidor digital: aunado al impacto mediático existe un motivante para que se matriculen en una licenciatura que los profesionalice, comprenda o reafirme su nivel de pertenencia a la esfera mediática, como es el caso de la licenciatura en Ciencias de la Comunicación.

Los adelantos tecnológicos no han pasado desapercibidos por las instituciones educativas de nivel superior, porque carreras como Ciencias de la Comunicación mostraron un alto interés por adaptar y actualizar sus planes y programas de estudio para evitar impartir contenidos en desuso u obsoletos; se trata, entonces, de adaptar las innovaciones tecnológicas a las realidades emergentes que minimicen la brecha entre el estudiante y su cotidianidad.

## Definición del problema

A partir de considerar las realidades emergentes de la sociedad, se observa que el plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, de la Universidad de las Californias Internacional (UDCI por sus siglas en inglés), está en proceso de actualización, por lo que se ha seleccionado como unidad de análisis para este estudio de caso.

Cuando se trata de la UDCI, nos referimos a un centro de educación superior particular, que se establece en el municipio de Tijuana, Baja California, México. Dado que la institución trabaja en procesos internos para afiliarse a la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIM-PES), quien se encarga de medir y evaluar la calidad educativa a nivel universitario, ha iniciado acciones y articulaciones al interior de su organigrama para actualizar sus 16 programas de licenciatura.

Hasta el periodo actual (diciembre de 2021), la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación tiene inscritos a más de 150 estudiantes matriculados, entre los turnos matutino y vespertino, y se vincula con el sector laboral a través del departamento institucional de vinculación, lo que permite conocer las necesidades profesionales cuyas realidades son dinámicas, como la tecnología.

Este estudio se plantea la siguiente pregunta: ¿cómo es el proceso de actualización del programa de estudios de Ciencias de la Comunicación de la UDCI ante las modernidades emergentes?

## Justificación del estudio

El desarrollo de esta investigación es pertinente, porque permite explorar un fenómeno emergente para esta licenciatura: la adecuación de su programa de estudios. La relevancia social de este trabajo se manifiesta como una situación que

implica a la sociedad en que los estudiantes, con perfil de egreso del programa actualizado, ejercerán la profesión.

El valor teórico que tiene esta investigación es por los resultados que arroje; es decir, el garantizar mejoras en la didáctica y gestión universitaria ante las modernidades emergentes.

## Objetivos del estudio

*Objetivo general:* describir el proceso de actualización del programa de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la UDCI, en su fase inicial, ante las modernidades emergentes.

### Objetivos específicos:

1. Determinar las condiciones para que un programa de estudios de nivel licenciatura se actualice.
2. Identificar aspectos que se consideraron antes de seleccionar los cambios para un programa de licenciatura.
3. Reconocer los retos que se pueden presentar durante el proceso de actualización de un programa de estudios.
4. Estimar la efectividad de un programa de estudios de nivel superior actualizado.
5. Demostrar la pertinencia de estudiar a partir de un programa de estudios actualizado.

## Consideraciones teóricas

En el contexto mexicano, se han desarrollado mecanismos que evalúan y mejoran los programas de estudio de nivel superior, además de profesionalizar a sus actores, ante las dinámicas y prácticas emergentes de comunicación para establecer correspondencia con el contexto inmediato (ANUIES, 2016).

Para Rueda y Toledo (2020), la calidad de la enseñanza en la educación superior es un reto constante en los escenarios de sociedades de la información y del conocimiento. En ese sentido, los estudiantes universitarios, como se ha determinado, se consideran como una muestra de las realidades del ambiente digital, porque sus prácticas y construcciones comunicativas las incorporan al aula.

La volatilidad de la información favorece que existan, o por lo menos se potencien, condiciones para el mejoramiento del perfil docente con miras a un empoderamiento de habilidades que le permiten aplicar procesos de enseñanza y de aprendizaje con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (Arancibia *et al.*, 2020).

Aunque las mejoras y actualizaciones del perfil docente son un proceso continuo en el nivel superior, para que haya congruencia es necesario la creación de un proyecto educativo localizado que contribuya a la resolución de problemas económicos, políticos y sociales a través de la formación de profesionales (Pérez Brito, 2020).

Rentería Vera (2020), por su parte, señala que la puesta en marcha de la actualización del programa educativo es una ruta de acción para enfrentar retos de las modernidades emergentes; es decir, se requiere un enfoque innovador que contribuya al desarrollo de habilidades, como el pensamiento crítico, en entornos áulicos, por ejemplo, para que simulen el mundo real.

En relación con la necesidad de realizar cambios en el perfil de egreso del profesional de la comunicación, Olmedo Neri (2020) apunta que en la actualidad –o en cualquiera de sus formas: modernismo, posmodernismo, hipermodernismo–, el individuo tiene un rol relevante como prosumidor; es decir, creador, consumidor y modificador de contenidos digitales.

Las carreras profesionales que necesitan actualizar su programa de estudios no están desamparadas. Autores como Aguas García (2020) y Martínez Iñiguez (2021), coinciden en que organismos como el Consejo Nacional de Acreditación en Informática y Computación, A.C. (CONEIC) y la Asociación para la Acreditación y Certificación en las Ciencias Sociales, A. C. (Acceciso) facilitan este proceso, no sólo de la actualización de los programas de estudio, sino como mentores para asegurar la calidad del proceso educativo de sus directivos y docentes.



En resumen, la actualización de los programas educativos de la carrera en Ciencias de la Comunicación debe ser una prioridad en las instituciones de nivel superior, con el fin de que las experiencias educativas sean congruentes con la realidad del estudiante y, de forma paralela, docentes y coordinadores se profesionalicen en términos técnicos e idiomáticos que la cultura actual, o de cualquiera de sus formas, difunde.

## Metodología

La metodología cualitativa, a través del estudio de caso, se seleccionó para esta investigación, porque permite conocer la apreciación directa de quienes participan en la actualización de un programa de estudios.

La técnica de recolección de datos que se implementó fue la entrevista estructurada, en tiempo real y por videollamada, cuyo instrumento es un cuestionario de cinco preguntas abiertas compuesto por las siguientes preguntas:

1. ¿Qué condiciones propician que un programa de estudios de nivel licenciatura se actualice?
2. ¿Qué aspectos se consideran antes de seleccionar los cambios para un programa de licenciatura?
3. ¿Qué retos se encuentran en el proceso de actua-

lización de un programa de estudios?

4. ¿Cómo se puede medir la efectividad o el logro de un programa de estudios actualizado?
5. ¿Es pertinente y vale la pena estudiar un programa de estudios actualizado?

Para contrastar los datos recolectados, se triangula vía investigador, experto que da confiabilidad a las respuestas recuperadas durante la entrevista. El trabajo de campo que se realizó se hizo a partir de los protocolos de salud por la contingencia sanitaria establecida por la UDCI.

De forma anticipada a cada entrevista –coordinadora y experto, en las mismas condiciones–, se estableció con claridad el objetivo de este estudio; se dejó claro que la entrevista se grabaría para recuperar datos con fines científicos, por lo que se notificó y aceptó por parte de los involucrados y, de esta manera, se dio el consentimiento informado.



# Resultados

Una vez recabada la información se procedió a realizar la transcripción de las respuestas para su análisis; se ha identificado con LCC las respuestas de la coordinadora, y EXP del experto.

## ¿Qué condiciones propician que un programa de estudios de nivel licenciatura se actualice?

**LCC:** De lo que exige el mercado laboral y porque está en nuestra misión y filosofía institucional la innovación, entonces por la innovación hay que aplicarla a nuestros planes de estudio. Además, las autoridades educativas nos marcan un cierto tiempo para estar actualizando nuestros planes de estudio.

**EXP:** Las necesidades del contexto, tanto del país, como de la región, de la ciudad, siempre están cambiando. Tal vez hay ciertas necesidades que se pueden cubrir con lo que ya se tiene, pero van a estar surgiendo más, entonces la Secretaría de Educación Pública nos dice que debemos estar actualizando cada cierto tiempo buscando cubrir siempre las necesidades del entorno o contexto.

## ¿Qué aspectos se consideran antes de seleccionar los cambios para un programa de licenciatura?

**LCC:** Se van detectando las necesidades con los empleadores, también con la dinámica de los perfiles de los alumnos, sus intereses, para determinar hacia dónde va la carrera.

**EXP:** Explorar cuáles son las necesidades que podamos visualizar tanto en el presente como a futuro. Hacer ciertos estudios de mercado y análisis de los escenarios reales; encuestas tanto a empleadores, expertos e incluso a gremios de la rama a la que pertenece el programa de estudios.

## ¿Qué retos se encuentran en el proceso de actualización de un programa de estudios?

**LCC:** Determinar qué materias son las que pueden quedarse o quitar del programa de estudios. Si bien todas las materias que tenemos en este momento son parte de importante del programa, el reto es determinar qué materias y qué contenidos son los que nos van a dar esa innovación en función del perfil del egresado que nosotros queremos lograr; tienes muchos puntos de vista, desde el empleador, el estudiante, el docente y la misma institución.

**EXP:** Queremos innovar, hacer uso de las mejoras tecnologías y a veces no tenemos esos recursos, entonces aquí el reto es hacer mucho con lo que tenemos. Esa adaptación vale el doble cuando logramos llegar a los objetivos planteados con lo que hay.

## ¿Cómo se puede medir la efectividad o el logro de un programa de estudios actualizado?

**LCC:** Tenemos una medición del aprendizaje por cuatrimestre en determinadas materias, ahí podemos medir el nivel de logro que se va obteniendo con ciertas materias. Otro, es lo que nos dicen los empleadores al momento de contratar a nuestros egresados. Los mismos egresados, cómo se sienten, si aplican lo que aprendieron en la universidad al momento de estar trabajando. Y tenemos encuestas de empleadores, de esas encuestas vamos obteniendo datos y de esa manera saber en qué estamos fallando, entonces, a partir de eso se trata de visualizar qué podemos incluir en esta actualización del plan de estudios.

**EXP:** Es difícil de evaluar de manera dura al principio, pero lo que podemos hacer es relacionarnos con los nuevos programas de estudio, con los nuevos modelos educativos, y que esto vaya de la mano. Tenemos que esperar a que egrese una generación con el plan actualizado y ahora sí, realizar las mediciones pertinentes.

## ¿Es pertinente y vale la pena estudiar un programa de estudios actualizado?

**LCC:** Sí, obviamente, aunque tiene que ver mucho el conocimiento que tenga el alumno, de lo que quiere estudiar y si es lo que él quiere; si ya tienen conocimientos previos del programa de estudios y es lo que ellos quieren aprender de lo que nosotros les ofrecemos, pues va a elegirnos porque le estamos ofreciendo algo que probablemente será lo que él busca.

**EXP:** Sí, por supuesto. Es una satisfacción muy grande porque, seamos sinceros, nos damos cuenta que hay programas de estudio que no fueron realizados con tanta conciencia, con el compromiso que se necesitaba, entonces, ahí tenemos una gran oportunidad, por el bien de la sociedad y del país

## Análisis de resultados y discusión

Al analizar los resultados obtenidos a partir del cruce de respuestas entre la coordinadora y el experto, esta triangulación permite encontrar coincidencias que ayudan a responder los objetivos planteados.

Respecto a las condiciones propicias para que un programa de estudios de nivel licenciatura se actualice, existe una concordancia que se da en el momento oportuno que radica en dos ejes: las dinámicas del mercado laboral y la marca temporal establecida por el sistema educativo.

Sobre los criterios previos a la actualización de un programa de licenciatura, establecidos tanto por la coordinadora como por el experto, parten del común acuerdo de tomar la opinión de los empleadores –mercado laboral– para llevar a cabo el proceso de actualización de una carrera profesional.

En cuanto a los retos emergentes que se dan durante el proceso de actualización de un programa de estudios, se registra la innovación y el uso de herramientas tecnológicas contemporáneas, como aspectos equidistantes entre la coordinadora y el experto.

En relación con la posibilidad de medir la efectividad de

un programa de estudios actualizado, la coordinadora y el experto expresan que cuando una generación culmina su preparación con el programa actualizado es posible medir su efectividad; la coordinadora advierte que la opinión de los empleadores, al contratar a estos egresados, ofrece otro panorama sobre la calidad del programa actualizado.

Asimismo, sobre la pertinencia de estudiar un programa de estudios actualizado, la coordinadora y el experto están de acuerdo que es oportuno y vale la pena que los aspirantes se matriculen en una licenciatura con un programa actualizado; la coordinadora resaltó como primordial los saberes previos del estudiantado para identificar si la carrera satisface la necesidad de profesionalización del estudiante interesado.

Tomar en cuenta a los empleadores y las condiciones laborales que se presentan en la región, así como prestar atención a las dinámicas





de creación y consumo de una sociedad, o de la localidad, de información y conocimiento es similar a lo señalado por Rueda y Toledo (2020).

En el caso de la carrera de Ciencias de la Comunicación, sin embargo, es importante tomar en cuenta la versatilidad de su profesión y el que tengan en perspectiva las diferentes áreas de incursión; es una carrera que se deconstruye de acuerdo con las necesidades de la sociedad y la época.

Tal como apunta Rentería Vera (2020), las mejoras del programa educativo permiten hacer frente a problemáticas de las modernidades emergentes dentro del campo laboral; esto se logra si los miembros del programa de licenciatura observan las dinámicas socioculturales, y digitales, del contexto social, para determinar los problemas de la actualidad con que van a lidiar los universitarios de comunicación.

A partir de los resultados, se destaca que la elección de las asignaturas merece prioridad, porque será el grupo de saberes que definirán el camino hacia la configuración del perfil de egreso congruente con las modernidades emergentes; esto va en relación con lo que expresa Olmedo Neri (2020).

Asimismo, Aguas García (2020) y Martínez Iñiguez (2021) han mencionado que las acreditadoras de programas de calidad dan seguimiento, y acompañamiento, a las licenciaturas que centran su atención en la efectividad de su perfil de egreso, por lo que el programa académico en proceso de actualización, no se encuentra desamparado, sino se pueden tomar las recomendaciones de las acreditadoras para hacer las adecuaciones curriculares pertinentes.

Finalmente, los resultados también apuntan a observar las dinámicas del contenido en espacios donde un comunicólogo puede incursionar; por ejemplo: creador, consumidor y modificador de contenidos digitales (Olmedo Neri, 2020); en este sentido, y de manera adicional, existe un compromiso hacia los miembros del programa académico para actualizar sus saberes, recuperar los cambios y enfoques mediáticos para, de esta manera, desarrollar productos educativos a la par, o con las mismas características, de las prácticas socioculturales del estudiante de comunicación.



# Conclusiones

A partir del análisis y de las discusiones de los resultados obtenidos de la entrevista a la coordinadora y con la opinión del experto se tienen las siguientes conclusiones:

- A partir del corte temporal establecido por la autoridad educativa, y la información proporcionada por los empleadores de distintas áreas laborales de un comunicólogo, se establecen los criterios que determinan las condiciones para realizar mejoras al programa académico de la licenciatura en comunicación; esto maximiza la concordancia entre saberes académicos y las realidades emergentes congruentes para el estudiantado.
- Las dinámicas y variaciones en el mercado laboral representan indicios para reconocer, desde lo académico, los saberes que se requiere incorporar a un programa de estudios que necesita actualización; esto, además, ofrece un escenario que permite seleccionar los contenidos adecuados para el contexto del estudiante, su entorno social, así como aquellos en que los contenidos resulten obsoletos.
- Los retos emergentes, cuando se actualiza un programa académico, radican en, por un lado, la visión a la mejora continua representa el mayor reto porque se trata, en lo institucional y para la licenciatura y, por otro, la optimización de los recursos existentes –tiempo, personal, técnicos, tecnológicos– para ser incluidos en el programa académico renovado.
- Los egresados representan el indicador ideal para conocer el alcance de calidad de un programa académico actualizado: las rutas de acción son las encuestas de satisfacción a los estudiantes y a empleadores para conocer de manera cuantitativa, principalmente, la inserción del egresado en el campo laboral.
- Un plan de estudio actualizado es un referente para ofrecer una educación de calidad; los egresados, así como los estudiantes matriculados,

tienen las bases de una formación cuyos contenidos son pertinentes a las innovaciones tecnológicas y nuevas modernidades sociales; esto repercute en la formación de profesionales de la comunicación capaces de enfrentar retos emergentes de un campo laboral dinámico, flexible y extensible.

Esta investigación, al mismo tiempo que la actualización del programa de estudios de la licenciatura en Ciencias de la Comunicación, está en proceso de elaboración, ya que se espera que a través de la encuesta de satisfacción a egresados y a empleadores se obtengan datos que permitan evaluar la eficacia del programa académico a partir de la primera generación y analizar si dichos jóvenes pueden enfrentar, y solucionar, los retos emergentes derivados de las modernidades socioculturales con las herramientas adquiridas en su formación profesional.

Sin duda, un cuadro de aportaciones que puedan garantizar que el programa de Ciencias de Comunicación cumpla con sus propósitos de calidad, son las siguientes:

- Observar las estadísticas de empleo y profesiones de acuerdo con instituciones como el Instituto Nacional de Geografía y Estadística para identificar el campo profesional preferido y el nivel de estudios, entre otros datos.
- Incentivar a los miembros del cuerpo académico de la

licenciatura para actualizar y profesionalizar sus conocimientos, para que al unísono colaboren en fortalecer la gestión de la carrera.

- Invitar a los profesores de la licenciatura en Ciencias de la Comunicación para que aporten, desde su experiencia y perfil profesional, temas al programa de estudios para que refleje una combinación de experiencia con el conocimiento aplicado de acuerdo con las necesidades emergentes.
- Promover la participación de los estudiantes en actividades extracurriculares, concursos, *call for papers*, exposiciones, afines de la carrera para mostrar un esbozo de las modernidades y sus constructos.
- Generar espacios de diálogo y socialización con egresados de la licenciatura de Ciencias de la Comunicación para que desde su voz compartan las dinámicas laborales y los retos emergentes para los nuevos profesionales de la comunicación.

## Referencias

Aguas García, N. (2020). Uso de criterios e indicadores para la actualización de planes de estudio, caso: Universidad del Caribe. *Using criteria and indicators for updating curricula, case: Universidad del Caribe. Tecnología Educativa Revista CONAIC*, 7(3), 20-30. En: <https://terc.mx/index.php/terc/article/view/65>

ANUIES. (2016). *Plan de Desarrollo Institucional*. México. En: [http://www.anui.es.mx/media/docs/avisos/pdf/PlanDesarrolloVision2030\\_v2.pdf](http://www.anui.es.mx/media/docs/avisos/pdf/PlanDesarrolloVision2030_v2.pdf)

Arancibia, M. L., Cabero, J. y Marín, V. (2020). Creencias sobre la enseñanza y uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en docentes de educación superior. *Formación universitaria*, 13(3), 89-100. En: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000300089>

Martínez Iñiguez, J. A. (2021). *Evaluación y acreditación de programas educativos*. En: [https://www.researchgate.net/profile/Qartuppi-S-De-Rl-De-Cv/publication/355917027\\_Evaluacion\\_y\\_acreditacion\\_de\\_programas\\_educativos\\_Percepciones\\_de\\_profesores\\_universitarios/links/618446f13c987366c32b244e/Evaluacion-y-acreditacion-de-programas-educativos-Percepciones-de-profesores-universitarios.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Qartuppi-S-De-Rl-De-Cv/publication/355917027_Evaluacion_y_acreditacion_de_programas_educativos_Percepciones_de_profesores_universitarios/links/618446f13c987366c32b244e/Evaluacion-y-acreditacion-de-programas-educativos-Percepciones-de-profesores-universitarios.pdf)

Olmedo Neri, R. A. (2020). La comunicación en la posmodernidad: influencia en el sujeto, campo y medio. *Iberoamérica Social: Revista-red de estudios sociales*, (XIV), 157-172. En: <https://iberoamericasocial.com/ojs/index.php/IS/article/view/423>

Pérez Brito, D. (2020). La estructura del diseño curricular. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 3(1), 85-95. En: <https://doi.org/10.46954/revistages.v1i1.7>

Rentería Vera, J. A. (2020). *Variables para el diseño y actualización curricular para la solución de problemas locales-globales mediados por procesos de innovación educativa para básica secundaria*. Universidad Nacional de La Plata (tesis de doctorado). En: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/90728>


Rueda, C. I. A. y Toledo, L. S. D. (2020). La actualización curricular como estrategia para la formación integral de estudiantes. *Revista Conrado*, 16(75), 93-102. En: <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1391>



# COMUNICACIÓN Y GÉNERO







## Antifeminismo en Internet, movilización de la violencia machista a las redes sociodigitales

Carlos Alberto Carrizales González

Los usos y las prácticas que se desarrollan en las redes sociodigitales no siempre son tan nuevos como los discursos hegemónicos se empeñan en señalar. Si bien es cierto que renuevan condiciones para relacionarse o introducen modificaciones que complejizan diversos ámbitos de lo personal y lo social, lo privado y lo público, no podemos olvidar que en muchos casos reproducen las pautas de comportamiento y pensamiento ya establecidas en el mundo factual, el *fuera de línea*.

Esto es muy evidente, en particular, en aquellos aspectos desagradables de nuestras sociedades, como es el caso del antifeminismo, que ha “saltado” al espacio digital y se expresa en una gran diversidad de prácticas y expresiones de violencia, desde las que involucran la exposición de material privado, acoso o amenazas, hasta las que buscan deslegitimar a los movimientos feministas a través del escarnio, el *escrache* o la presión digital contra páginas u otros sitios relacionados.

De ahí que se observe como necesario discutir, desde la comunicación, el salto de este fenómeno a las tecnologías digitales. El propósito de este texto es la presentación de un marco de comprensión acerca de cómo el antifeminismo, en tanto expresión reaccionaria, provee un escaparate de exhibición y reproducción para la violencia machista, al incentivar lecturas negativas hacia el feminismo, las mujeres feministas y las mujeres en general, sirviéndose de las potencialidades de las redes sociodigitales.

## Breve caracterización del antifeminismo

El antifeminismo es tan viejo como el feminismo. Las luchas feministas siempre han tenido que enfrentarse a resistencias que contradicen su validez y viabilidad, que minimizan o condenan sus objetivos, que les regatean sus logros y cuestionan su existencia (Bard, 2000). El antifeminismo puede definirse como “oposición a la igualdad de las mujeres”, en tanto que los antifeministas están en contra de “la entrada de las mujeres en la esfera pública, la reorganización de la esfera privada, su derecho al control de sus cuerpos y a los derechos de las mujeres en general” (Kimmel y Aronson, 2004, pág. 35). A menudo, afirman los autores, su discurso se justifica a partir de visiones religiosas o normas culturales, y en ocasiones en la idea de “salvar” a la masculinidad de la “contaminación” feminista. Igualmente, a menudo promueven una retirada nostálgica a los roles sexogénicos patriarcales y defienden la división sexual del trabajo como “natural” (Kimmel y Aronson, 2004).

Si bien el posicionarse contra el feminismo y la liberación de las mujeres es el principal rasgo del antifeminismo, ésta no es su única característica, porque:

Mantiene un permanente coqueteo con la misoginia, y abarca [...] también el miedo y la angustia que la mera posibilidad de su realización [del feminismo] provoca en el imaginario individual y colectivo, al contrariar las representaciones habituales [...] de la diferenciación sexual en general, de lo masculino y lo femenino en particular, y de la relación entre ambos. Si el antifeminismo rechaza la igualdad [...] es por entenderla como una amenaza (Rubio, 2013, pág. 124).

El antifeminismo y sus suscriptores enmarcan su ideología y su actuar en una lucha de resistencia contra la emancipación de las mujeres, ya que consideran que el feminismo dinamita órdenes naturales y sociales cuya protección es la empresa última del patriarcado. La mayoría de las expresiones antifeministas, históricamente han utilizado estrategias para pasar desapercibidas, porque están conscientes que su discurso, de ser demasiado explícito y misógino, podría condenarles (Rubio, 2013).

Debe reconocerse que el antifeminismo ha actuado desde una trincherita política, en el sentido de que se ha opuesto a la vertiente pública del feminismo en tanto movimiento social. Sus bases están en la defensa del orden patriarcal, y la misoginia y el machismo que éste propicia, mientras utilizan argumentos basados en la dicotomía fundacional masculino/femenino; pero las resistencias antifeministas surgieron y se mantienen, como una oposición a la movilización de las mujeres: “El antifeminismo tiene un amplio campo de acción. Toda su actividad se puede traducir en actos explícitos, tales como la censura, la prohibición de manifestaciones, las discriminaciones profesionales y [...] las agresiones físicas” (Bard, 2000, pág. 28). Así entendido, el antifeminismo surge entonces como el resultado de un malestar que intenta obtener un sitio en la trayectoria de los temores tanto individuales como colectivos, señalando a los movimientos de mujeres como culpables de ciertas inestabilidades sociales.

## Antifeminismo en Internet

En los espacios en línea ocurren diversas prácticas machistas y antifeministas que son un reflejo de aquellas que ya sufren las mujeres en el mundo factual (Engler, 2017). Es conveniente evitar ver en estas resistencias formas “nuevas” de atacar contra el feminismo y las mujeres, sino considerarlas herederas de las violencias sociales sistémicas, con nuevos contornos y escenarios. Así, la Internet y las redes sociodigitales es mejor comprenderlas más



del feminismo y las feministas. Desde estos espacios se comparten memes, videos, *fake news*, gifs y otros productos visuales, audiovisuales o de texto, que propagan discursos sexistas, machistas o conservadores, que acosan a cuentas individuales de activistas o a *fan pages* relacionadas con mujeres, organizaciones y/o difusión feminista de cualquier tipo y que se dedican, en general, a producir, reproducir y encauzar estereotipos, prejuicios, discursos de odio y *hate* contra las mujeres feministas y el feminismo (Momoitio, 2014; Menéndez, 2017).

que como medios, como tecnologías de mediación (Gómez y Ardèvol, 2013) a las que afectan y nutren las discusiones, imaginarios y concepciones del mundo *offline* (y a la inversa).

De acuerdo con Christine Hine (2015), cuando discutimos lo que acontece en los espacios digitales, es pertinente utilizar el concepto de *movilidad*. Con él se comprende que estos discursos y estas prácticas se han *movilizado* al entorno digital, al igual que las relaciones interpersonales, los procesos burocráticos, la presentación del “yo” y otros aspectos de la vida social, que se han reorganizado y migrado, pero no han sido inventados ahí.

Verónica Engler (2017, pág. 78) comenta de forma acertada, “las mujeres siempre deben pagar un costo más alto que los varones por expresarse”, y el espacio digital no es la excepción. El antifeminismo posee una presencia más visible en las plataformas digitales, en páginas de Facebook, cuentas de Twitter, foros y blogs de Reddit y páginas web desde las que se ejercen varios tipos de violencia que, en su carácter multitudinario, tienen por objetivo el desprestigio y la ridiculización

Estas expresiones utilizan elementos específicos de la cultura digital como el troleo, con el objetivo de acosarlas, amenazarlas o callarlas (Engler, 2017). A menudo, los usuarios que se suman a este tipo de actividades son hombres, aunque la presencia de mujeres no es poco usual. Karla Mantilla (2015) denomina al hecho de molestar, agredir, acosar y burlarse de las mujeres en línea como *gendertrolling* (“troleo de género”), y consigna que se diferencia del troleo común en que es más virulento, duradero y amenazante, porque quienes lo ejercen toman en serio su causa e impulsan a otros a sumarse. Esto hace que haya muchos usuarios que sostienen sus ataques prolongadamente.

Entre su repertorio de estrategias se hallan los insultos sexistas, misóginos o sexuales, dirigidos contra mujeres que expresan sus opiniones, así como su movilización entre plataformas para ajustar sus insultos a las características de cada espacio. El *gendertrolling* continúa una labor patriarcal de cerrarle a las mujeres los espacios de discusión y deliberación, en un proceso que ridiculiza sus voces para desautorizarlas y negarles validez y reconocimiento (Mantilla, 2015).

Entre los estudios sobre antifeminismo en línea, la exploración de la *manósfera* (*manosphere*) es una parada obligada. Se trata de una especie de subcultura online conformada por una red de grupos, perfiles, *fan pages*, foros, sub-reddits y páginas web dedicadas a promover el antifeminismo:

*Red pill*, *unicorn*, *incels* (celibatos involuntarios), *AWALT* (*all women are like that* –Todas las mujeres son iguales) [...] neologismos que pueden leerse en blogs, foros y sitios web de movimientos con una general ten-



dencia misógina y antifeminista; la llamada manósfera [...] se inspira en películas como *Matrix* para señalar que aquellos que toman la píldora roja [...] han conseguido liberarse de las persuasiones feministas dominantes y eligen abrazar la dolorosa verdad [...] frente a los que toman la píldora azul [...] a los que llaman también vendidos a la causa feminista o detractores (Carreras, 2019, pág. 51).

Aunque estos espacios no siempre están vinculados entre sí, han construido un argot de ataque frontal al feminismo, promoviendo la idea de que los hombres son los "grandes perdedores", oprimidos por el movimiento. Las principales comunidades son cuatro: *Men's Rights Activist* (MRA-Activistas por los Derechos de los Hombres), enfocados en los asuntos sociales e institucionales, promoviendo falsas ideas de discriminación hacia los hombres; los *Incels* (*Involuntary Celibates* (Célibes Involuntarios), hombres jóvenes unidos en torno a un fuerte rechazo hacia las mujeres, argumentando que ellas no sostienen relaciones sexo-afectivas con ellos por su físico; los *MGTOW* (*Men Going Their Own Way*-Hombres Tomando su Propio Camino), quienes creen que la sociedad está dominada por las mujeres y los hombres se encuentran perseguidos, por lo que promueven una especie de separatismo de los hombres con las mujeres y, a veces, de toda la sociedad, reivindicando la reconstrucción de una "cultura masculina" fuera de la "corrección política" impuesta, presuntamente, por el feminismo; por último, los *Pick-Up Artist* (*PUA*-Artistas de la Seducción), una comunidad que comparte "estrategias" o "técnicas" para que los hombres consigan citas o relaciones sexuales, a menudo promoviendo la objetivación de las mujeres y el acoso (Horta et al., 2020; Van Valkenburgh, 2018; Ging, 2017). Otras comunidades también se encuentran en la manósfera, como las *Geeks*, *Gamers*, o *TradCons* (Traditional Conservative- Conservadores Tradicionales, con vínculos con la ultraderecha), pero no son las más difundidas.

El término manósfera apareció en 2009 en Blogspot para referirse a una red de comunidades interesadas en los intereses masculinos y luego fue popularizado por el usuario Ian Ironwood cuando publicó, en 2013, su panfleto *The Manosphere: A New Hope for Masculinity*. A raíz de ello, la manósfera recibió considerable atención del periodismo por su exacerbada misoginia y por su relación con jóvenes perpetradores de tiroteos masivos

y violaciones en colegios (Ging, 2017).

La "filosofía" *Red Pill* sirve como ideología unificadora. La referencia es de la película *Matrix* (1999, Hermanas Wachowski), en la que una píldora roja hará despertar al protagonista de la "vida real", para darse cuenta de que vive en una ilusión. En la manósfera, la metáfora de "tomar la píldora roja" se refiere a "tomar conciencia" de que la sociedad moderna y las estructuras de poder privilegian a las mujeres; que los hombres se encuentran en una desventaja sistémica y que deben salirse de la lógica "ginocéntrica": ya sea a través de



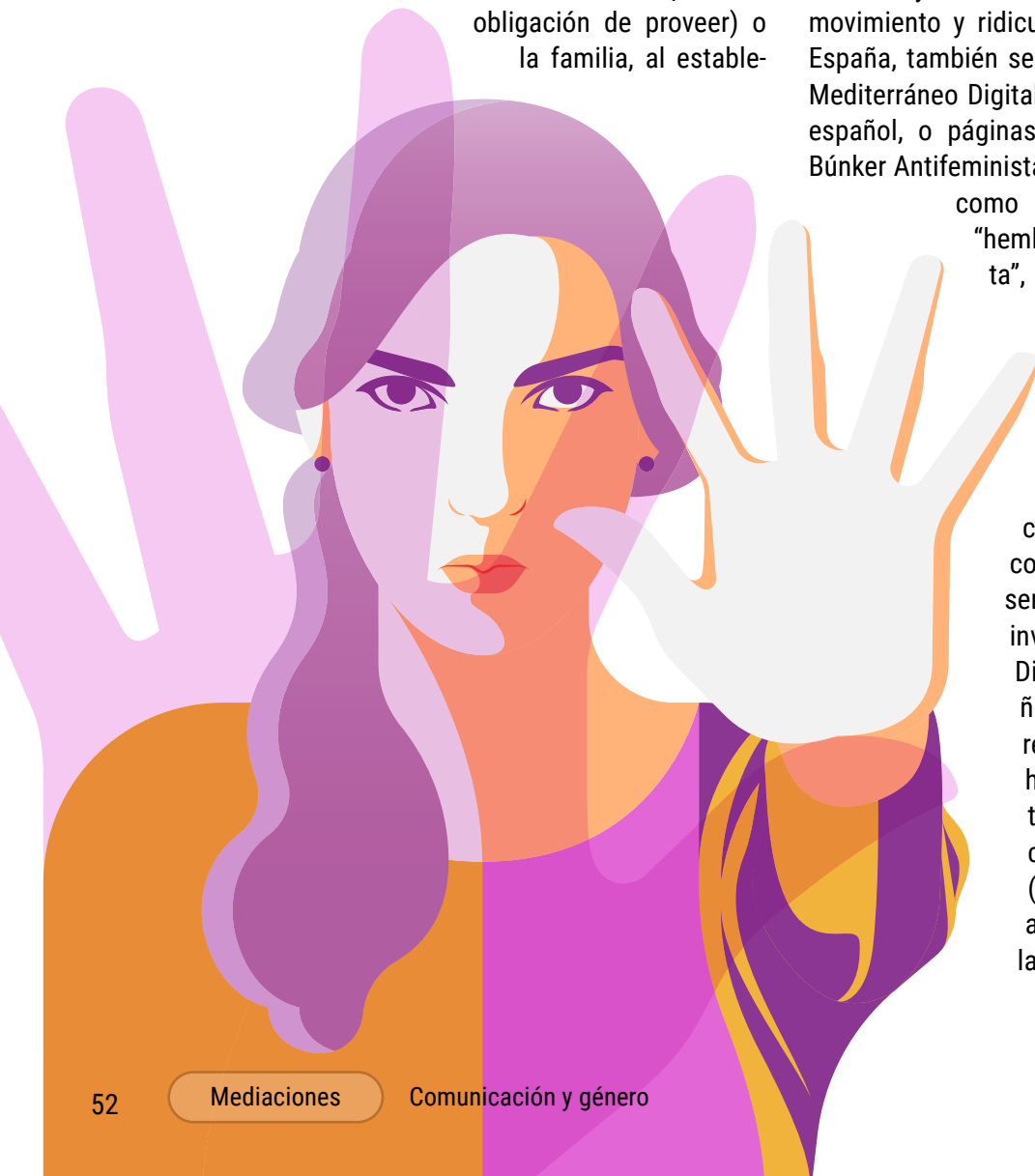
la misoginia y el maltrato hacia las mujeres (Incel o los MRA), o a través de tácticas para usar esas estructuras “a su favor” y conseguir favores, a menudo sexuales (también a través de la misoginia y el maltrato, pero conceptualizados como algo que las mujeres “merecen” por “abusar” de los hombres; por ejemplo, los PUA).

En la manófera se comparte la idea de que el feminismo es una estrategia para disfrazar la explotación masculina a través del “mito de la opresión de las mujeres”. Según esto, el feminismo justifica la “extracción de recursos” de los hombres a través del Estado (en pensiones alimenticias, impuestos, obligación de proveer) o la familia, al estable-

cer que los hombres han subordinado a las mujeres. Asimismo, introducen nociones tales como “betas” o “alfas” para referirse a hombres minimizados o atractivos para las mujeres, respectivamente y enfocan su narrativa en cómo los hombres pueden sacar ventaja del sistema tal como es (Van Valkenburgh, 2018; Ging, 2017).

Empleando con frecuencia un tono insultante y beligerante contra las feministas y las mujeres, estos espacios son cada vez más populares e incrementan su actividad, y también utilizan un lenguaje más violento (Horta *et al.*, 2020; Krendel, 2020; Gotell y Dutton, 2016). En ellos se comparten datos o estadísticas falseadas acerca de violencia contra las mujeres o denuncias falsas; contenidos pseudocientíficos que naturalizan los roles sexogénicos patriarcales; imágenes con frases descontextualizadas o falsas de feministas; videos de personajes de derecha que “destruyen” al feminismo y otros contenidos dirigidos a deslegitimar el movimiento y ridiculizarlo. Provenientes de México o España, también se tejen manóferas con sitios como Mediterráneo Digital, Caso Abierto o Voice For Men en español, o páginas como Amores Antifeministas, El Búnker Antifeminista, y similares. Palabras y conceptos como “ideología de género”, “feminazi”, “hembrismo” o “feminismo supremacista”, prestados de agendas derechistas y religiosas, impulsan sus discursos (Engler, 2017; Carreras, 2019).

Es necesario percatarse de que las expresiones antifeministas contemporáneas han tejido vínculos con comunidades y discursos conservadores y de derecha. Julia Ebner, investigadora del Instituto para el Diálogo Estratégico en Londres, señala que los espacios digitales que reproducen violencia contra mujeres han sido menos vigilados por las autoridades, porque la atención se ha concentrado en otros extremismos (Detsch, 2019). El soslayo de las autoridades locales o la inacción de las empresas para combatir el odio,



ha propiciado que el antifeminismo pase desapercibido, causando estragos hacia aquellas a quienes dirige su agresividad.

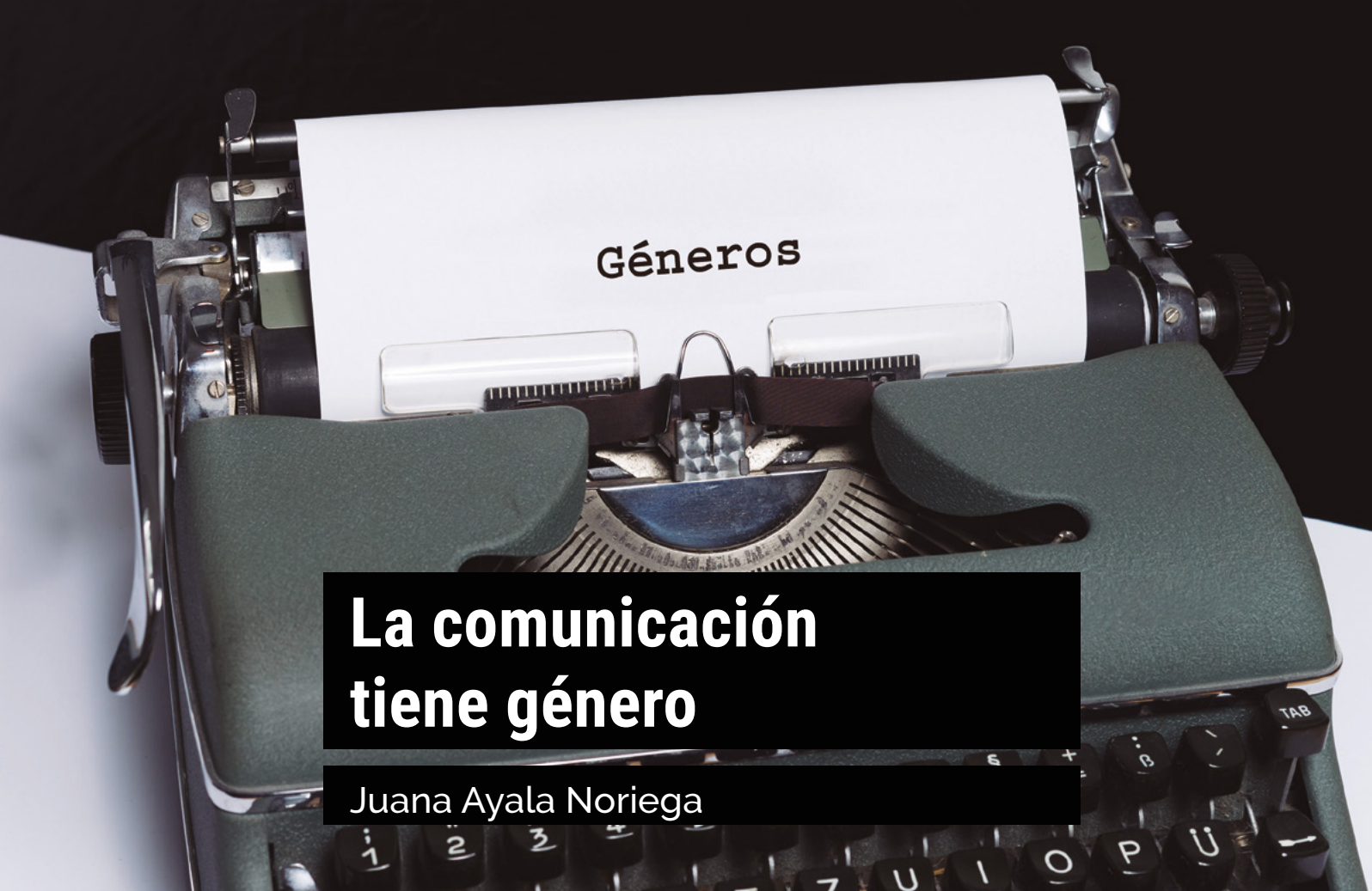
## Conclusiones

Así como la fuerza del feminismo ha crecido, también las reacciones en su contra, que han encontrado en los espacios digitales nuevos lugares de enunciación y posicionamiento. En años recientes, reacciones adversas contra feministas han sido alentadas desde diversos frentes: tratamientos mediáticos juiciosos que minimizan sus demandas; opiniones de diversos personajes (escritores, periodistas, políticos) que condenan el movimiento o se empeñan en señalarle "extremismos"; hashtags, bots y diversas publicaciones en redes sociodigitales que crean y reproducen contenidos que buscan deslegitimar las protestas; actores políticos que minimizan o niegan las violencias contra las mujeres, entre otras formas de discurso antifeminista. Con este breve repaso acerca de las estrategias, espacios y repertorios ideológicos del antifeminismo en Internet, se vislumbra hasta qué punto esta reacción se sitúa en el continuum de expresiones y acciones llevadas a cabo para desprestigiar la lucha por la emancipación de y para las mujeres, así como la necesidad de desentrañar sus operaciones e identificar su constitución y las tradiciones que los soportan para, desde la comunicación y su andamiaje teórico, pensar cómo contrarrestarla, al conocer sus discursos y códigos.

## Referencias

- Bard, C. (2000). *Un siglo de antifeminismo*. Biblioteca Nueva.
- Carreras, J. (2019). Neoderechas y antifeminismo. *Viento Sur*, (166), 51-61
- Engler, V. (2017). Antifeminismo Online. *Nueva Sociedad*, (269), 78-88.
- Detsch, C. (2019). La extrema derecha y el odio en las redes. Entrevista a Julia Ebner, entrevista por Claudia Detsch. *Nueva Sociedad*. En: <https://nuso.org/articulo/un-grito-que-pide-amor/>
- Ging, D. (2017). Alphas, Betas, and Incels: Theorizing the Masculinities of the Manosphere. *Men and Masculinities*, 22(4), 638-657.
- Gómez, E. y Ardévol, E. (2013). Ethnography and the field in media (TED) studies: a practice theory approach. *Westminster Papers in Communication and Culture*, 9, 27-45.
- Gottell, L. y Dutton, E. (2016). Sexual violence in the "manosphere": Antifeminist men's rights discourses on rape. *International Journal for Crime, Justice and Social Democracy*, 5(2), 65-80.
- Hine, C. (2015). *Ethnography for the Internet: Embedded, Embodied and Everyday*. Bloomsbury Publishing.
- Horta M., Blackburn, J., Bradlyn, B. et al. (2020). "The Evolution of the Manosphere Across the Web". En *arXiv Computer and Science*. Universidad de Cornell.
- Kimmel, M. y Aronson, A. (2004). *Men and masculinities. A Social, Cultural, and Historical Encyclopedia. Volume I*. ABC-CLIO.
- Krendel, A. (2020). The men and women, guys and girls of the "manosphere": A corpus-assisted discourse approach. *Discourse & Society*, 31, 607-630.
- Mantilla, K. (2015). *Gendertrolling: how misogyny went viral*. Praeger.
- Menéndez, M. I. (2017). Entre neomachismo y retrosexismo: antifeminismo en industrias culturales. *Prisma social. Revista de Ciencias Sociales* (2), 1-30.
- Momoiito, A. (2014). "Violencias patriarcales en la red: internet al servicio de la violencia contra las mujeres". En T. Donoso-Vázquez (coord.), *Violencia de género 2.0*. Kit-Book.
- Rubio Grundell, L. (2013). Instinto depravado, impulso ciego, sueño loco: El antifeminismo contemporáneo en perspectiva histórica. *Encrucijadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales* (5), 121-137.
- Van Valkenburgh, S. (2018). Digesting the Red Pill: Masculinity and Neoliberalism in the Manosphere. *Men and Masculinities*, 24(1), 1-20.





# La comunicación tiene género

Juana Ayala Noriega

## Introducción

Tomando en cuenta la relación de la comunicación con los conceptos de lenguaje y pensamiento, expongo someramente las tesis e investigaciones de Piaget y Vygotsky respecto al origen del lenguaje, para después enfocarme en la comunicación y el conocimiento que devienen en teorías epistémicas y pedagógicas.

Luego abordo el lenguaje positivo y negativo que se corresponden con tipos de comunicación masculina y femenina. La unidad como la humanidad y dos unidades independientes como hombre y mujer que, a su vez, expresan lo Uno y lo Otro.

Concluyo dando algunas características de lo que podría ser una comunicación femenina, que contribuya a la reflexión sobre la dominación y la subordinación que se presenta en las relaciones humanas donde las habilidades tienen género.

## La comunicación tiene género

La comunicación hace referencia inmediata al lenguaje y éste al pensamiento. Los anteriores términos se han utilizado para definir al “hombre”, ya que el concepto es universal e implica al hombre y a la mujer. Pero me pregunto, ¿en verdad al definir al hombre se define a la mujer? Antes, al leer todo lo que se decía que era el hombre me asumía como parte de él, con las mismas características, capacidades y hasta los mismos defectos; sin embargo, ahora sé que la humanidad es una en el mundo de los hombres y múltiple si se considera a la mujer (o por lo menos binaria).

El lenguaje como una capacidad humana se define desde lo universal; es decir, no hay género en la definición. La especie humana tiene la habilidad del habla sin importar lo femenino o lo masculino, y también el pensamiento es propio de la humanidad. Pensamiento y lenguaje son conceptos analizados por filósofos, psicólogos y lingüistas. Aquí, parafraseando a Vygotsky respecto a si el pensamiento y el lenguaje son una unidad absoluta e indivisible, entonces no existiría entre ellos la posibilidad de relación, por lo que el pensamiento sería una lengua sin sonido. El silencio es el origen del pensamiento y las puertas están cerradas para la reflexión. Si, en cambio, son dos entidades separadas en su totalidad, el enlace que se conseguiría sería artificial y mecánico, pero más favorable respecto a buscar una comunicación entre ambas, lo que puede relacionarse con un tipo de pensamiento como el razonamiento y su conexión con el lenguaje y así entender al decir que: “se ha demostrado que los movimientos del habla facilitan el razonamiento” (Vygotsky, 2010, pág. 69), existiendo una correspondencia mecánica totalmente visible.

El pensamiento verbal es producto del enlace artificial que toca procesos cognitivos importantes usando elementos como la palabra y el significado (pensamiento y lenguaje), ya que uno nos remite a la comprensión y conciencia, mientras que el otro a los sonidos o grafías que, como una sola entidad, son parte del conocimiento. En este sentido:

Una palabra no se refiere a un objeto aislado, sino a un grupo o una clase de objetos. Cada palabra es ya, por tanto, una generalización. La generalización es un acto verbal de pensamiento y refleja la realidad de un modo

radicalmente diferente a como la reflejan la sensación y la percepción (Vygotsky, 2010, pág. 71).

La generalización en la palabra también refiere a la particularización, como llevar a cabo con una dimensión lógica completa; esto es un acto de la razón y el lenguaje, que va de lo general a lo particular y viceversa, en perfecta sincronía al hablar y al pensar.

La unidad de la lengua es una con el significado, porque si no es así, sólo hay sonidos vacíos que no pueden ser parte de ningún proceso cognitivo ni del pensamiento verbal, que a su vez se vinculan y responden a la necesidad de conseguir una comunicación racional, lo que implica la presencia de las relaciones sociales.

Mientras que para Vygotsky en el origen del lenguaje se encuentra la comunicación y las relaciones sociales, para Piaget –según sus estudios realizados en niños entre 7 y 8 años de edad– está en el egocentrismo. Piaget nos dice que “el pensamiento egocéntrico del niño ‘está a medio camino entre el autismo en el sentido estricto de la palabra y el pensamiento socializado’” (Piaget, 1968, pág. 208), por lo que privilegia el pensamiento socializado, por ser un pensamiento dirigido, que es consciente e inteligente, que se adapta a la realidad y es susceptible de ser verdadero o falso, pero, sobre todo, se puede comunicar mediante el lenguaje. Éste es resultado de tres etapas del proceso cognitivo: la asimilación, adecuación y acomodación, que además se dan dentro de un marco lógico racional, que hace una diferencia entre el

autismo y el egocentrismo, como etapas originarias del lenguaje estrictamente comunicable.

Para Vygotsky, los procesos cognitivos se llevan a cabo en una zona de desarrollo próximo, donde la comunicación y las relaciones sociales posibilitan el aprendizaje, tanto en la infancia como en cualquier etapa de la vida. La interacción comunicativa propicia un avance potencial del conocimiento, que aparece justo en la conexión con los otros; lo que garantiza la solución de problemas, que se privilegia en ámbitos de colaboración. Así, aparecen una gama de habilidades que no se pueden dar individualmente, sino sólo en la interacción con otros y en las comunicativas del lenguaje. De esta manera, se logran aprendizajes y destrezas –como la lectura y escritura– resultantes de procesos cognitivos, en que el pensamiento verbal está presente.

En primera instancia, pareciera que Piaget y Vygotsky son opuestos respecto a sus tesis sobre el fundamento del lenguaje, ya que el partir de unidades independientes como pensamiento y lenguaje permite establecer la relación, a través de la comunicación, siendo ésta el origen de las capacidades propias del ser humano. Pero si es una la unidad donde están ya relacionados el pensamiento y el lenguaje, entonces el pensamiento egocéntrico es el primer actor que deviene en pensamiento socializado propiciando la comunicación, sin ser ésta la causa de las capacidades sino un resultado del pensamiento verbal.

Entonces, en el ámbito pedagógico se disuelve tal oposición, enfocán-

dose en el aprendizaje. El constructivismo es la corriente epistémica que resulta de tales investigaciones y con la que se cuenta en la actualidad. Teorías del conocimiento antiguas y nuevas son hechas por y para hombres.

Hablar de lenguaje, pensamiento y comunicación refiere a lo que es el ser humano, aunque particularmente se hable del hombre. El varón es el que actúa gracias a las capacidades propias del conocimiento, el que habla y se comunica con otros iguales a él. El punto de referencia es lo masculino en lo que respecta al razonamiento y a las habilidades del lenguaje (habla, lectura y escritura) dando estabilidad a cualquier teoría del pensamiento. Es así como se pensó durante varios siglos en la historia de la humanidad –que, por cierto, la escribieron hombres. Así que la mujer que razona y habla sólo es entendida desde el universo masculino.

Como mujer se está del lado de un lenguaje negativo, “calladita te ves más bonita”, porque es lema del que habla primero. Callar es un silencio impuesto por el que habla con uso de razón y en búsqueda del conocimiento, por lo que esto justifica su imposición. La comunicación sólo es posible en igualdad de circunstancias y capacidades. El emisor y el receptor dan cuenta de una relación intersubjetiva respaldada por la igualdad de posibilidades al hablar y al responder, por lo tanto, si no hay respuesta alguna no hay comunicación.

Puedo decir que la comunicación, entendida por teorías epistémicas, es una capacidad humana practicada por sujetos que ejercen un lenguaje positivo a través de cualquiera de sus habilidades, por lo tanto, la comunicación es masculina.

Ahora me pregunto, ¿será necesario explicar la posibilidad de que haya una comunicación femenina? y ¿cómo será esta? De seguro con matices sustanciales que refieren a una sujeta que ejerce, muchas veces, un lenguaje negativo. El silencio impuesto es algo que hay que erradicar y vindicar a la razón y al conocimiento como propios de la humanidad a la que pertenecemos las mujeres.

Y en verdad basta pasearse con los ojos abiertos para comprobar que la Humanidad se divide en dos categorías de individuos cuyos vestidos, rostro, cuerpo, sonri-



sa, porte, intereses, ocupaciones son manifiestamente diferentes. Acaso tales diferencias sean superficiales; tal vez estén destinadas a desaparecer. Lo que sí es seguro es que, por el momento, existen con deslumbrante evidencia (De Beauvoir, 1949, pág. 3).

La deslumbrante evidencia refiere a dos unidades de las cuales está hecha la unidad de la humanidad. El todo es dual y no uno. Así como Vygotsky propone que lenguaje y pensamiento son dos unidades independientes que construyen una relación artificial y mecánica, así hombre y mujer son dos unidades independientes que relacionadas pueden dar origen a las partes que devienen de su relación. La comunicación y el conocimiento son partes prístinas de un "todo" dual; sin embargo, lo uno siempre está en el principio y éste goza de conciencia, razón y ser que da orden a lo diferente. Lo masculino es la unidad que está con el todo único y verdadero que es universal.

No es lo Otro lo que, al definirse como Otro, define lo Uno, sino que es planteado como Otro por lo Uno, al plantearse éste como Uno. Mas, para que no se produzca el retorno de lo Otro a lo Uno, es preciso que lo Otro se someta a este punto de vista extraño (De Beauvoir, 1949, pág. 5).

La mujer es lo Otro que no se define a sí mismo, sino es definido por lo Uno, así que definir al hombre es definir a la mujer y solamente en este caso sería posible la igualdad que se necesita para que se produzca la comunicación masculina.

La igualdad es la abstracción que fortalece la hegemonía androcéntrica. La comunicación requiere de la igualdad para conseguir relaciones sociales, conocimientos científicos y habilidades intelectuales que le permitan el control de la naturaleza y la trascendencia de sí mismo.

La comunicación femenina es resultado de la unidad que representa un lenguaje y un pensamiento que es opuesto a la imposición del silencio, a la falta de escucha y a la negación de respuesta que caracteriza a lo Uno frente a lo Otro.

El hombre que constituye a la mujer en un Otro, hallará siempre en ella profundas complicidades. Así, pues, la mujer no se reivindica como sujeto, porque carece de





los medios concretos para ello, porque experimenta el lazo necesario que la une al hombre sin plantearse reciprocidad alguna, y porque a menudo se complace en su papel de Otro (De Beauvoir, 1949, pág. 7).

La tarea consiste, entonces, en hacer sustancial y práctica una comunicación femenina que no tenga relaciones de complicidad, ni de conformidad complaciente frente a la dominación, sino que haga conciencia de la injusticia que implica una condición de subordinación absoluta. Generar medios concretos que permitan la vindicación de la mujer como sujeta que exija siempre reciprocidad en las relaciones cognitivas y de comunicación.

Lo social y lo individual son partes de un todo pensado desde la subordinación, y la comunicación puede ser origen del lenguaje y del conocimiento –o el pensamiento y la palabra están en el inicio del “Ser” único y existente.

Porque en el momento en que la mujer comienza a exigir una existencia como sujeto histórico-social en el hecho de representar contemporáneamente uno de los polos de una relación natural (mujer-hombre, mujer-maternidad), se encuentra obligada a romper con todos los viejos equilibrios, poniendo en discusión cada nivel de opresión, privado y público, individual y social, que no puede ya más mistificarse con su incapacidad natural. Se trata de un cuestionamiento radical que obliga a confrontarse con la propia práctica y la del otro, práctica cotidiana donde los elementos naturales y culturales, individuales y sociales están indisolublemente confundidos. Pero en esta fractura provocada por su emerger a la historia como sujeto, la mujer podría querer vencer después de tantas derrotas; perdiendo así la oportunidad, implícita en su rol natural y social, de proponer una óptica y una dimensión distintas de las de una mera inversión igual y contraria a la subordinación (Basaglia, 1987, pág. 11).

La sujeta histórica-social es una unidad que debe romper con todos y cada uno de los niveles de opresión que ha sido capaz el “Uno” en complicidad con el “Otro”; y enfrentar, confrontar y afrontar las prácticas sociales, individuales, privadas, públicas y culturales, a través de una comunicación que siendo femenina no es igual, pero tampoco contraria a la masculina y de paso a la misma subordinación.

## Referencias

Basaglia, F. (1987). *Mujer, locura y sociedad*. México: Universidad Autónoma de Puebla.

De Beauvoir, S. (1949). *El segundo sexo*. En: file:///C:/Users/Orion/Downloads/7-De-Beauvoir-Simone-El-segundo-sexo.pdf

Piaget, J. (1968). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Seix-Barral.

–. (1980). *Epistemología y psicología*. México: Ariel.

–. (1983). *A dónde va la educación*. Barcelona: Hay que saber.

Vygotsky, L. (2015). *Pensamiento y lenguaje*. México: Booket.





# Cuando los espacios públicos requieren a la reina del hogar

Mario A. Revilla Basurto

## De entrada

Hay momentos en que la sensación de cambio o transformación nos asalta por todos lados. Sin duda, éste es uno de esos momentos en la historia y uno de los elementos que contribuye a esta sensación es el salto de las mujeres a cada vez más espacios, actividades y posiciones, a la par de sus justas demandas al reconocimiento de sus capacidades, derechos y una pluralidad de aspiraciones y caminos de realización. ¿Cómo se insertan estas experiencias en los cambios que supone la posmoderna sociedad del rendimiento o de los monopolios globalizados? A trazar una hipotética respuesta se dedican estas líneas.

Iniciamos estas reflexiones desde la base de que la cuestión de género es una construcción cultural (Lamas, 2002), una representación cultural y, por lo tanto, variable, que se ha ido ajustando a lo largo de la historia, lo que también las convierte en tema de reflexión sobre la comunicación y su papel en los procesos de transformación. Si bien las representaciones sociales deben estar consolidadas para cumplir sus funciones, requieren ajustes que se articulen con las transformaciones que se registran en otros campos. Entendemos que entre esos ajustes alrededor de las representaciones de género se incluyen y se articulan las relaciones de poder. La cuestión de género también es una relación de poder, de cómo se han repartido ta-



reas, obligaciones, compromisos y privilegios entre hombres y mujeres, entre clases poseedoras o desposeídas, a lo largo de la historia: por lo menos desde la aparición de la propiedad privada, que coincide con eso que identificamos como Patriarcado; es decir, un principio de organización a partir de la figura paterna en las estrategias de reproducción social. Y el orden patriarcal se ha difundido y reproducido mediante narraciones.

Así abordamos este apasionante tema desde esa triple articulación: poder y control, representaciones y narrativas específicas.

## I

El poder es una relación (Byung, 2016, pág. 108), que se caracteriza o define por la desigualdad inherente al dominio. Se sostiene por la violencia institucionalizada o normalizada; es decir, vuelta norma, regla. La violencia física que en su forma extrema lleva a la muerte del dominado, pero que se sostiene y reproduce por la violencia simbóli-

ca (Bourdieu, 1991, pág. 92), cuando el polo dominante con-vence al dominado de los roles que cada uno asume y que, más allá del miedo o la superioridad en la fuerza, se acepta que esa situación es la más conveniente para ambas partes, incluso la única posible o una condición natural.

Si aplicamos esta idea a la relación de género, entenderemos que el machismo, o mejor aún el patriarcado, es un sistema de poder, por lo tanto establece un elemento dominante o hegemónico y un elemento dominado o subordinado, en este caso a partir del sistema sexo-género (Lamas, 2002, pág. 38) y de ciertas distinciones que establece esta diferenciación.

La parte masculina, metaforizada en la figura del “padre”, se apoderó del dominio y, además, de la hegemonía; quiere decir que también se apropió del diseño del mundo, de las reglas, conductas y tareas adecuadas para ese diseño, para su funcionamiento y su reproducción.

En este punto es conveniente recordar que la ideología no es cualquier tipo de explicación ni justificación del estado de cosas, sino contiene un diseño de sociedad donde se ofrece un lugar y una razón de ser a las distintas clases y grupos que conforman esa sociedad; por eso adquiere legitimidad, porque ofrece una teoría de la sociedad y un lugar para que el individuo se inserte con sentido de pertenencia (Martin, 1993, pág. 43).

El diseño del mundo se nombra y representa en las ideologías, y éstas se difunden y aprehenden a través de las narrativas, de los aspectos del mundo que se enaltecen y valoran positivamente frente a los aspectos que se presentan devaluados o de plano se vuelven invisibles. Por ejemplo, se cuenta con admiración que los faraones construyeron las pirámides, pero se minimiza y oculta por completo que las diseñaron ingenieros y los obreros cargaron piedra sobre piedra. Se admiran las hazañas bélicas, los descubrimientos científicos con sus aplicaciones y las millonarias transacciones mercantiles, pero se desprecia y silencia el trabajo de miles de personas dedicadas al mantenimiento de los hogares y del cuidado de personas vulnerables. Del lado valorado está el patriarca, y los roles masculinos y de gobierno, del lado menospreciado se encuentran los trabajos del pueblo, de las mujeres y del hogar.



## II

Es posible que haya habido un tiempo, en las sociedades primigenias, en que los géneros se necesitaban mutuamente, y se repartían tareas y beneficios comunes. Pero justo a partir del surgimiento de la propiedad privada y con ésta del poder como relación, la mujer es tomada como una propiedad, valiosa sin lugar a duda, por ser la facilitadora de la estirpe, pero es una posesión que le implicará una posición y ciertas tareas. El polo patriarcal tuvo la capacidad comunicativa de imponer su versión y convencer a la mujer de su subordinación.

En relación con Foucault, Han (2014) recorre los sistemas de control históricos, que podemos interpretar como mediaciones entre la violencia física y la simbólica. Él reconoce tres grandes tipos de modelos de control o dominio: de la sociedad “soberana”, la “disciplinaria” y la “del rendimiento”.

El sistema propio de las sociedades antiguas, premodernas, es el soberano y se caracteriza porque el poder se ejerce decidiendo sobre la muerte de los sujetos, el tipo de vida al que pueden aspirar, y porque de alguna manera forman parte de la propiedad, del “patrimonio”. La forma más primitiva y directa de ejercer el poder, es el auténtico monopolio de la fuerza. El peso de la comunicación es bajo, las narraciones sirven para difundir un orden, pero el control recae directamente sobre la vida que llevan los cuerpos en su dimensión material, y hay poca mediación.

Badinter (1981) plantea cómo en las sociedades premodernas a la mujer se le asigna la posición de paridora, que es su obligación principal y casi única: dar la vida al heredero. Sobre todo en las clases que detentaban la riqueza material, una vez que las mujeres daban a luz, se las apartaba de la criatura. El padre se encargaba de la crianza, confiaban al recién nacido a una nodriza que le alimentaría hasta que tuviera la edad suficiente para ser enviado a una familia amiga donde aprendería oficios propios de su condición social y finalmente regresaría a la sombra del padre para ir tomando las riendas de los bienes y las responsabilidades hasta que lo sustituiría, por muerte o incapacidad. Todo esto con los hijos varones primogénitos, los menores tendrían que buscar un lugar a la sombra del hermano mayor, en la iglesia o el ejército. Las hijas eran un bien que se podía ofrecer a

otras familias para garantizar alianzas, negocios o fortalecer prestigios, eran pieza de intercambio, a través de contratos matrimoniales o al ser entregadas en los templos religiosos, pasaban de la tutela del padre a la del marido o a la del sacerdote, vicario de los dioses.

Quizá este papel se advierte con prístina claridad en los mitos de Gea, en la mitología griega, o Coatlicue, en la mitología mexicana. En ellos se evidencia el papel reservado a la mujer en las sociedades soberanas: la mujer dadora de hijos. Ambos mitos nos hablan de la “diosa madre”, la diosa principal, cuya fundamental o única razón de ser es dar a luz a los hijos que les serán arrebatados por el padre, hasta que llega un hijo varón y la rescata, pero ya han cumplido la misión de poblar el mundo.

Tal vez ésta sea la razón por la que, en los sistemas soberanos, si atendemos al texto de Fisher (2004, pág. 15), cabía una separación entre las relaciones de índole erótica, las relaciones románticas y las de sexualidad reproductiva; es decir, se distinguían tres tipos de relaciones con objetivos distintos, que podían darse en una misma relación, pero no necesariamente. La fusión de esas distintas formas de amor se daría más tarde, con el modelo amoroso burgués.

El orden burgués impondrá otro modelo de control: el disciplinario. La conducta es el centro de este modelo, por lo que cada sujeto es un compendio de habilidades y hábitos aprendidos por la educación, los mandatos normativos y las narraciones de entretenimiento. Cada quien, según su clase, oficio

o sexo, se entrena o disciplina por cumplir las tareas y actividades que le permitan ocupar el lugar que el sistema capitalista le ha asignado. Modelo de control en el que los dispositivos mediadores, entre ellos la educación y la comunicación, desempeñarán un papel relevante, al suministrar toda clase de entrenamientos y ejemplos de una variedad de narraciones que ayudarán a la domesticación y disciplina del comportamiento.

Badinter indica que es bajo este modelo cuando, a través de su cuerpo y de sus sentimientos, la mujer es disciplinada y entrenada para ser la reina del hogar: esposa, madre, administradora de los bienes o las deudas familiares, un poco maestra, un poco enfermera, costurera, cocinera, lavandera y contable. Es el nuevo rol asignado disciplinariamente a la mujer, queda proscrita toda actividad o aspiración de las mujeres fuera de ese espacio.

La denostación hacia brujas y putas, en la transición a la sociedad disciplinaria, se puede interpretar como una estrategia para someter a las mujeres, para que abandonen cualquier comportamiento, sabiduría o acto de independencia alternativo a las labores de su nuevo reino: el hogar (Despentes, 2019; Bornay, 2018).

La gran revolución consiste en que se da un lugar y una tarea relevante a la mujer. Ya no se le hace a un lado; ahora, además de dar vida, se hace cargo de los infantes, del marido y del hogar. Las transformaciones sociales no son una línea recta, lo nuevo se engendra desde lo viejo y mantiene algunos elementos que se complementan o se superponen

con las nuevas formas, dinámicas y relaciones. Para ocupar su nuevo trono, las “reinas del hogar” deben seguir siendo madres, pero, entonces, madres a cargo.

La rebeldía de Emma Bovary (1) no es otra cosa que el deseo de salir de ese marco. La Sofía del *Emilio o de la educación* (2) es un ejemplo paradigmático de los roles y la disciplina que adjudica a las mujeres el orden social burgués y su modelo de familia, amor y matrimonio que ahora sí se entrecruzan: el amor romántico dirigido al marido, que requiere del sexo reproductivo e incluye la recompensa del goce erótico y el amor filial incondicional a las y los hijos, y es lo que llenará de sentido la vida de las mujeres. Apunta el autor, es el modelo que inventa y entroniza la noción del amor maternal.

*El cuento de la criada (o de la sierva)*, de Atwood (3), muestra una especie de superposición entre las formas de control soberana, el cuerpo destinado a parir, pero también sobre los controles disciplinarios, los distintos tipos de mujeres ocupan tareas de forma muy específica, severa, en función de sus condiciones o capacidades, aunque es, sobre todo, en ese sentido un gran ejemplo de lo que son los controles disciplinarios: las mujeres a cargo de lo doméstico y los hombres de lo público, cumpliendo a cabalidad las representaciones de género del modelo burgués, tal y como lo observamos también en las ficciones de la televisión de inicios del siglo XXI (Revilla, 2008).

La “sociedad del rendimiento” se caracteriza por una paradoja: el ejercicio de la libertad para autoexplotarse (Han, 2016, págs. 45, 135). Este modelo de control es psíquico, el sujeto está convencido de lo que hace, deambula en un círculo de máxima productividad y elevado consumismo, los sujetos buscan el sentido a su ser con el empeño en lograr la “mejor versión de sí mismos” en cada aspecto, en cada paso, en cada proyecto al que se lanzan cada día, cada hora de su vida (Han, 2016, pág. 61). En este circuito de prosumisión, cada individuo representa potencial competencia, no sólo en la oferta de habilidades y servicios, sino también en la carrera por ser el primero en presumir el nuevo *smartphone*. De ahí el individualismo narcisista y exhibicionista con que se complementa, y el rechazo a la otredad.

La comunicación se transmuta en datismo, no se requieren narraciones ejemplarizantes, sino perfiles de



comportamiento y consumo que generan los propios sujetos. No importa tanto lo que se dice, incluida la verdad, sino que haya un flujo constante, imparable y abrumador de información (posverdad). Los dispositivos mediadores lo absorben todo, los actos y las decisiones individuales parecen suplantar al propio sistema que se vuelve fantasmagórico.

En la novela *El círculo* (4) seguimos a Mae Holland, una joven mujer en busca del éxito como sinónimo de realización, exhibe permanentemente, ante sus miles de seguidores en las redes sociovirtuales, su frenética actividad diaria que va de ser una trabajadora con un alto coeficiente de rendimiento, incluso a costa de renunciar a su tiempo libre, que se hace cargo de sus viejos y enfermos padres, que busca el amor mientras mantiene aventuras eróticas, sin poder zafarse de una pertinaz sensación de culpa o sentirse en falta.

La sociedad del rendimiento lanza a la “reina del hogar” a la conquista de los espacios públicos, sin desembarazarla de sus responsabilidades: ser madre y cuidadora, esposa y amante, administradora del hogar, además de profesional exitosa, mantenerse atractiva en el mercado del erotismo, divertirse sin morir en el intento y exhibirse como “la mejor versión de sí misma” en cada una de estas facetas de su existencia.

### III

Se apuntó que un instrumento fundamental en la construcción y difusión del orden hegemónico son las narraciones, tanto las del orden jurídico y político, en que se establecen los principios ordenadores, como las narraciones de ficción, donde se ilustra o ejemplifica el mundo: mitos y leyendas, después novelas, y hoy películas, series de televisión y videojuegos. Pero estas narraciones siempre tienen narrativas específicas; es decir, temas que enaltecen ciertos aspectos, roles o actividades, mientras que devalúan o sólo hacen invisibles otros aspectos.

En el conjunto de reivindicaciones que demandan hoy las mujeres (Lamas, 2020) –por cierto, con un energético despliegue de activismo–, se puede rastrear cómo se cuelan aspectos de las narrativas patriarcales. Señaladamente la sobrevaloración de ciertas activida-



des, todas de la vida o en espacios públicos: negocios, espectáculos –incluidos los deportes–, ciencia y una variedad de profesiones, consumo durante un tiempo libre cada vez más acotado. Ni duda cabe, ya no se diga de la capacidad de las mujeres para esas actividades, que ha sido demostrada una y otra vez a lo largo de la historia ni de la legitimidad de tales reivindicaciones. La duda surge respecto al origen de tales aspiraciones.

Lo que llama la atención es la falta de reconocimiento y, por tanto, la reivindicación de los espacios, los roles, las tareas y las responsabilidades que han estado, y siguen estando, a cargo de las mujeres. Las pequeñas tareas cotidianas, domésticas, descalificadas por las narrativas hegemónicas.

Tal fenómeno se puede interpretar como la versión patriarcal posmoderna de las asignaciones para las mujeres, ya que se sigue valorando cierto tipo de responsabilidades, actuaciones y expectativas de comportamiento, mientras se desprecian otros. Y se exige a las

mujeres insertarse en esta dinámica prosumidora sin exonerarla o descargarla efectivamente de las tareas, responsabilidades y riesgos que históricamente se les han ido encargando.

Razones, entre otras, por las que ni siquiera se les puede garantizar su seguridad personal, su derecho al trabajo justamente remunerado, a decidir sobre su cuerpo, a disfrutar sin miedo y sin ninguna limitante de su tiempo libre, a vivir una maternidad sin agobio o sin culpa por tener que decidir entre trabajar y cuidar de sus hijas o hijos.

La posmoderna sociedad del rendimiento hace pasar todas estas contradicciones y falencias como si de problemas y decisiones personales se tratara, aumentando así la presión sobre los sujetos y en particular sobre las mujeres (Han, 2014, pág. 47; Martín, 2008, pág. 20).

Los criterios que nos pueden ayudar a distinguir y eventualmente ayudar a aprovechar las oportunidades que el propio sistema abre, para lograr la emancipación, la realización y la felicidad, siguen siendo brindar a cada quien la oportunidad para su plena realización y que cada quien aporte a la sociedad según sus capacidades. De no ser así, las nuevas exigencias y demandas seguirán siendo nuevas cargas sobre las ya existentes.

## Referencias

- Badinter, É. (1981). *¿Existe el amor maternal?* Barcelona: Paidós.
- Bornay, E. (2018). *Las hijas de Lilith*. Madrid: Cátedra.
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- Despentes, V. (2019). *Teoría del King Kong*. México: Random House.
- Fisher, H. (2004). *Por qué amamos*. México: Taurus.
- Han, B.-Ch. (2014). *Psicopolítica*. Barcelona: Herder.
- . (2016). *Tipología de la violencia*. Barcelona: Herder.
- Lamas, M. (2002). *Cuerpo: diferencia sexual y género*. México: Taurus.
- . (2020). *Dolor y política*. México: Océano.
- Revilla Basurto, M. A. (2008). "Representaciones de género: una mirada (más bien) conservadora". *Mediaciones Sociales*, 3, 199-217. En: <https://revistas.ucm.es/index.php/MESO/article/view/MESO0808220199A>
- Serrano, M. M. (1993). *La producción social de comunicación*. México: Alianza.
- . (2008). *La mediación social*. Madrid: Akal.

### Literatura citada

1. *Madame Bovary*, Gustave Flaubert.
2. *Emilio o de la educación*, J. Jacobo Rousseau.
3. *El cuento de la criada*, Margaret Atwood.
4. *El círculo*, Dave Eggers.



# Comunicación y género: un análisis desde lo interseccional

Sahira Jiménez

En este escrito parto de la idea de analizar la categoría **género** en la intersección con las múltiples violencias que afectan a las mujeres, y no ubicarla como una categoría universal de violencia. Analizo algunos aportes de los estudios en género y comunicación que me permitieron, en mi investigación de tesis de licenciatura “Análisis de la producción y los discursos (textual y de la imagen) de la campaña *HeForShe* de la ONU Mujeres desde los feminismos descoloniales”, identificar los elementos que retoma la campaña *HeForShe* para abordar las problemáticas en torno al género, en particular la erradicación de las violencias en contra de mujeres en América Latina.

Los estudios de comunicación y género se dirigen al análisis de la comunicación mediada: televisión, radio, periódico, publicidad y propaganda, y también a los nuevos medios de comunicación, como las redes sociales. Éstos empiezan a gestar en el marco de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, que se realizó en Beijing en 1995, dirigida por Naciones Unidas, darle atención a las demandas del movimiento feminista y a que sus problemas fueran parte de la agenda de los medios; allí se acordó que las mujeres tendrían mayor participación en la producción de programas. Uno de los objetivos acordados y agendados en esa Cuarta Conferencia fue: “aumentar el acceso de la mujer y su participación en la expresión de sus ideas y la adopción de decisio-

nes en los medios de difusión y por conducto de ellos, así como en las nuevas tecnologías de comunicación” (ONU Mujeres, 1995, pág. 172).

Las investigaciones en torno al género y a la comunicación han avanzado más en Europa; por ejemplo, algunas estudiosas del género y comunicación, como Sally Burch (1992), periodista británica, señalan que estos estudios inician en la década de 1970 en Europa y en la década de 1980 en América Latina, con el movimiento de mujeres, aunque más tarde fueron “consagrados” por la ONU. Se propone entonces la “Red de comunicación de género”:

Estas redes han formulado cuestionamientos y reflexiones sobre la comunicación, entre los que se destacan: –una

exigencia a los medios a reconocer la responsabilidad social que les corresponde al reforzar o contrarrestar los prejuicios y estereotipos; –un cuestionamiento a la falta de equilibrio social en las estructuras de poder de los medios y sistemas de comunicación; –una reflexión sobre el uso del lenguaje y su poder de formar la conciencia e identidad; –un enfoque sobre las nuevas tecnologías de comunicación que las ubica como estratégicas para la acción social (Burch, 1999, pág. 2).

Por su parte, Sara Lovera, feminista y periodista mexicana, señala que los estudios en género y comunicación buscan incorporar a las mujeres al mundo de la comunicación mediada a través de “estrategias planificadas”:

Fomentar la organización de las trabajadoras de la escritura y el manejo de los medios: periodistas, escritoras, publicistas e intelectuales unidas para expandir nuestras voces. Usar el método de la inducción, educar en feminismo a las comunicadoras y educar en femenino a los comunicadores, posibles potentes aliados para el cambio de nuestra representación en los medios (Lovera, 2007, pág. 23).

Siguiendo la lógica de la autora, me parece fundamental poner en debate bajo qué lecturas del feminismo se debe educar a las comunicadoras, si desde el feminismo occidental o desde los feminismos disidentes de América Latina, como el feminismo comunitario o descolonial. Con estas lecturas puede cambiar la propuesta de la autora, porque si se educa desde el discurso occidental, creo que seguirán reproduciendo los estereotipos marcados por los *massmedia*. Si se educa desde otro contexto social, político, geográfico, situado, tomando en cuenta particularidades de mujeres Otras, me parece que la forma en que se comunica puede cambiar.

Por ejemplo, en países latinoamericanos, como México, existen propuestas contrahegemónicas, como las radios comunitarias, que alientan a la toma de conciencia y a la denuncia: por la expropiación de tierras ancestrales, la explotación de sus recursos naturales, la violencia hacia la madre tierra y hacia el territorio cuerpo de las mujeres. La forma de comunicar es Otra, otra que no cabe en los objetivos de la ONU Mujeres que insiste, entre otras cosas, en darle acceso a las mujeres de





todo el mundo a los medios de comunicación, para tener mayor participación en los espacios públicos, pero en lo privado las siguen reprimiendo y asesinando. Es importante proponer más estudios contrahegemónicos sobre género y comunicación.

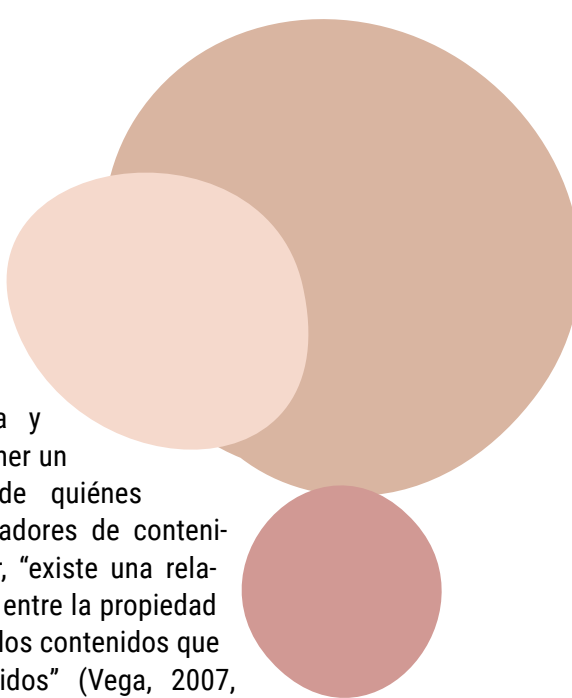
Siguiendo con los aportes del género y de la comunicación, algunas profesoras como Aimée Vega (2007), comunicóloga feminista, señala que el estudio del género y de la comunicación surge en función de la falta de mujeres como productoras de mensajes dentro de los medios de comunicación, afirma que el objetivo central de los estudios de género y comunicación es: "analizar, con perspectiva de género, la participación de las mujeres como productoras de contenidos, y también la representación de la mujer en los medios de comunicación masiva" (Vega, 2007, pág. 3); es decir, el estereotipo femenino o de género<sup>1</sup> que se presenta a través de dichos medios.

Los estudios en género y comunicación se centran, según Aimée Vega (2007), en su texto *Género y Comunicación. Las claves para una agenda académica, política y personal de investigación*, en tres procesos de la comunicación mediada: la producción, el mensaje y la recepción. Dichos procesos colaboran con la identificación de la representación de las mujeres en el contenido de los programas de los medios masivos, y lo que se busca a partir de esto es la erradicación de los contenidos que violenten a mujeres y niñas, que muestren mujeres reales, como protagonistas de su propia realidad.

Otro de los aportes de los estudios de género y comunicación es la producción del mensaje que, si lo situamos desde la economía política crítica de la comunicación,

---


<sup>1</sup> Adriana Peimbert, se refiere al estereotipo de género y lo define como: "Los estereotipos de género 'guían' y 'moldean' la vida de las mujeres y de los hombres. Los estereotipos genéricos establecen qué actividades son apropiadas emprender, qué sentimientos se deben mostrar, qué actitudes se deben tener, qué tipo de lenguaje se debe emplear, entre otros aspectos. Así se espera que las mujeres sean femeninas; tengan instinto maternal; se hagan cargo del cuidado de las y los hijos, así como de otros miembros de la familia; se les indica que su lugar primordial está en la casa; entre otras características. En tanto de los hombres se espera que sean proveedores; que mantengan a la familia; que sean valientes; que sean inteligentes; no se les asignan tareas domésticas ni el cuidado de las y los hijos, entre otros atributos" (Peimbert, 2015, pág. 130).



se visibiliza y se puede tener un panorama de quiénes son los creadores de contenido; es decir, "existe una relación directa entre la propiedad del medio y los contenidos que son producidos" (Vega, 2007, pág. 5). Éste me parece un elemento importante de estudiar, ya que se puede analizar desde dónde y bajo qué aspectos culturales, sociales, políticos y económicos se crea una televisora para entender cómo se gestan sus contenidos y luego cómo impactan en el proceso de recepción.

Puesto que el estudio del género y de la comunicación se centra principalmente en el análisis de la comunicación mediada, Aimée Vega afirma que la participación de las mujeres en las decisiones de las grandes empresas de medios de comunicación, o que sean más mujeres produciendo mensajes para una televisora o cualquier otro medio, no es el camino para que logren un empoderamiento y una vida más igualitaria, sino que al existir las nuevas tecnologías, como la Internet, las mujeres han sido productoras, directoras, creadoras etcétera, donde hacen visibles sus propias problemáticas como mujeres.

Insistimos en creer que su lucha por el desarrollo y autonomía



está unido a la necesidad de sentirse libres y expresarse, mandato en que se sustenta el desarrollo de los estudios sobre Género y Comunicación y de su triple intencionalidad: que es académica, política y también personal (Vega, 2007, pág. 9).

Por eso la importancia de que algunas autoras analicen las formas de representación de las mujeres en los medios. En ese sentido, Adriana Peimbert (2015), profesora de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM), afirma en su ensayo *Trazando líneas de acción para combatir la reproducción mediática de los estereotipos de género* que, a partir de la contribución de los medios masivos en la reproducción del estereotipo de género, éstos deben tomar medidas para no transmitir mensajes que reproduzcan estereotipos.

La autora señala que, además de la iglesia, la familia y la escuela, los medios masivos de comunicación son parte de los instrumentos que apoyan, reafirman y legitiman los estereotipos de género. Asevera que existen cinco dimensiones mediáticas donde se puede visibilizar la reproducción de los estereotipos de género:

“a) Las mujeres y los hombres

que trabajan en los medios de comunicación. b) La representación e imagen que de las mujeres se hace en los contenidos mediáticos. c) El lenguaje sexista. d) La violencia de género. e) La imagen que se transmite de mujeres y hombres a través de la publicidad” (Peimbert, 2015, pág. 131).

Puesto que las dos autoras antes citadas aluden al estudio del Género y de la Comunicación desde la comunicación mediada, me parece importante mencionar que habrá que llevar más lejos las discusiones en cuanto al género y a la comunicación, ya que pienso e insisto en que no sólo somos violentadas por nuestro género sino que se cruza nuestra raza, clase social, etnia y sexualidad; es preciso señalar que la comunicación es compleja, porque no nada más tenemos que centrarnos en la comunicación mediada, sino es necesario analizar el proceso comunicativo cotidiano; por ejemplo, la comunicación intercultural es una manera de visibilizar las violencias específicas no sólo de mujeres sino de lo que sea distinto a lo establecido. A esta idea, Cynthia Pech (2016, pág. 18), profesora, comunicóloga y filósofa feminista, señala que:

En este marco, adquiere importancia la propuesta de la comunicación intercultural. La clave de la comunicación intercultural es la interacción con lo distinto más que sólo a situaciones comunicativas donde interactúan dos personas procedentes de matrices culturales geográficas distintas. La comunicación intercultural no sólo se da entre interactuantes de procedencia geográfica distinta, sino de los lugares –tanto objetivos como subjetivos o simbólicos– desde los que éstos se comunican.

Entonces, la violencia también se perpetúa en las relaciones cotidianas interpersonales, que en parte son la reproducción de lo que se nos muestra en los medios masivos y de lo que aprendemos en casa. Me parece importante rescatar el análisis que hace la profesora Cynthia Pech en torno a las violencias que nos atraviesan por no pertenecer a la cultura hegemónica dominante, ya que estamos marcadas por siglos de colonialismo; con esto me refiero a que el estudio de la comunicación debe partir desde su complejidad. Lo que no indica que le reste importancia a los estudios de género y comunicación, sino que es necesario abrir discusiones en torno a la complejidad de la comunicación desde nuestra interculturalidad/intersección, y cues-

tionar las agendas en torno al “género” de organismos internacionales.

La complejidad de la comunicación tiene que ver con tomar en cuenta que la categoría género no es representada por un individuo, sino que se construye y representa por una relación social: “[el] género construye una relación entre entidad y otras entidades que están ya construidas como clase y tal relación es de pertenencia” (De Lauretis, 2000, pág. 37); es decir, nos asumimos como Mujeres por naturaleza y cultura a partir de una ideología de género. La autora, en su texto *Tecnologías de Género* (2000), retoma a Althusser para desarrollar la ideología de género, quien dice que la ideología:

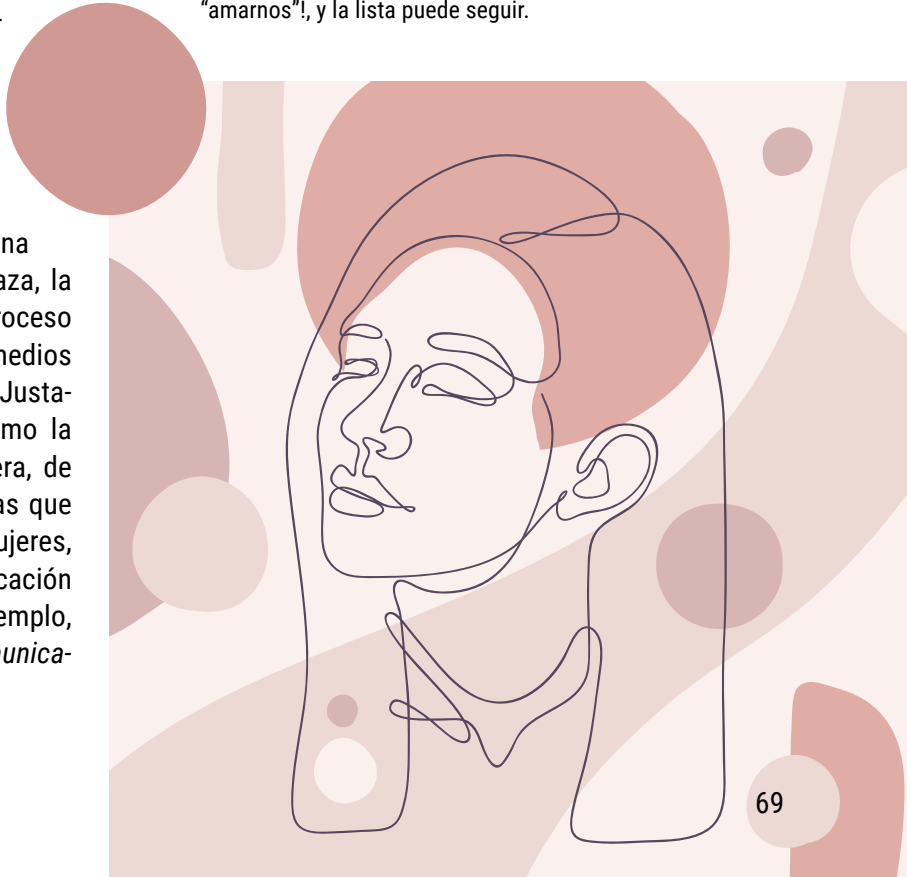
Representa no el “sistema de relaciones reales que gobiernan la existencia de los individuos, sino la relación imaginaria de los individuos con las relaciones reales en las que viven” y que gobiernan su existencia, estaba describiendo también [...] el funcionamiento del género (Althusser, 1971, pág. 171, citado en De Lauretis, 2000, pág. 39).

Veamos entonces cómo se construyen los estudios en torno al género y la comunicación, tomando en cuenta que el concepto se institucionaliza en Occidente, donde poco se toman en cuenta las particularidades y diferencias de todas las mujeres.

El género como categoría de análisis para la comunicación y la cultura se puede retomar desde las interacciones interpersonales, y el intercambio de códigos culturales, si tomamos el género como categoría social, como un conjunto de opresiones, con su complejidad y su representación. Para la comunicación, el género es una categoría que está entrelazada con la clase, la raza, la etnia, la sexualidad, la que se acompaña en el proceso de comunicación interpersonal y no sólo en los medios masivos y en las campañas propagandísticas. Justamente, las organizaciones gubernamentales, como la ONU Mujeres, se han apropiado, de cierta manera, de la categoría género para la creación de campañas que busquen erradicar la violencia contra de las mujeres, así como algunos estudios en género y comunicación se centran en las industrias culturales; por ejemplo, Aimée Vega señala, en su texto *Medios de Comunica-*

*ción y Nuevas Tecnologías*, que la línea de investigación en género, medios y nuevas tecnologías se aborda desde la academia y la política. En la academia se hacen los análisis que tienen relación entre género, poder y comunicación, y el estudio de las nuevas tecnologías, como la Internet,<sup>2</sup> se hace desde la Comunicación.

2 En este sentido, la autora señala que las nuevas tecnologías “son hoy parte del ambiente de la violencia de género” y que en entre esas nuevas tecnologías se encuentra: “la circulación de pornografía y videojuegos, crímenes a periodistas en los países con conflictos con los derechos humanos, los medios comunitarios como herramientas para el empoderamiento de las mujeres y mujeres activistas que defienden sus contenidos en internet” (Vega, 2016, pág. 225). ¿De verdad queremos tener poder? ¿Queremos ya no aparecer tiradas como basura en un baldío!, ¡queremos no pasar por discriminaciones por disfrutar de las muchas formas de ser mujer!, ¡no queremos ser golpeadas por alguien que dice “amarnos”!, y la lista puede seguir.



Y en la política, desde la promoción de la “igualdad de género y los derechos humanos de las mujeres”. Siguiendo esa línea política del género, es necesario hacer análisis desde la academia cuestionando el uso de la categoría género, porque en estos tiempos de violencia, en particular en México, las instituciones gubernamentales han ponderado la “igualdad de género” e insistido también en la “paridad de género”. A partir de esos discursos institucionalistas, es donde surge mi insistencia en abordar los estudios de género y comunicación desde la complejidad de la comunicación y la categoría “género” desde sus complejidades.

De esta manera, el género como categoría de análisis de la comunicación se puede abordar desde las relaciones interpersonales, interculturales e interseccionales, y con ello analizar los medios de comunicación y las nuevas tecnologías; es decir, aterrizar los discursos mediáticos a la realidad situada y específica de las mujeres que son y

so-

mos

violentas

por

nuestro ser sexual-cultural

y también por nuestro color de piel, nuestra edad y nuestro

origen geográfico.

## Referencias

Burch, S. (1999). *Género y Comunicación: La agenda de las mujeres en comunicación para el nuevo siglo*. Universidad Andina Simón Bolívar. Ponencia presentada en Nuevas tendencias y escenarios de la comunicación en el umbral del tercer milenio.

De Lauretis, T. (2000). “Tecnologías del género”. En *Cuadernos inacabados*. Madrid: Horas y HORAS Editorial.

Lovera, S. (2007). *Comunicación y género. El reto de este siglo denominado de la sociedad de la información*. En: <https://dialnet.uniroja.es>descarga>artículo>

ONU Mujeres. (2012). “Movimientos de mujeres.” En *Liderazgo y participación política*. En: <http://www.unwomen.org/es/what-we-do//eadership-and-political-participation/womens-movements>

Peimbert, A. (2015). Trazando líneas de acción para combatir la reproducción mediática de los estereotipos de género. *Revista de investigación y divulgación sobre los estudios de género* (ponencia).

Pech, C. (2016). “Los escenarios de la comunicación intercultural”. En M. Rizo y V. Romeu. *Manual de comunicación intercultural. Introducción a sus conceptos, teorías y aplicaciones*. México: UACM.

Vega, A. (2007). *Género y Comunicación. Las claves de una agenda académica, política y personal de investigación*. París. Ponencia presentada en la 50 Conferencia Internacional de la Asociación Internacional de Investigación en Medios de Comunicación (AMCR).

—. (2016). “Medios de comunicación y nuevas tecnologías”. En H. Moreno y E. Alcántara (coord.). *Conceptos clave en los estudios de género. Vol. 1*. México: UNAM.





# La participación femenina en el campo tecnológico

Christyan Mabel Mendoza Martínez

## Resumen

Actualmente, los estudios de género se centran en las personas que en filosofía se denominan “sujetos” y en la forma en que la cultura patriarcal expresa las diferencias, entre ellos en el campo específico de la producción científica y académica.

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas, la brecha de género en los sectores de la ciencia, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas (STEM) persiste desde hace años a nivel internacional. Los prejuicios y estereotipos de sexo-género que se arrastran, continúan manteniendo a las mujeres alejadas de los campos involucrados con la ciencia.

De lo anterior, surge la necesidad de poner en evidencia las concepciones dominantes, y las prácticas de

atribución y justificación del entendimiento que ponen en desventaja a las mujeres, que se manifiestan mediante la exclusión de ciertas actividades y, en cierto sentido, las han representado como inferiores respecto al modelo varonil; pese a ello, han logrado generar aportes o adelantos (a veces sin reconocimiento o mediante la intermediación masculina) a partir de las propias áreas de entendimiento en el campo laboral.

**Palabra clave:** *género, rol de género, estereotipo, tecnología, comunicación.*

## Introducción

Desde que la investigación feminista de género se inició, se han desarrollado un sinnúmero de investigaciones desde diversas áreas, revelando inequidades, discriminación y problemas que sufren las mujeres en todo el mundo. Tales estudios parten de diversos campos disciplinares, que van desde la antropología hasta la psicología. En este texto se aborda el papel de las mujeres en el campo de conocimiento tecnológico y la manera en que el género aún influye en la selección del campo profesional, identificando las concepciones dominantes que las representan como frágiles o no aptas en relación con el modelo masculino.

Las mujeres ocupan un papel importante en los avances de la tecnología y de la computación: requieren atención y reconocimiento, ya que son un ejemplo para que

muchas niñas y adultas puedan seguir este camino en igualdad de condiciones, y para que todas las personas sepan que el género carece de importancia al trabajar y aportar conocimiento.

## Desarrollo

En la década de 1940, la programación era considerada una profesión femenina. Más de 50% de las profesionales eran mujeres, y se tomaba como una vocación natural para ellas (Guzmán, 2007), pero al terminar la Segunda Guerra, y con el paso de los años, las cosas fueron cambiando. La programación empezó a ser reconocida como desafiante intelectualmente y a ser asociada con actividades más masculinas. Los salarios aumentaban, lo que inducía a que más hombres se interesaran en ellas y buscaran aumentar su propio prestigio, mientras desalentaban el ingreso de mujeres en este campo (Ensmenger y Yost, 2018). En contraste, estudios sobre la percepción de la habilidad intelectual, muestran que las niñas en los primeros años tienen mayor preferencia a elegir juegos que requieren mayor esfuerzo; sin embargo, se ven desalentadas en juegos que son para personas “inteligentes”, lo que no ocurriría en los niños.

Durante el desarrollo escolar reforzado con la educación informal en casa, esta tendencia se acentuó y se materializó en la baja presencia de mujeres en carreras tecnológicas, como la computación o las ingenierías, así como en campos de humanidades donde se piensa que sus alumnos deben ser excepcionales. Si este punto de vista se modificara por la idea de que no se requiere de “brillantez” sino de esfuerzo, más mujeres ingresarían a estos campos de estudio.

Según la ONU, la brecha de género en los sectores de la ciencia, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas (STEM) persiste desde hace años en todo el mundo. Los estereotipos y prejuicios de género que se han arrastrado desde hace mucho tiempo persisten, esto ha mantenido a las niñas y mujeres alejadas de los campos conexos con la ciencia: según datos de la



Unesco (entre 2014 y 2016), sólo alrededor de 30% de todas las estudiantes eligen estudios superiores dentro del campo de las ciencias, la tecnología, la ingeniería y matemáticas (STEM). A nivel mundial, la matrícula de estudiantes femeninas es particularmente baja en tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC), con 3%; ciencias naturales, matemáticas y estadísticas, con 5%, y en ingeniería, manufactura y construcción, 8%.

Por ello, la Asamblea General de las Naciones Unidas proclamó el día 11 de febrero como el Día Internacional de la Mujer y la Niña en la Ciencia. El objetivo es lograr la participación plena de acceso y equidad en la ciencia para niñas y mujeres; adicionalmente pretende lograr empoderamiento e igualdad de género.

Hace un par de años *Red.es* (entidad pública adscrita al Ministerio de Asuntos Económicos y Transformación Digital a través de la Secretaría de Estado de Digitalización e Inteligencia Artificial de España) publicó una magnífica infografía llamada “Pioneras de la tecnología”, buscando visibilizar y dar a conocer el trabajo de mujeres en el mundo de la tecnología, utilizando las aportaciones de Ada Lovelace (madre de la programación informática), Radia Perlman (considerada la madre de Internet), Mary Kenneth Keller (contribuyó al desarrollo del lenguaje de programación BASIC) y Ángela Ruiz Robles (precursora del libro electrónico), entre otras.

A lo largo de las épocas, la desigualdad entre mujeres y hombres se ha sustentado en acciones basadas en un sistema de creencias, ideas y valoraciones sobre el mundo, que no puede generalizarse o usarse para clasificar a un grupo social.

Un elemento que configura nuestro sistema de creencias es el estereotipo definido como: “una idea rígida que la mayoría de las veces está sustentada en información incompleta o errónea y no necesariamente en la experiencia personal” (Islas, 2005).

Ahora bien, si revisamos el significado que Bustos realiza en el 2005 sobre un estereotipo de género, veremos que se

considera un conjunto de creencias, pensamientos o representaciones acerca de lo que significa ser hombre o mujer, incidiendo en esferas como apariencia física, rasgos psicológicos, relaciones sociales, formas de pensar.

Teniendo en cuenta, de forma general, el concepto de estereotipo de género, es necesario replantearnos si éstos son transmitidos o reproducidos.

El artículo de “Género y estudios televisivos”, de Virino y Morales en 2008, señala que este siglo está plagado de transformaciones en los estereotipos de género proyectados por los medios de comunicación masiva, principalmente en la televisión.

Por su parte, Busquet (2012) habla del impacto de la tecnología en la sociedad a partir de la aparición de nuevos canales de exhibición,







la proliferación de las redes sociales y su capacidad comunicativa que propulsaron el *fenómeno fan e ídolos mediáticos*, que determinan sistemas de valores y las tendencias culturales dominantes en una sociedad determinada, sumado al *consumo bajo demanda de series* con contenidos sociales y políticos estéticamente atractivos, mediante técnicas narrativas fáciles de seguir; dichas narrativas mediáticas son susceptibles de difundir estereotipos de género al por mayor.

Por otro lado, García y Lema (2008, pág. 7) señalan que “la publicidad es una forma de comunicación persuasiva de carácter comercial, cuyo objetivo es cambiar las creencias, actitudes y conductas de los públicos para conseguir la compra, contratación o consumo de los productos o servicios anunciados”.

Más allá del tipo de actividades, color de ropa o juegos asignados, los estereotipos de género tienen consecuencias y afectan desde la infancia y son reforzados en la adolescencia.

Uno de los problemas es que generalmente consideramos los conceptos de “individuo” y “sociedad” como independientes y estables, por tanto, sentimos que el problema quedará resuelto si empoderamos a las niñas y las dotamos de autoconfianza. El problema es que al volver a casa o interactuar en espacios públicos recibirá información contradictoria, por ello sociedad e individuo deben verse como procesos que realmente son diferentes, pero no separables (Elías, 2001).

Dendasck y Lee (2015) reconstruyen el concepto de “*habitus*”, como el proceso por el que lo social se interioriza y logra que las estructuras objetivas concuerden con las subjetivas. Asimismo, nuestra cultura está traspasada por hábitos lingüísticos que son a menudo vejatorios y ofensivos para quienes difieren en algún aspecto de la mayoría. Y ello tiene lugar en todos los ámbitos, desde la escuela hasta la casa o el sitio de trabajo.

De esta forma, los hábitos se convierten en preferencias diferenciadas entre hombres y mujeres, haciendo una distinción de géneros. Y esto ocasiona que, al momento de elegir una carrera, las mujeres sientan que no tienen la capacidad para desarrollar tareas relacionadas con áreas fisicomatemáticas, ciencias o aplicaciones tecnológicas.

En este sentido, es necesario desarrollar un punto de vista feminista que parta de la experiencia de las mujeres en los espacios. Esta perspectiva plantea la necesidad de construir herramientas y mapas para redefinir el bienestar en una sociedad más equitativa y justa. En concreto, la propuesta de partir de este tipo de prácticas comunitarias y espacios es propiciar las reflexiones y los debates sobre la importancia de lo colaborativo y lo común.



# Consideraciones finales

La visión de género implica reconocer que existen un conjunto de representaciones, ideas y creencias basadas en la distinción y separación de papeles, lo que provoca una participación jerárquica, diferenciada y desigual dentro de las instituciones académicas, sociales, etc. Los estudios de género se centran, entonces, en los sujetos y en la manera en que la cultura patriarcal expresa las diferencias entre ellos; es decir, en la construcción de condiciones culturales y simbólicas responsables de la reproducción de ciertas ideologías de opresión y poder, en general perpetradas, aunque no exclusivamente, por hombres con las mujeres.

Los trabajos de género revelan que las instituciones sociales –transmisoras de la cultura, los valores, la educación y las normas–, las productoras de conocimiento, como la ciencia y las humanidades, así como los medios de comunicación, generan un sesgo de género, al limitar las actividades y grupos a los que podemos acceder.

El cuestionamiento de la “masculinidad hegemónica” admite *deconstruir* mecanismos conceptualizados como “naturalizados” durante siglos, lo que implica el análisis de formas en las relaciones afectivas, económicas y políticas. De allí las resistencias individuales, institucionales y colectivas de un modelo prácticamente universal.

# Referencias

- Busquet, J. (2012). El fenómeno de los fans e ídolos mediáticos: evolución conceptual y génesis histórica. *Revista de Estudios de Juventud*, 96. En: [http://www.injuve.es › default › files › Revista96\\_](http://www.injuve.es › default › files › Revista96_) (consultado el 26 de abril de 2022).
- Bustos, O. (2005). Cómo incorporar la perspectiva de género en la comunicación. México: Instituto Jalisciense de las Mujeres e Instituto Estatal de las Mujeres de Nuevo León. En: <https://tinyurl.com/4yh42c3r> (consultado el 26 de abril de 2022).
- Consejo General del Instituto Electoral del Estado. (2021). *Guía para eliminación de estereotipos de género en medios de comunicación IEE*. En: [https://www.ieepuebla.org.mx/2021/guia/GUIA\\_DE\\_ESTEREOTIPOS\\_MEDIOS.pdf](https://www.ieepuebla.org.mx/2021/guia/GUIA_DE_ESTEREOTIPOS_MEDIOS.pdf) (consultado el 7 de diciembre de 2021).
- Dendasck, C. y Lee, G. (Mayo de 2016). Concepto de Habitus de Pierre Bourdieu y Norbert Elías. *Revista científica multidisciplinaria base de conocimiento*. 3, 1, 1-10. En: <https://tinyurl.com/2y7k6jkv> (consultado el 26 de abril de 2022).
- García, M. T. y Lema, C. (2008). *Guía de intervención ante la publicidad sexista*. España: Instituto de la Mujer. En: <https://tinyurl.com/z8z8rr3d> (consultado el 26 de abril de 2022).
- Guzmán, M. y Pérez, A. (2007). La teoría de género y su principio de demarcación científica. Cinta de Moebio. *Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, (30). En: <https://www.moebio.uchile.cl/30/guzman.html> (consultado el 19 de enero de 2022).
- Islas Azaïs, H. (2005). Lenguaje y discriminación. *Cuadernos de la Igualdad 4*. México: Consejo Nacional para prevenir la Discriminación. En: [https://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=documento&id=203&id\\_opcion=147&op=147](https://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=documento&id=203&id_opcion=147&op=147) (consultado el 20 de abril de 2022).
- Ministerio de Asuntos Económicos y Transformación Digital. (s. f.). Pioneras de la tecnología. *Red.es*. En: <https://tinyurl.com/9uv7yc8f> (consultado el 27 de abril de 2022).
- Naciones Unidas (s. f.). Día Internacional de la Mujer y la Niña en la Ciencia. En: <https://www.un.org/es/observances/women-and-girls-in-science-day/> (consultado el 22 de enero de 2022).
- Virino, C. C. C. y Morales, M. F. (2008). Género y estudios televisivos. *Género y cultura popular: estudios culturales I*. Pp. 177-226. En: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7800439> (consultado el 20 de abril 2022).
- Ensmenger, N. W. y Yost, J. R. (2018). *Computer: A history of the information machine*. Routledge.



## Comunicación y género: otras formas posibles

MaryJose Montserrat Cruz Rosas

*Comunicación y género: otras formas posibles* es un texto que pretende explorar dos campos de interés, porque resulta necesaria y urgente la incorporación de la variable “género” en la práctica comunicativa. El desconocimiento de la categoría género en el campo de la comunicación, implica no tener en cuenta las diferencias entre mujeres y hombres, en particular en el acceso, la generación y la difusión de la información.

En la actualidad nos encontramos ante cambios y transformaciones para la comunicación y, como profesional de este campo y feminista en construcción, considero importante exponer el rol que tenemos las mujeres dentro de los medios de comunicación, porque los cambios sociales y políticos necesitan ser analizados desde la categoría de género.

En las relaciones sociales encontramos distintas estructuras de autoridad, poder y explotación. “Género”, término empleado en diversos campos de conocimiento, es una herramienta que permite cuestionar las representaciones: referentes en los medios de comunicación, aquellas expresiones comunicativas transmisoras

de modelos, estereotipos, violencia, machismo, misoginia, que se replican de manera consciente o inconscientemente por la sociedad.

En las culturas existen diversas manifestaciones de las relaciones de poder: explotación, discriminación y violencia entre hombres y mujeres; estamos ante la posibilidad de adquirir consciencia sobre las estructuras en las que vivimos y nos desempeñamos como profesionales de la comunicación.

En nuestro país existen diversas agencias y colectivos feministas que se orientan a la representación de la mujer en los medios masivos de comunicación, ya que es indudable que éstos generan imágenes y representaciones de género que se convertirán en patrones sociales.

Comienzo este análisis explorando el acceso que tienen las mujeres y niñas a la información, al conocimiento, a la libertad de opinión, y a la libertad de expresión y difusión.

Las agencias y los colectivos no deberían ser las únicas encargadas de esta labor titánica, que es la erradicación de la violencia hacia la mujer, la discriminación y los machismos. Como comunicóloga me cuestiono desde dónde estoy comunicando y con qué objetivo.

Para adentrarnos en estas dos grandes áreas de conocimiento que son la comunicación y el género, primero necesitamos saber, ¿qué es el género?

## ¿Qué entendemos por género?

En *El segundo sexo*, Simone de Beauvoir (1962) menciona que el género se construye bajo la obligación cultural de hacerlo, y si es así y se suma la obligación social, la pregunta es: ¿cuál será la obligación de la comunicación dentro de la cultura y la sociedad?

La autora señala las características humanas y entre éstas destacan las “femeninas”, que son adquiridas por nosotras las mujeres mediante un complejo proceso que va desde lo individual hasta lo social.

Reflexionemos sobre aquellas características que, como mujeres, hemos aprendido a través de los mensajes, las imágenes, los discursos comunicativos, y que nos apropiamos y reproducimos en cada esfera de nuestra vida.

Por su parte, Judith Butler (1999) afirma que el género es una construcción cultural independiente del sexo, y es una actuación obligatoria que las personas realizamos como parte de la práctica social. Al considerarse una actuación obligatoria, ¿qué rol estamos desempeñando dentro de la sociedad? ¿Somos mediadoras(es) en esta sociedad que normaliza y revictimiza?

Asimismo, Marcela Lagarde (1996) dice que uno de los fines de la perspectiva de género es contribuir a la construcción subjetiva y social de una nueva configuración, a partir de la resignificación de la historia, la sociedad, la cultura y la política desde las mujeres y con las mujeres.

Éstas son sólo algunas de las autoras que definen la categoría “género”, como una construcción cultural y social que es independiente del sexo, una categoría social impuesta que se construye bajo la obligación cultural de las ideas que son propias para mujeres y hombres. Nos hablan de lo que “deben ser” las mujeres y hombres dentro de una cultura.

Desde la comunicación y el género se pueden resignificar las representaciones que se tienen de mujeres, niñas y la comunidad LGTBTTIQ+, reconocer la diversidad de géneros dentro de los mensajes comunicativos, además de cuestionar la opresión existente y su manifestación en los medios de comunicación.

Las ideas que concebimos se construyen a través de las representaciones del lenguaje y la cultura que nos apropiamos y reproducimos en un sistema patriarcal,<sup>1</sup> heteronormativo, machista, violento y eurocentrista.

La desigualdad tiene su origen en la niñez, cuando las infancias tienen un primer acercamiento a las relaciones de poder que hay dentro de las clases sociales, la raza y la violencia envuelta en cada esfera de la vida.

---

<sup>1</sup> La palabra patriarca se utilizó en la década de 1970 en los estudios feministas y de género, y se refiere a una estructura de organización y dominación sexo-género. Por su parte, Gerda Lerner (1986) mencionó al patriarcado como la manifestación e institucionalización del dominio masculino sobre las mujeres y niñas y niños. Algunos estudios confirman que en México prevalece una cultura patriarcal en las relaciones entre mujeres y hombres, la familia, y en espacios de interacción social y política.

La comunicación la relaciono con el término “comunidad”, puesto que significa hacer, compartir y poner en común, ¿cómo poner en común si la propia sociedad y cultura marcan los límites sobre el acceso a la información y al conocimiento?

Por lo tanto, si comunicación es igual a comunidad, la Agenda Feminista entra en acción al poner en común los derechos a la comunicación.

## Agencias de género

Las agencias de género surgen como una alternativa al modelo de información hegemónico, y se trata de la construcción de un periodismo no sexista que visibilice la participación de las mujeres en el discurso informativo.

Los medios de comunicación requieren con urgencia desarrollar una mirada crítica que ofrezca la categoría de género, y esta necesidad surge ante las problemáticas latentes en la sociedad mexicana, que nacen en un sistema patriarcal, y la mayoría de esos medios son dirigidos por hombres, dejando de lado la participación y aportación de las mujeres.

En los libros se menciona que somos una sociedad democrática, pero cómo podría ser democrática si sólo un porcentaje de la población tiene acceso a los medios de comunicación, pocas mujeres pertenecen a las juntas directivas y menos son dueñas de los medios; en general, se excluye la participa-

ción de la mujer y no tienen voz sobre las decisiones en la cobertura, el tratamiento y la difusión que se le da a la información. Podrá ser democrática una vez que se tome en cuenta el pensamiento, el conocimiento y las acciones de todas y todos. Por esta razón, las integrantes de las agencias de género tienen una labor muy importante, ya que construyen la información dando voz a quienes no la tienen, y lo mismo sucede con los sectores de la población cuya voz ha sido sesgada y silenciada por un sector dominante. Pienso que las agencias de género cuestionan los prejuicios y las brechas de género en el proceso comunicativo, a la vez que reflexionan sobre el propio discurso informativo.

## Redes

En lo que se refiere al ámbito digital me pregunto, ¿las mujeres y niñas indígenas son incluidas en la creación de las tecnologías y los sitios web? ¿Acaso las redes digitales han empoderado a las mujeres?

Durante años, los pueblos originarios de México han realizado una labor titánica en la creación y difusión de información, su lógica les ha llevado a apropiarse y mantener vigentes sus conocimientos y tradiciones. En esta labor, las mujeres han desempeñado un papel fundamental como creadoras y transmisoras de saberes en el ámbito de la información y la comunicación.

Al inicio del texto mencioné el significado de comunicación igual a comunidad: poner en común saberes y conocimientos que sobreviven cuando se comparten a través del proceso de comunicación. En ese sentido, en las comunidades indígenas la transmisión de los conocimientos se articula mediante la oralidad; sin embargo, poco a poco las experiencias se están trasladando a formatos digitales.

Como comunicóloga y feminista considero importante rescatar y preservar las tradiciones, los conocimientos y los saberes de las comunidades indígenas, porque son un sector de la población que vive bajo la sombra de la opresión, discriminación y violencia. Hagamos uso de las redes digitales como una herramienta que facilite los procesos de identidad, crear un soporte que permita almacenar la información y que ésta, a su vez, se analice desde el género para su difusión.



En definitiva, así como se crean agencias de publicidad y marketing, también es necesaria la creación de espacios donde se abra la posibilidad de intercambiar las experiencias de las mujeres y niñas indígenas, de repensar su papel como transmisoras de saberes tradicionales y su representación dentro de los medios de comunicación e información.

## Violencia de género digital

Continuando con el tema de lo digital, hablaré de la Internet y las redes sociales, ya que en ambos campos existen múltiples formas de violencia hacia la mujer, como el ciberacoso, la violencia simbólica<sup>2</sup> y la mediática. En mi opinión, los medios de comunicación son los generadores y difusores de los estereotipos, la violencia y el machismo, además de que promueven imágenes y discursos que distorsionan la realidad.

En marzo de 2021, la Comisión Nacional de Derechos Humanos de la Ciudad de México (CNDHCM) presentó un informe en que menciona que 9.4 millones de usuarias de Internet vivieron alguna situación de acoso cibernético. Las mujeres son agredidas, violentadas, acosadas a través de estos espacios digitales, pero es el anonimato de las plataformas lo que favorece el uso de nombres y perfiles falsos para ejercer esas relaciones de poder.

El derecho a la comunicación que tienen las mujeres y las niñas, se ve obstaculizado por la violencia digital, y las redes digitales se vuelven sus verdugos, se convierten en espacios inseguros, por lo tanto, el acceso a la comunicación e información digital ya no será seguro para ellas si se limita el uso y el ejercicio de su derecho.

En el espacio digital se crean y comparten masivamente mensajes discriminatorios y violentos en contra de las mujeres, pero la situación se agrava cuando los discursos de odio son normalizados y se replican hacia los grupos vulnerables: comunidad indígena y población trans.

---

<sup>2</sup> Es un concepto acuñado por Pierre Bourdieu en la década de 1970, que se utiliza para describir una relación social donde el dominador ejerce un modo de violencia indirecta y no físicamente directa contra los dominados. En los medios de comunicación la violencia simbólica refuerza los estereotipos, las discriminaciones, los prejuicios, y las ideologías misóginas y machistas.

El Módulo sobre ciberacoso (Moci-ba) señala que 40.3% de las mujeres fueron víctimas de insinuaciones o propuestas sexuales, mientras que a 35.3% se les contactó mediante identidades falsas; además, 33.9% recibieron mensajes ofensivos.

En lo personal, pienso que la comunicación debería retomar algunos aspectos de la Agenda Feminista, promover medidas para la atención





y prevención de la brecha digital de género, y erradicar la violencia y el acoso que viven las mujeres. La comunicación va de la mano de la categoría de género para canalizar estos problemas:

1. Visibilizar las desigualdades de género existentes en la Internet y las redes sociales.
2. Garantizar los derechos de las mujeres, las niñas y la comunidad LGBTTTIQ+.
3. Crear espacios digitales que promuevan la seguridad para las mujeres, las niñas y la comunidad LGBTTTIQ+.

4. No culpar ni revictimizar a las personas que vivieron violencia digital.
5. Crear y promover herramientas digitales e informativas enfocadas a las mujeres en situación de riesgo.

## Lenguaje

Por último, en esta exploración de comunicación y género no podía faltar el lenguaje, la materia prima de la práctica comunicativa, para poner sobre la mesa los derechos de las mujeres: a la libertad de expresión y difusión, y a ser nombradas y visibilizadas sus aportaciones.

La historia se construyó desde la mirada patriarcal, una mirada que ha ocultado y negado a las mujeres y a la comunidad LGBTTTIQ+, y donde el lenguaje forma parte de la historia y es a través del que nombramos la realidad.

La comunicación tiene una deuda con aquellas comunidades que han sido silenciadas, y estamos ante la posibilidad de aprender a nombrarles, como sujetas, sujetos y sujetos que participan en el desarrollo económico, político, social, educativo y cultural.

El lenguaje crea estructuras de opresión, porque es el reflejo de la cultura que reproduce estereotipos. Recuerdo aquellos programas de televisión de mi niñez, en los que se normalizaba el lenguaje sexista, el machismo y la misoginia, las películas y series que representan a mujeres como seres irracionales, sensibles, melancólicas, unas mujeres imposibles de comprender.

La comunicación y el género necesitan cuestionar el lenguaje y a quienes se nombra con él; con esto quiero decir, que no se trata de sólo diferenciar entre masculino y feme-



nino, sino reflexionar y tomar conciencia, como profesionales de la comunicación, sobre el poder que tenemos cuando nombramos en los distintos mensajes, de qué manera lo hacemos y con qué intención.

Existe una deuda histórica, y es primordial que dejemos de silenciar, de emitir prejuicios y estereotipos en nuestros mensajes, porque las distintas identidades de género necesitan y reclaman su espacio y visibilidad en el discurso. Qué importante es visibilizar y nombrar a todas, todos y todes; favorecer la representación de las mujeres, niñas y la comunidad LGTTTIQ+ en los medios de comunicación e información; evitar relacionar a la mujer con la pasividad, obediencia, dependencia y docilidad en los productos comunicativos y, sobre todo, cuestionar el sexismo y androcentrismo en los discursos informativos, sean orales o escritos.

Para finalizar, como jóvenes dentro del campo de la comunicación, nos enfrentamos a un tiempo de cambio y transformación, en nuestras manos está la oportunidad de crear otras formas posibles de generar y difundir mensajes, e incluir la categoría de género en el quehacer de la comunicación en cada una de sus subdisciplinas: periodismo, investigación, comunicación educativa, comunicación organizacional y política, publicidad, marketing, multimedios.

En mi opinión, el género contribuirá a visibilizar el papel que tenemos como profesionales de la comunicación, ya que es una herramienta que nos ayudará a modificar la manera en que se crean, diseñan, comparten y reproducen los mensajes.

Es necesario fomentar la inclusión de esta categoría desde las aulas, mostrar a la comunidad estudiantil otras formas posibles de ejercer su profesión desde una mirada crítica y analítica, con la finalidad de que sean capaces de cuestionar el sistema patriarcal, androcéntrico, machista y violento en el que viven día a día.

Tejamos, dentro de las aulas, pensamientos críticos y empáticos que cuestionen su actuar como profesionales de la comunicación, para que reflexionen sobre las identidades que son silenciadas, minimizadas y estigmatizadas desde el discurso comunicativo.

## Referencias

Barbieri, T. (1995). *Certezas y malos entendidos sobre la categoría de género. Estudios de Derechos Humanos IV*. Costa Rica.

Carranza, A. (2006). *Evolución de los estudios de Lenguaje y Género: valoración crítica en torno al método empírico y los condicionantes socioculturales*. España: Universidad de Sevilla.

Colín, A. (2017). *La desigualdad de género comienza en la infancia: manual teórico-metodológico para transversalizar la perspectiva de género en la programación con enfoque sobre derechos de la infancia*. México: Red por los Derechos de la Infancia.

El Colectivo. (2007). *Hacia una pedagogía feminista*. Buenos Aires.

Gómez, C. (2007). Redes y saberes: el papel de la mujer indígena ante la creación de sitios web. *Redes*, 13, 215-233.

Guichard, C. (2015). *Manual de comunicación no sexista. Hacia un lenguaje incluyente*. México: Instituto Nacional de las Mujeres.

InMujeres (s/a). *Glosario para la igualdad*. México. En: <https://campusgenero.inmujeres.gob.mx/glosario/terminos>

—. (2005). *Las mujeres y los medios de comunicación*. México.

Lovera, S., Menéndez, M., Ortiz, M. y Justo, C. (2004). *Agencias de género. comunicadoras en el mundo*. Madrid: Asociación de Mujeres Profesionales de los Medios de Comunicación.

Natansohn, G. (2014). *Por una agenda feminista para internet y las comunicaciones digitales. Género y sociedad*. Brasil.

### Otras referencias

afrofeminas.com

Beauvoir, S. (1962). *El segundo sexo*. Buenos Aires: Siglo Veinte.

Butler, J. (1999). *El género en disputa. El género y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.

Comisión Especial de Equidad de Género-Subcomisión de Difusión (2012). México.

CNDHCM. (08 de marzo de 2021). CNDHCM presenta *Informe Violencia Digital contra las mujeres en la Ciudad de México*. Boletín. México.

—. (2021). *Violencia digital contra las mujeres de la Ciudad de México*. México.

Lagarde, M. (1996). *El género, fragmento literal: "La perspectiva de género"*. España.





# Comunicación, género y masculinidad<sup>1</sup>

Fernando Martínez Vázquez

*Un europeo -dice- tiene la ciencia, el arte, la técnica, etcétera, etcétera; aquí no tenemos nada de esto, pero... somos muy hombres.*  
Samuel Ramos, El perfil del hombre y la cultura en México

## Resumen<sup>1</sup>

El presente texto expone algunas ideas acerca de la masculinidad y la masculinidad hegemónica, su relación con el lenguaje, la comunicación y sus posibilidades de enseñanza en el aula.

**Palabras clave:** masculinidad, masculinidad hegemónica, lenguaje, comunicación.

**Abstract:** The following text discusses masculinity and hegemonic masculinity, its relation with language, communication and its teaching possibilities.

**Keywords:** masculinity, hegemonic masculinity, language, communication.

---

1. Una versión de este texto se publicó en la revista Figuras. Revista académica de investigación. Facultad de Estudios Superiores Acatlán, UNAM, Vol. 4 Núm. 2 (2023) Marzo-junio 2023



## Introducción

La comunicación es la práctica esencial en la interacción humana, es la acción social que permite la construcción de acuerdos y la difusión del conocimiento. A través del desarrollo del lenguaje es como se construyó la cultura y la sociedad. La comunicación es una matriz, un campo de conocimiento desde el que se pueden analizar diversos fenómenos sociales, como es el género y la masculinidad.

La masculinidad es una categoría central de análisis en la formación del estudiante de nivel medio superior y superior, porque le permite reflexionar acerca de sí mismo, del otro, así como de las implicaciones que tiene dicha condición en situaciones como la violencia contra mujeres, niñas y niños, la violencia entre hombres, los crímenes de odio, las muertes de hombres por enfermedades curables y situaciones cotidianas –pero igual de importantes–, como la expresión de sentimientos y las paternidades responsables y amorosas.

En este escrito se aborda a la masculinidad y la masculinidad hegemónica desde la comunicación, y al final se plantean algunas propuestas de cómo incorporar estas categorías a la enseñanza de la comunicación en el Colegio de Ciencias y Humanidades.

## El género

*Te he mandado que seas fuerte y valiente.  
No tengas, pues, miedo ni te acobardes, porque el  
Señor tu Dios estará contigo dondequiera que vayas.*  
Josué 1: 9

El género, como categoría social, se compone por un conjunto de elementos constitutivos de las relaciones sociales: signos, símbolos, rituales, prácticas, normas, instituciones, formas de organización, procesos identitarios y de subjetivación que se basan en las diferencias entre los sexos. El género es una matriz desde la que se ejerce el poder, se significan los cuerpos, las vidas y los vínculos que establecen los individuos. La masculinidad es una forma en la que se expresa el género.

La masculinidad está compuesta por un conjunto de significados atribuidos socialmente a los hombres en un momento histórico y en un espacio geográfico, por lo que están en permanente transformación.

En un primer acercamiento conceptual, se entenderá por masculinidad lo que define el deber social de un hombre caracterizado por comportamientos, representaciones, prácticas y subjetividades que están basadas en un modelo que define el pensar, actuar y sentir de lo que significa ser varones, así como el papel que ocupan en la sociedad y el tipo de interrelación que deben tener con las mujeres a partir de la asignación de roles como padres, trabajadores, proveedores, jefes de hogar o líderes (Godínez, 2019, pág. 43).

La masculinidad implica una forma de entender la realidad, una manera de guiar el comportamiento a partir de convenciones y acuerdos que tienen un impacto en los cuerpos, las subjetividades, las prácticas y las relaciones sociales. Los hombres se ubican dentro de un sistema de género, un sistema de ideologías, identidades, relaciones androcéntricas y heterosexistas.





## Masculinidades hegemónicas

*En la sala de un hospital, a las 9:43, nació Simón,  
es el verano del 56, el orgullo de  
don Andrés, por ser varón...  
Fue criado como los demás, con mano dura,  
con severidad, nunca opinó  
cuando crezcas vas a estudiar,  
la misma vaina que tu papá, óyelo bien,  
tendrás que ser, un gran varón...  
El gran varón, Omar Alfano*

La masculinidad hegemónica<sup>2</sup> está compuesta por discursos dominantes que legitiman una forma de entender el ser hombre y que se aceptan como *naturales* o *normales*: valores, creencias, prácticas, signos y símbolos a través de los que los varones –también las mujeres– socializan y construyen sus subjetividades e historias personales. Estos discursos se reproducen desde las instituciones sociales, como la familia, la escuela, la iglesia y los medios de comunicación masiva.

La masculinidad hegemónica se relaciona, principal e históricamente, con un modelo de hombre blanco, clase media o alta, joven, heterosexual, valiente, agresivo, con poder y éxito. Los discursos hegemónicos de la masculinidad excluyen, desacreditan, minimizan y descalifican las formas, los rasgos, las actitudes, los comportamientos o los gustos que no cumplen con las características señaladas, como la homosexualidad, la sensibilidad, la expresión de afectos, el ejercer oficios y prácticas que históricamente se han considerado como no masculinas.<sup>3</sup>

La reproducción de las masculinidades hegemónicas se puede identificar en el empleo del lenguaje cotidiano, en palabras, frases o dichos que circulan en nuestras interacciones: términos como *puto*, *joto*, *machín*, o frases como

---

2 El concepto de hegemonía implica un proceso en el que los sujetos asumen como válidas las creencias, los valores y las prácticas que se difunden como aceptables en un momento histórico y, al aceptarlas como propias, participan en la construcción de su legitimidad, porque asumen como normales las formas de vida que difunden a través de las instituciones sociales y en la vida cotidiana.

3 México es uno de los países con mayores índices de violencia en contra de la comunidad lésbica, gay, bisexual y transexual; estos comportamientos homofóbicos muestran la intolerancia que existe hacia formas alternativas de vivir la sexualidad y de comprender el cuerpo de forma distinta a las legitimadas por el poder históricamente.

“sé hombre”, “no llores como niña”, “niña el último”, etcétera. Las concepciones de masculinidad hegemónica predominan a manera de modelos de comportamientos, valoración y acción.

Los modelos hegemónicos de ser hombre se imponen entre los propios hombres, quienes están bajo escrutinio y aprobación social. Los modelos de masculinidad se difunden, aceptan y reproducen en los procesos de socialización. La masculinidad se evalúa constantemente frente a otros hombres y mujeres en la vida cotidiana.

De acuerdo con Brannon (1976) y Godínez (2019), la virilidad se puede caracterizar por los siguientes rasgos:<sup>4</sup>

- No debe sugerir feminidad ni homosexualidad.
- Se debe ejercer la autoridad y ostentar el poder.
- Implica éxito, riqueza y una buena posición social.
- Consiste en controlar las emociones e inhibir la esfera afectiva.
- Se debe mostrar osadía y agresividad.

En la adolescencia se reproducen los modelos hegemónicos de masculinidad a través de prácticas y actitudes violentas y agresivas, como pelearse, beber alcohol, consumir droga o asumir prácticas de riesgo para ratificar la hombría ante los demás.<sup>5</sup> Aunque este tipo de prácticas no son generales, sí se reproducen en las es-

---

4 En el caso de la paternidad se plantean los siguientes rasgos: ser proveedor, un rol asignado que consiste en proporcionar recursos económicos para el sustento familiar y la reproducción del hogar; ejercer la autoridad, toma de decisiones en relación con las acciones a seguir en la familia; Castigar, en muchos casos en las familias tradicionales el padre es quien debe ejercer la violencia para reprender a los miembros que transgreden las normas; Guía y don de mando, el padre debe ser un guía y referente hacia los hijos y cumplir con sus responsabilidades; prueba de heterosexualidad, tener hijos es una prueba de virilidad y heterosexualidad, demuestra que tiene el poder de fecundar, y Negar la satisfacción y el gozo, una parte importante es que el hombre debe nulificar sus sentimientos (Godínez, 2019).

5 Una línea de investigación no explorada suficientemente es la relación que existe entre masculinidad y reprobación, porque se ha encontrado que entre los estudiantes hombres es más frecuente que se repitan actitudes y comportamientos, como no entrar a clase, no cumplir con las tareas, reprobar asignaturas y beber alcohol. Se intuye que esos comportamientos pueden estar asociados a procesos de valoración de la masculinidad en la adolescencia.

cuelas o en los barrios que son los principales espacios de socialización de los jóvenes.

## Comunicación y masculinidad

*Huele a HOMBRE HOMBRE de pies a cabeza.*

Old Spice

La masculinidad se objetiva en el lenguaje, mediante él se nombra, apropia, comprende y reproduce. El lenguaje permite entender las relaciones entre objetos y personas, traza posibilidades de actuar con ellos y sobre ellos.

El lenguaje es el elemento articulador de lo social y posibilita que los sujetos interactúen simbólicamente. Así, el proceso central de toda sociedad es la comunicación, ya que mediante ella se constituyen históricamente los acuerdos, las normas, los valores, símbolos, estereotipos y los imaginarios sociales, la cultura.

Los significados y las prácticas relacionadas con la masculinidad hegemónica se socializan desde la comunicación por medio de las distintas instituciones sociales y en la vida cotidiana: familia, escuela, iglesia, medios de comunicación, redes sociodigitales, amigos, pareja y trabajo, entre muchos más.

De esta forma podemos plantear a la comunicación como una de las vertientes desde las que podemos pensar a la masculinidad, ya que desde la comunicación se abren y cierran las posibilidades de significación de las formas de ser hombre en nuestras vidas.

Los modelos de masculinidad se comunican y aprenden en la vida cotidiana, en los procesos de crianza a partir de los que niñas y niños son educados por sus familias, principalmente por la madre y el padre, con juegos, juguetes, ropa, asignación de roles y labores domésticas.

Esta situación se prolonga en la escuela y se normaliza mediante la adopción de normas, principios y valores, en la vestimenta y el comportamiento que deben tener los hombres. Lo mismo sucede en la calle, el barrio, en los espacios públicos en que es necesario manifestar agresividad para hacerse respetar por lo otros, en particular cuando estos comportamientos son legítimos y válidos en espacios sociales donde predomina la violencia.

A partir de sus narrativas, los medios de comunicación difunden y reproducen los modelos hegemónicos de masculinidad; ratifican lo aprendido en la familia, escuela e iglesia, y establecen patrones de consumo en la sociedad. Entre estas narrativas podemos destacar aquellas relacionadas con la televisión, el cine, las plataformas *streaming*, los videojuegos, comics y otras manifestaciones culturales.

Los modelos de masculinidad se concretan en estereotipos e historias de gran consumo: el héroe, villano, padre, hijo, profesional exitoso, amante incansable, amor imposible, etcétera. Los estereotipos naturalizan los valores simbólicos y los hacen parecer como válidos y deseables, siendo uno de los factores de enculturación más significativos en la sociedad actual.

Un caso que merece especial atención por reproducir modelos hegemónicos de masculinidad, son los productos comunicativos relacionados con el narcotráfico, como series de televisión, películas, videoclips o canciones. Las narrativas del narco reproducen valores simbólicos de una hombría *poderosa* vinculada con el manejo de armas, el ejercicio de la violencia, la posesión de mujeres, riqueza, éxito, reconocimiento, popularidad y crueldad. En series como *Narcos*, *Narcos México*, *El Chapo*, *El Señor de los cielos* –entre muchas más–, y en los llamados narcocorridos, hacen una exacerbación de una masculinidad hegemónica que tiene gran aceptación y consumo por millones de personas (Núñez, 2019). Los discursos del narco legitiman la masculinidad hegemónica, fomentan el respeto y la admiración por estos modelos de vida ligados a la delincuencia y la violencia.

Las masculinidades hegemónicas permean toda la industria cultural, tanto las series de televisión, las telenovelas y los géneros musicales, y se concretan en los estereotipos que todos conocemos: el héroe, galán, profesionalista exitoso, hombre infiel, borracho y mujeriego, narcotraficante, etcétera.

Pero, en este caso, las narrativas mediáticas no difunden sólo un modelo único de masculinidad, porque existen contenidos distintos dirigidos sobre todo a personas jóvenes. Si bien estos consumos no son tan frecuentes ni predominan, han ofrecido formas distintas de entender y concebir a la masculinidad con protagonistas gay, hombres responsables de las actividades del hogar y de la crianza, hombres desempeñando actividades consideradas históricamente femeninas, etcétera.<sup>6</sup>

Por su parte, las redes sociodigitales, en particular *Tik Tok* y *Twitter*, se han convertido en espacios alternativos de expresión e interacción para formas de masculinidad no hegemónicas. Las posibilidades de libertad, flexibilidad, creatividad e interacción en la red han permitido e impulsado la construcción de espacios digita-

---

6 Hay una diversidad de series que han dado cabida a masculinidades distintas a las hegemónicas, como es el caso de las mexicanas *XY* y *Guerra de castas*; otras extranjeras son *Sex education*, *Elite*, *Please Like Me*, *Dispatches from elsewhere* y *Chucky*. El que existan opciones en las narrativas mediáticas es ya un paso a la aceptación de formas distintas de ser hombre a la hegemónica.



les en que circulan formas distintas a la masculinidad hegemónica entre las comunidades de consumidores, en el fenómeno del *fandom* y otras formas de expresión ligadas al arte y entretenimiento.

## La masculinidad en la escuela

*There must be those among whom we can sit down and weep and still be counted as warriors.*

Adrienne Rich

Ante este panorama es necesario incorporar la categoría de *masculinidad* al aula, que ha estado ausente en los diseños curriculares y en los espacios de reflexión. Es una necesidad imperante analizar las formas de socialización y construcción social de lo masculino en un país donde predominan los feminicidios, la violencia doméstica, la violencia común, el narcotráfico, los asesinatos entre hombres, los crímenes de odio, la ausencia de padres, el acoso y otras prácticas relacionadas con la masculinidad hegemónica.

Desde la perspectiva de la comunicación se pueden trabajar los siguientes ejes temáticos:

- 1. El discurso.** Analizar los usos de palabras, frases, dichos o términos coloquiales, desde los que se construyen y reproducen las masculinidades hegemónicas.
- 2. La vida cotidiana.** Analizar los procesos que realizamos diariamente para identificar cómo se reproducen las masculinidades hegemónicas, considerando a la familia, el barrio y la escuela como núcleos de reproducción simbólica.
- 3. Identidades.** Considerar cómo se ha construido la masculinidad propia (o la del otro) a partir de los procesos de socialización, en contraste con las condiciones de las mujeres y otras formas de masculinidad no hegemónica. En este caso es necesario retomar categorías centrales, como identidad, otredad e intersubjetividad.
- 4. Reconocer los privilegios y las cargas sociales, psicológicas y económicas que implica la masculinidad hegemónica.**
- 5. Los discursos de los medios de comunicación.** Analizar los mensajes de radio, televisión, prensa, servicios *streaming*, publicidad, canciones populares, etcétera, para identificar cómo se reproducen las formas hegemónicas de masculinidad.
- 6. Analizar los estereotipos de héroes en contraste con las heroínas,** considerando las narrativas de los grandes relatos de ficción que se difunden y consumen en los medios de comunicación masivos.



7. **Explorar las expresiones alternativas a la masculinidad hegemónica** que circulan en las redes socio-digitales, en particular el caso de *Tik Tok* y *Twitter*.
8. **Incorporar y promover opciones de lectura y propuestas cinematográficas** que difundan narrativas de masculinidad alternativas.
9. **Emplear el aprendizaje basado en proyectos o basado en problemas**, considerando propuestas de investigación o de intervención basadas en situaciones relacionadas con la masculinidad.

Estas son algunas ideas que pueden considerarse en las clases y los programas de Taller de Comunicación I y II, aunque es necesario que se incorpore de manera explícita y transversal la categoría de género en ambas asignaturas, se forme a los docentes en esta área de conocimiento, se genere material didáctico para el alumnado y se implemente en el salón de clase.

## Conclusión

Abordar las masculinidades es un asunto pendiente en el Colegio de Ciencias y Humanidades, en particular en las asignaturas de ciencias sociales, humanidades y las que tratan como tema central el lenguaje. Reflexionar acerca de las cargas sociales y privilegios que conlleva el identificarse con algún tipo de masculinidad implica un ejercicio necesario de análisis y diálogo para todos.

En varios de sus escritos acerca de la comunicación en América Latina, Jesús Martín Barbero planteó la necesidad de romper las lógicas dualistas, por lo menos de manera simbólica, y en el caso del género es necesario pensar en todas sus posibilidades de diversificación, más allá de las formas hegemónicas de entender la masculinidad y la feminidad. Para lograrlo se requiere trabajar desde la perspectiva de la otredad, la intersubjetividad, la identidad y el lenguaje.

Lo anterior es fundamental en el caso de la educación con adolescentes, porque abre un panorama amplio para el cambio y la conformación de ciudadanías responsables y críticas que contribuyan a cambiar su realidad y las condiciones en las que vivimos en México.

En este sentido, la comunicación como disciplina, campo de conocimiento y asignatura que es parte del CCH, tiene un gran trabajo por realizar. Es importante dimensionar la alfabetización mediática, social y cultural de los jóvenes, de manera que se visibilicen las situaciones en las que viven y sean capaces de transformarlas con una conciencia crítica y acciones que incidan en su ser personas críticas, analíticas y propositivas.

## Referencias

Arias Hernández, L. A. y Olarte Ramos, C. A. (2019). Género y mediación: la figura masculina en televisión. *Espacio I+D, Innovación más Desarrollo*, 8(21). En: <https://doi.org/10.31644/IMASD.21.2019.a03>

Godínez Guzmán, O. I. (enero-junio de 2019). Viejas prácticas, nuevos discursos sobre el ejercicio paterno. Estudio de caso: Instituto Politécnico Nacional, México. *Antropología Cuadernos de investigación*, 21, 42-62.


List Reyes, M. (2004). Masculinidades diversas. *Revista de Estudios de Género. La ventana*, (20), 101-117. En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88402005> (consultado el 8 de enero de 2022).

Montesinos, R. (2002). La masculinidad ante una nueva Era. *El Cotidiano*, 18(113), 37-46. En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32511305> (consultado el 8 de enero de 2022).

Núñez Noriega, G. (2016). Los estudios de género de los hombres y las masculinidades: ¿qué son y qué estudian? *Culturales*, IV(1), 9-31. En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69445150001> (consultado el 20 de enero de 2022).

Núñez Noriega, G. y Espinoza Cid, C. E. (2017). El narcotráfico como dispositivo de poder sexo-genérico: crimen organizado, masculinidad y teoría queer. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, 3(5), 90-128. En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=569560578004> (consultado el 20 de enero de 2022).

Pazos-Cárdenas, M. (2021). Necropolítica y capitalismo gore en la región del Pacífico sur colombiano. *Sociedad y economía*, (42). En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99668843004> (consultado el 20 de enero de 2022).



# Comunicarse aquí y allá: las redes sociales como medio de comunicación entre las mujeres migrantes mexiquenses y la familia que se queda

Marisol Chávez Herrera, Miguel Ángel de Guadalupe Sánchez Ramos y Viridiana Guadian Ruiz

## Resumen

El objetivo de este trabajo es presentar la vida cotidiana de las mujeres y sus familias a partir de la descripción de fotografías sobre la migración, para mostrar cómo viven en Estados Unidos y en México. En este trabajo se integran teorías que sustentan la información y fotografías de mujeres migrantes mexiquenses de origen rural que realizan un intercambio de imágenes a través de las redes sociales para conocer el transcurrir de su vida cotidiana ante un fenómeno social como es la migración. Se explora la fotografía como una forma de mantener una comunicación a distancia, de saber qué hacen, cómo y dónde viven ellas. Se analiza la fotografía como una manera de mantener el contacto familiar.

**Palabras clave:** mujeres, comunicación, fotografía.





## Introducción

En general, las migraciones nos muestran contextos distintos donde la imagen sociológica se hace visible y muestra los entornos de la migración al espectador que se queda en su comunidad y, a la migrante, lo que deja y se transforma durante su ausencia. Así, dos espacios se mueven en el tiempo de lo cotidiano mediante la fotografía. La importancia de este trabajo es caracterizar la comunicación de las mujeres migrantes, y su principal aportación es observar la comunicación en la migración desde la imagen fija; es decir, la fotografía.

## Metodología

La investigación de corte cualitativo se realizó en tres comunidades rurales del sureste del estado de México: Ixtapan de la Sal, Ahuacatitlan y Villa Guerrero; comunidades que presentan un alto índice migratorio y donde se entrevistó a once mujeres, utilizando la técnica de saturación teórica que permite un corte de la información cuando empieza a repetirse.

Durante las entrevistas se pidió a las mujeres que compartieran sus redes sociales, aunque es importante mencionar que siete de ellas pidieron no revelar la información sobre sus redes, como fotografías y datos, pero sí mencionar lo observado por la investigadora, por ello, sus nombres se colocaron con códigos para identificarlas, con esto se mantiene el anonimato. Se utilizó la fotografía digital como herramienta de comunicación para el análisis de cada imagen, donde se hizo un seguimiento fotográfico a partir de sus redes sociales en que comparten su vida y experiencia migratoria. Para realizar las entrevistas se seleccionaron mujeres mayores de 18 años que fueron a Estados Unidos y regresaron a su lugar de origen; en ese momento se les aplicó la entrevista.

## Resultados

### a) Imagen y comunicación

Más allá de su visibilidad, “las imágenes no son neutras sino que encarnan relaciones de poder y de hegemonía cultural. La sociología permite comprender las formas en que lo visual se construye socialmente” (Zyberman, 2015). El siglo XXI es el de la imagen y las redes sociales donde, hoy por hoy, son una manera de comunicarse. “Una primera tarea de la sociología visual es enseñar a ver, analizar la mirada, es un aprender a mirar” (Miguel y Pinto, 2002, pág. 1) desde el lente de las mujeres migrantes. Para Noyola *et al.* (2013, pág. 15):



La fotografía está compuesta por imágenes convertidas en lenguaje, basta echar un vistazo para ser testigo de lo que se trasmite. Éstas preservan ideas para los demás, la fotografía nos permite ver un gesto guardado en la imagen para sí y para las demás, para el futuro del recuerdo, es el espacio creado por el humano.

Pero también Aguilar (2013, pág. 21) dice que “es un mundo que se va construyendo lenta, colectiva e incessantemente, para ello es necesario la imaginación, porque en sus acciones vivas nos desprende del pasado y de la realidad, lanzándonos a un porvenir”.

De esta manera, las imágenes son vectores de significados para las actoras que viven la migración; el espacio humano está descrito por un estar juntos, y éste es la relación que genera intimidad y a su vez provoca una resonancia en el exterior. Estar juntos significa conformación de espacios, en tanto que ellos hacen espacio, pero no de cualquier forma, sino a manera de cobijo mutuo. La imagen se ha convertido en una forma de leer al otro, al o la migrante. Reconstruyendo la migración a través de las fotografías, se puede ver la realidad con los ojos de las que se van, y porque en su mirada no existe cánones que impongan un límite a lo que se quiere decir por medio de la imagen real.

Para las imágenes de este trabajo se partió de la idea de Miguel y García (1999, pág. 2), que menciona: “la foto está abierta a la realidad y al abrir una ventana, se ve el exterior y se ven las subjetividades de quien captura la imagen cuando retrata una realidad social y comparte esas imágenes como un reconocimiento biográfico de vida”; tal como lo vivieron las mujeres migrantes mexiquenses en sus estancias en Estados Unidos de América.

## **b) Mujer migrante, fotografía y tiempo**

Cada día más mujeres enfrentan el reto de migrar; las decisiones de partir forman parte de una serie de conflictos internos de abandonar el terruño, pero también las situaciones de su contexto las empujan a tomar estas decisiones para poder “verlas desde dentro” (Becerril, 2008, pág. 7). Las caras de la migración están acompañadas de sentimientos encontrados, del anhelo por conseguir sus objetivos y, asimismo, de extrañar lo que dejaron, de añorar regresar y también de quedarse,

ya que el estilo de vida de allá, según sus testimonios, es considerado “mejor” del que viven en su país de origen y esto sólo pensado en el espacio físico, en el sentido material basado en la comodidad en la que llegan alcanzar a vivir, pero no es así en el estado emocional en el que recordar es lo único que les queda y que utilizar las redes sociales se convierte en la esperanza de encontrarse con lo que dejaron y por lo que están luchando.

En el sentido de la migración la fotografía se vuelve apremiante recuerdo:

Para Miguel y García (1999, pág. 2), en su contexto analítico, la fotografía consiste en congelar un instante del tiempo. A menudo se transforma también en una construcción de esa realidad social, distinta pero comparable a la que es capaz de producir un texto escrito.

Así, la fotografía es una imagen de un lugar, un tiempo y un espacio determinado; muestra un fragmento de la realidad y de la cotidianidad de los actores sociales, y “para la investigación social funciona como una herramienta para detallar aspectos de la vida cotidiana, describe actitudes, acciones y momentos precisos. La imagen es un escenario de lenguaje” (Nayola *et al.*, 2013, pág. 15).

En este sentido la migración puede ser vista, mirada y estudiada desde la imagen fija. Por tanto, la fotografía se inscribe como una herramienta en el quehacer sociológico, donde el mundo de la mujer migrante puede ser mirado desde su en-



Fotografía 1. Mujeres migrantes trabajando en el corte de uva, fotos tomadas desde el celular y publicadas en sus redes sociales) (MUMIMEXIS-4, 2022).

torno familiar y estudiado por el investigador, pero también muestra lo que fue la experiencia de uno y otro lado en la partida y en el retorno. Además, es un testimonio de lo vivido; es decir, el recuerdo. Las fotografías que ellas publican son más que un recuerdo que se presenta en dos momentos: cuando están allá y revisan sus redes sociales ven imágenes comunicables, porque significa el extrañar a su comunidad y añorar lo que dejaron, y cuando regresan es revivir su experiencia de migrantes, es echar un vistazo al pasado, es un mirar hacia atrás y recordar la vida lejos de sus comunidades.

Para las mujeres migrantes ver a la familia es recordar. “Así, la interpretación de la realidad social se ve mediatizada por dos procesos: el de ver y el de interpretar lo visto” (Miguel y Pinto, 2002, pág. 1). Por ello, la fotografía es interpretación y significado por voces de las informantes. Mediante la fotografía ellas construyen su realidad, se recuerdan momentos estáticos en el que la migrante se tomó una foto al lado de sus pertenencias adquiridas allá o de sus seres queridos, como sus hermanas, hermanos, parejas y otros familiares, y va teniendo un primer acercamiento a la relación comunicativa al estar allá.

De esta forma, las miradas de la migración en la vida cotidiana de las mujeres se presenta como un reto personal y familiar, debido a que el uso de fotografía significa para ellas que “el ver es creer y recordar”; esto es, una persona existe cuando se ve, pero la fotografía también es confrontar lo que se dejó allá y cómo viven aquí en sus lugares de origen cuando retornan; así se va formando este vínculo comunicativo en los tres tiempos de la migración.

### c) Comunicarse aquí y allá

¿Qué se dice cuando se ve una fotografía? Palabras e imagen se enfrentan a una realidad migratoria y reflejan el sentir de un acontecimiento grabado en la imagen, en la foto. “Las imágenes, por tanto, no son dobles, no son copias de la realidad, sino que muestran formas y maneras experienciales de ver las cosas, de mirar la realidad” (García, 2011, pág. 43). La publicación de sus fotografías en sus redes sociales surge como un puente de comunicación a

partir de la modernidad; trae consigo el avance tecnológico, porque el uso de videollamadas ya es inevitable para ellas, y la fotografía sigue siendo apremiante, ya que se comparten recuerdos, logros y encuentros, es un comunicarse aquí y allá, fortaleciendo la relación familiar.

Poner a la imagen en el contexto de la migración ayuda a develar qué deja la migración a las mujeres, además del recuerdo. Las fotografías son parte de un proceso, de un recorrido, de una experiencia al migrar, es un momento de la vida de las informantes, el mostrar un momento de sus vidas que ayuda a entender las dinámicas por las que ellas pasaron y que reviven un recuerdo cotidiano; como en sus jornadas de trabajo, en sus tiempos libres, es reír y bromear entre brisa y frío del invierno de Estados Unidos (MUMIMEX IS-1).

#### d) Tejiendo recuerdos

La imagen aplicada a la vida cotidiana nos da un margen fotográfico desde las Ciencias Sociales sobre sus rutinas y formas de vida, debido a que reúne a la familia, porque cuando se muestra, todos se juntan a ver la imagen, ya sea en los álbumes familiares o en las redes sociales. Se van capturando los mejores momentos como un medio de acercamiento comunicativo desde los cumpleaños, los bautizos, los paseos, etcétera.

El intercambio fotográfico no sólo se da en el espacio físico tangible, también las redes sociales ayudan



a esta interacción, donde los álbumes de fotos antiguas se hacen visibles. Para las mujeres era importante capturar la imagen antes de que se perdiera en el tiempo y el espacio (MUMIMEXVG-11, 2022). La foto nos muestra la interacción de cada espacio y el vínculo comunicativo se da cuando ellas comparten sus imágenes aquí y allá.

En el intercambio, en la fotografía 2 se puede ver la comunidad de origen, y en la fotografía 3 el contexto de destino, donde se ven fortalecidos los lazos familiares en sus comunidades al preparar la comida y al festejar el cumpleaños en la comunidad donde se migra. Esto configura el acercamiento comunicativo, porque se describe la nostalgia de regresar y de mostrar a la familia que se queda cómo se vive allá.

El intercambio es un dar y recibir; es una manera de comunicarse aquí y allá que se está presente; es el recuerdo de acontecimientos conmemorativos para ellas, como los espacios donde les gustaba jugar, tal como lo muestra la fotografía 4, donde la familia le comparte espacios significativos de la niñez y la



Fotografía 2. En la comunidad (MUMIMEX IS-9).



Fotografía 3. En EU (MUMIMEX IS-9).





Fotografía 4. Comunidad de origen (MUMI-MEX IS-10, 2022)



Fotografía 5.- Comunidad destino (MUMI-MEX IS-10, 2022).

juventud a la mujer migrante para generar la añoranza de su regreso y el no desapego de su comunidad de origen. Por otro lado, en la fotografía 5, la mujer migrante muestra, a su familia de la comunidad, el lugar donde habita y un día en la nieve, como una forma de generar asombro y mostrar los paisajes que para ella son significativos. Estas imágenes configuran la relación comunicativa y un vínculo a la distancia entre la migrante y su familia de origen.

Cada imagen tiene una anécdota y un recuerdo que, cuando ellas regresan a la comunidad, refuerzan sus lazos mostrando las fotografías a sus familiares desde sus redes sociales y sus aparatos telefónicos, acompañadas de un relato de lo vivido. Cada fotografía es una ventana a una vivencia, ya sea laboral, recreativa y familiar; está cargada de significados y experiencias, porque al mostrar la fotografía la mujer migrante cuenta sus vivencias que se acompañan de una historia, porque una imagen no dice nada si no cuenta con una interpretación.

## Discusión y conclusiones

La migración siempre surge más como una problemática que como un marco ya resuelto. Por ello, la participación femenina en la migración indocumentada se presenta como un reto para ellas, cuya cultura es globalizada al encontrarse con un mercado laboral estereotipado, porque las migraciones reacomodan a las familias en sus dinámicas cuando parten y cuando regresan.

Estos cambios permiten fortalecer a las familias, pero también tienden a desprenderse, por ello, mantener el vínculo comunicativo es importante.

De esta manera, la fotografía es un espacio abierto hacia la comunicación; es decir, con una imagen se comunica lo que se siente, lo que se vive, lo que se recuerda; es llorar de regresar y es reír por haber cumplido: es enseñar cómo se vive allá; es ver pasar las estaciones, disfrutar de la primavera, pero también del invierno, jugar en la nieve e improvisar las navidades.

Construir la migración a partir de fotografías que ellas mismas toman, muestra la riqueza de recuperar espacios sobre experiencias pasadas y presentes, y es conocer el posicionamiento actual de las mujeres que migran de lo rural a lo urbano, a partir de la migración. Es mirar a la migración como un recurso de fuerza y oportunidad.

Finalmente, en las historias compartidas entre informantes e investigadores, los primero se vuelven sujetos activos, porque participan haciendo sugerencias en el estudio. Así, para entrar en el mundo de otra persona, en especial cuando su cultura es diferente a la nuestra, podemos hacerlo de varias maneras, no sólo desde un punto de vista externo sino desde el punto de vista de la propia gente y sus imágenes, donde se muestra esa comunicación a la distancia entre las que se van y las familias que se quedan en la comunidad haciendo un intercambio fotográfico aquí y allá, a través de sus redes sociales entablando una comunicación a la distancia.



# Referencias

Aguilar, S. (2013). "De casas y esferas: imágenes originarias del espacio humano". En Noyola, L. et al. *Reflexiones sobre imagen y sociedad*. México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

Becerril, M. A. (2008). *Memoria: Coloquio Latinoamericano de Creación Documental*. México: Facultad de Artes-Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

De Miguel, J. M. y García, O. (Octubre-diciembre de 1999). Para una sociología de la fotografía. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 1-15.

-. (2002). *Sociología visual*. México: Centro de Investigaciones Sociológicas Siglo XXI-UNAM.

García, V. (2011). *Filosofía de la imagen*. España: Universidad de Salamanca.

Martínez, S. y Cela, J. (2014). Visualidad y materialidad: el problema de la imagen y el (con) texto. *Revista Internacional de la Imagen*, 11-15.

Mujer Migrante Mexiquense. (2022). Entrevista 1, Ixtapan de la Sal, Edo. México, México.

-. (2022). *Entrevista 2, Villa Guerrero (El Carmen), Edo. México*. México.

-. (2022). *Entrevista 3, Villa Guerrero, Edo. México*. México.

-. (2022). *Entrevista 4, Ixtapan de la Sal, Edo. México*. México. En: <https://www.facebook.com/mary.ordinola>

-. (2022). *Entrevista 5, Ixtapan de la Sal (Ahuacatlán), Edo. México*. México.

-. (2022). *Entrevista 6, Ixtapan de la Sal (Ahuacatlán), Edo. México*. México.

-. (2022). *Entrevista 7, Ixtapan de la Sal, Edo. México*. México.

-. (2022). *Entrevista 9, Ixtapan de la Sal, Edo. México*. México. En: <https://www.facebook.com/rafaela.gonzalez/about>

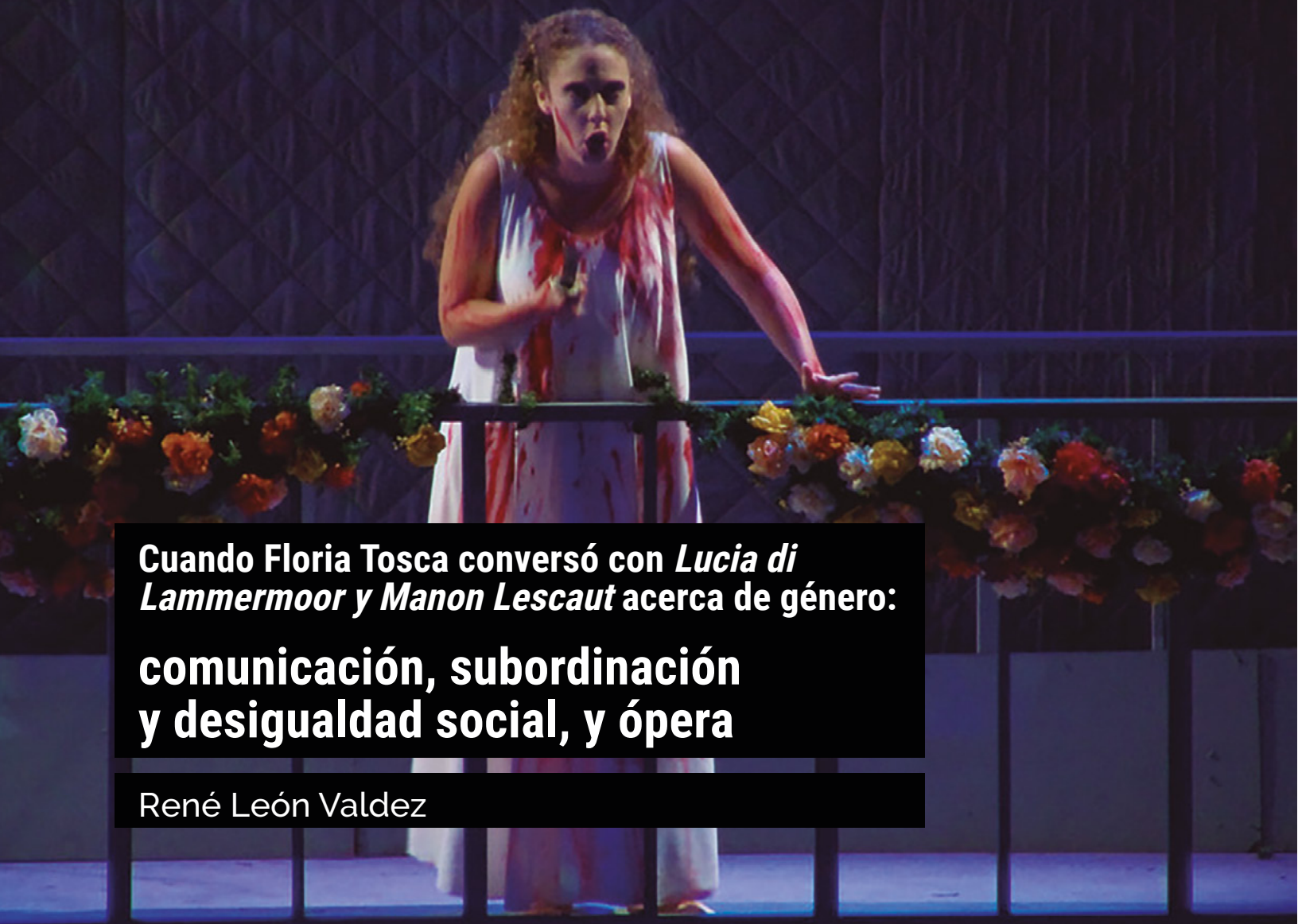
-. (2022). *Entrevista 8, Ixtapan de la Sal (Ahuacatlán), Edo. México*. México. <https://www.facebook.com/rafaela.gonzalez/about>

-. (2022). *Entrevista 10, Ixtapan de la Sal, Edo. México*. México. En: <https://www.facebook.com/leonarda.jimen>

-. (2022). *Entrevista 11, Villa Guerrero, Edo. México*. México. En: <https://www.facebook.com/hilaria.ordin>

Noyola, L., Caballero, M. y García, O. (2013). *Reflexiones sobre imagen y sociedad*. México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

Zyberman, L. (2015). *Sociología de la imagen*. En: <http://sociologiaimagen.blogspot.mx/> (consultado el 24 de junio 2022).



**Cuando Floria Tosca conversó con *Lucia di Lammermoor* y *Manon Lescaut* acerca de género: comunicación, subordinación y desigualdad social, y ópera**

René León Valdez

*Viví para el arte, viví para amar:  
¡nunca hice daño a una criatura viviente!  
Cualesquiera que sean las desgracias que encontré  
busqué con mano secreta para conocer.  
Siempre en pura fe,  
mis oraciones se elevaron  
en las sagradas capillas.  
Siempre en pura fe,  
llevé flores para los altares.  
En esta hora de dolor, ¿por qué,  
por qué, oh Señor,  
por qué me pagas así?*

Vissi d'arte, vissi d'amore, Tosca, acto II

En un amplio salón del Palacio Farnese, el barón Vitellio Scarpia mantiene un cerco amenazante hacia la cantante Floria Tosca, quien clama misericordia por su gran amor, a quien la tortura ha dejado extenuado: Mario Cavardossi. La obsesión de Scarpia por Tosca no tiene límites y no se detendrá hasta lograr su objetivo. Recurre a la tortura psicológica y verbal para someter a Tosca: *Orsú, Tosca, parlate (Vamos, Tosca, habla). ¿Tu ridi all'orrida pena? (¿Te ríes del horrible dolor?)*, le encara Tosca a su verdugo quien eleva el tono, la intensidad y la violencia de sus palabras hasta un nivel de sufrimiento y locura. La *interseccionalidad* está presente como forma de intimidación para dañar la integridad de una mujer que se encuentra en una situación de vulnerabilidad ante una figura masculina de poder.

En una tierra lejana de Escocia, Enrico Asthon, señor del castillo de Lammermoor, planea recuperar su posición privilegiada y su fortuna con un contrato matrimonial entre su hermana, Lucia, y Arturo de Bucklaw, noble pretendiente de la joven. Para la época en que se sitúa, la escena se considera "normal" y como medida estratégica para garantizar la unión entre familias aristócratas. El problema de género va más allá de las limitaciones de entendimiento de los personajes masculinos: Lucia se ve sometida a la imposición patriarcal de su hermano, a la pérdida de su libertad para elegir y reducirla a un contrato matrimonial, y a la imposibilidad de formalizar su amor con Edgardo, señor del castillo de Ravenswood. *Sola una mano rafferma mi puote nel vacillante mio poter... Lucia osa respinger quella mano... (Solo una mano puede restaurarme a mí y a mi tambaleante poder... Lucia se atreve a rechazar esa mano)*, sentencia Enrico ante la negativa de Lucia para concretar la unión matrimonial.

Asimismo, la ciudad francesa de Amiens es el escenario de una apasionada historia cuyos protagonistas comparten similitudes con sus coetáneos escoceses: la joven Manon Lescaut, hermana del militar de alto rango Lescaut, despierta un amor sin límites en el Caballero Des Grieux, quien, en un principio, no se interesa en las cuestiones sentimentales y su acercamiento con las jóvenes aristócratas lo hace con fingidas demostraciones de cortesía. Los padres de Manon han decidido (*interseccionalidad*) que ingrese a un convento para llevar una vida religiosa. Mientras Lescaut duda de la decisión tomada por sus padres respecto del futuro de su her-

mana, el caballero Geronte planea raptar a la joven como parte de una obsesión que lo consume.

Como se observa, las tres protagonistas están sujetas a los designios patriarcales de las figuras masculinas que deciden sobre su destino y lo que consideran mejor para su futuro. A pesar de mantener la ilusión de un amor correspondido, cada historia se ubica en un tiempo y contexto en que las libertades quedan suprimidas bajo la figura de valores, principios y virtudes morales impuestas por grupos dominantes para someter a las y los más vulnerables, en este caso, las mujeres. En este punto es importante reflexionar sobre el vínculo entre *género* y *comunicación* para comprender el entorno de desigualdad y subordinación que experimentan las mujeres en la actualidad desde los ejemplos operísticos descritos.





# Primer acto: comprender el género como una posibilidad para que la libertad y autonomía de las mujeres no se supriman

**Manon**

*No soy más que una pobre muchacha,  
ningún resplandor de belleza brilla en mi rostro,  
mi destino está regido por el dolor.*

**Des Grieux**

*¡El amor vencerá al dolor!  
Tu belleza te concederá  
un futuro próspero.  
¡Oh dulce criatura, ah, mi deseo infinito!*

Manon Lescaut, acto I

El género, desde la perspectiva de Cortés (2020), constituye una categoría que permite visibilizar la brecha de desigualdad existente entre mujeres y hombres, a partir de los diversos roles que desempeñan socialmente, pero también representa un fenómeno en el que se identifican relaciones de jerarquía, desigualdad y subordinación expresadas en formas de violencia, opresión, injusticia, alienación, despersonalización y discriminación contra lo femenino en las esferas sociales, políticas, económicas, culturales, entre otras.

Por su parte, Argüello y Delgadillo (2018) proponen que el género se vea también como la violencia que, de manera cotidiana, deteriora los vínculos sociales entre mujeres y hombres, además de afectar la condición femenina al desvalorizarla en los diversos espacios de interacción social regidos por las estructuras patriarcales de subordinación. Asimismo, Cerva (2018) sostiene que la perspectiva de género busca identificar los aspectos que definen las diferencias sexuales de mu-

eres y hombres en los espacios sociales. El análisis implica un enfoque *relacional*; es decir, profundizar en la comprensión y las problemáticas de la condición femenina y masculina como resultado de la connotación que la sociedad realiza sobre sus figuras sexuadas.

La perspectiva de género forma parte de la cultura que constituye las diversas representaciones que definen los vínculos de interacción en sociedad. Para Moragas (2011), la cultura se refiere a las experiencias históricas como a las actuales; abarca la inteligencia y las emociones; examina las dimensiones creativas e innovadoras, así como las acciones rutinarias y cotidianas. En cuanto a las posibilidades de establecer una comunicación efectiva, Ceberio (2006) sostiene que, para favorecer el entendimiento conciso de cualquier mensaje, es fundamental colocarnos en el lugar del otro o de la otra; es decir, identificar lo que el otro o la otra expresa a partir de su ideología, modelo de pensamiento, historia, creencias y valores personales.

De esta manera, *género y comunicación* se articulan en una estructura interpretativa donde los contenidos o mensajes no son los principales referentes del proceso de interacción, sino el vínculo *relacional* que se establece de manera expresiva y comprensiva. El enfoque comunicativo de género comienza a posicionarse como un hecho que permite el entendimiento de las diversas problemáticas que experimentan las mujeres ante las barreras de desigualdad, subordinación y discriminación impuestas desde los modelos patriarcales que controlan y normalizan conductas, acciones y valores.

En el caso de las tres protagonistas operísticas, el enfoque comunicativo de género no creó las condiciones necesarias y adecuadas para expresar su sentir, sus emociones y sus decisiones de manera autónoma, sino que la mediación de terceras personas quebrantó su integridad y las colocaron en una posición subordinada ante las figuras masculinas que ejercieron presión y violencia. Las historias descritas tendrían finales distintos en que las mujeres desafiaron las normas patriarcales establecidas para lograr su libertad. En vez de eso, la locura, la desesperación y la agonía sellaron sus destinos de manera injusta y su identidad quedó oculta bajo lo socialmente aceptado.

## Segundo acto: subordinación y alienación subjetiva: antagonistas que limitan la libertad y autonomía de las mujeres en los espacios cotidianos de interacción

**Lucia**

*El espectro... ¡nos separa!  
Escondámonos Edgardo, al pie del altar,  
está sembrado de rosas! Armonía celestial,  
¿no lo escuchas? Ah, los acordes  
de nuestro himno nupcial! ¡La ceremonia  
nos espera!... ¡Oh, qué feliz soy!  
¡Edgardo, Edgardo, qué feliz soy!  
¡Oh, siento una alegría que no puedo expresar!  
El incienso arde- las antorchas  
sagradas brillan por todas partes!*

Lucia di Lammermoor, acto III (Mad Scene)

La descripción de las situaciones que viven las tres protagonistas operísticas no está alejada de los sucesos actuales en que la violencia, la discriminación e, incluso, la integridad física de las mujeres se encuentra en constante riesgo. Si bien se trata de historias dramatizadas desde la música, el contexto de la ópera nos remite a los sucesos cotidianos y personajes que representaban los diversos núcleos de la sociedad.

En este sentido, Menéndez (2017) profundiza en el concepto de *verismo* como aquel género que huye de las figuras históricas o los lugares remotos convencionales y presenta a personajes de bajo nivel social, con vivencias cotidianas, en situaciones familiares o sentimentales donde se muestran acontecimientos banales o sórdidos que no era común ver representados en los escenarios de la ópera. Una realidad en que la libertad de las mujeres queda suprimida bajo un contexto socio-histórico que normalizó la subordinación y alienación como esquemas de dominación masculina. Lo anterior implica reflexionar acerca del concepto de *identidad* y

el proceso de despersonalización que experimentan las mujeres en los espacios de interacción cotidiana.

De acuerdo con Beller (2018), la *identidad* representa el actuar de conformidad con intereses propios que definen la personalidad de cada hombre y mujer; sin embargo, esta variable desaparece cuando se imponen valores, representaciones, decisiones y objetivos que no corresponden con la identidad; es decir, hay una *despersonalización* donde la autonomía y la capacidad de ejercer libertad se ven limitadas, lo que genera un proceso denominado *alienación subjetiva*: la aceptación de normas y reglas contrarias a los intereses y la autonomía de las personas.

Una revisión general de los conceptos previos indica que nuestras tres protagonistas fueron víctimas de una alienación subjetiva presentada como normalización de ideas contextualizadas en una época determinada: Floria Tosca se enfrentó a la imposición del barón Scarpia, quien utilizó su poder e influencia para someter a la joven cantante; Lucia quedó sujeta a las ambiciones de su hermano Enrico y su libertad se redujo a un contrato matrimonial que traería consecuencias inimaginables para las familias en conflicto (los Lammermoor y los



Ravenswood); por su parte, Manon Lescaut vio limitada su capacidad para decidir sobre su propio futuro en el momento que sus padres eligieron un destino diferente y donde la obsesión de Geronte la catalogaría como una *mujer inmoral* sólo por buscar la felicidad en compañía del Caballero Des Grieux.

¿Qué posibilidades tenían las tres protagonistas para enfrentar el control y la alienación de una sociedad que imponía a las mujeres roles secundarios de subordinación y sometimiento? ¿Su destino hubiera sido distinto al desafiar las reglas impuestas por los núcleos masculinos familiares y sociales? ¿Cuál era su verdadera felicidad? Estas preguntas conducen a la reflexión sobre el *enfoque diferencial* que, desde la perspectiva de Cortés (2020), constituye una estrategia para la supresión de las inequidades y expresiones de subordinación, discriminación, violencia y exclusión que viven las mujeres en los espacios cotidianos para la reivindicación y legitimación de sus derechos humanos. En su lugar, la vida de cada protagonista estuvo predestinada a la angustia, la locura, el sufrimiento y la muerte.

## Acto final: la búsqueda de escenarios para incorporar la perspectiva de género y la reivindicación de los derechos, las emociones y las decisiones de las mujeres

**Tosca**

*¿Tu sangre te asfixia?  
¡Y asesinado por una mujer!  
¿Me atormentaste lo suficiente?  
¿Todavía puedes oírme? ¡Habla!  
¡Mírame! ¡Soy Tosca! ¡Oh, Scarpia!*

**Scarpia**

*¡Ayuda! ¡Ayuda!*

**Tosca**

*¿Tu sangre te asfixia?  
¡Muere maldito! ¡Muere! ¡Muere! ¡Muere!  
¡Está muerto! ¡Y ahora lo perdono!*

Tosca, Acto II

Después de que Lucia fuera sometida a los designios arbitrarios de su hermano Enrico, mediante un contrato matrimonial que suprimió su libertad y su capacidad para elegir, así como la pérdida de su verdadero amor por las intrigas de una sociedad que normalizó conductas disruptivas, el único camino a su alcance selló su destino: en su noche de bodas, Lucia descargó la presión y la angustia reprimidas en su esposo Arturo de Bucklaw y la sangre derramada se convirtió en un testamento fúnebre. Más adelante, Edgardo acude al cementerio donde el recuerdo de Lucia se presenta como un fantasma ambulante en su vida:

*El matrimonio fue un golpe trágico para ella,  
el amor le robó la razón.  
Ella está cerca de su última hora,  
gime y pregunta por ti.*





Al verse sometida por las amenazas del barón Scarpia, Floria Tosca decidió que el único camino posible era un destino marcado por la tragedia: no dudó en utilizar una daga para acabar con la violencia que Scarpia ejerció sobre ella y su muerte representó la liberación que necesitaba, así como el perdón para su verdugo. Su felicidad la esperaba en el Castillo de Saint Ángelo donde Mario Cavaradossi clamaba a las estrellas su infortunio lejos de la mujer a la que amaba: *las estrellas brillaron y la tierra se perfumó. La puerta del jardín se abrió y unos pasos crujieron en el camino de arena. Fragante, ella entró y cayó en mis brazos...*

Finalmente, Mario Cavaradossi y Floria Tosca se reencontran y, al confesar el crimen cometido, Cavaradossi quiere olvidar los momentos trágicos y comenzar una nueva vida junto a Tosca; sin embargo, la sombra de Scarpia los iba a conducir hacia su destino final: Cavaradossi es fusilado y Tosca, al contemplar la muerte de su gran amor y perseguida por los esbirros del difunto barón, también decide terminar con su sufrimiento: Se lanza al vacío mientras el amanecer contempla el infortunio de los dos enamorados.

En tierras lejanas de Nueva Orleans, Manon Lescaut y el Caballero Des Grieux deambulan en campos áridos y el sol abrasador merma sus fuerzas para continuar adelante. La joven pierde la esperanza en el destino que contemplaba para ambos: *¡Estoy acabada! ¡Perdóname! Eres fuerte, te envidio; una mujer, débil, me rindo.* Des Grieux observa que Manon sucumbe ante los síntomas de una fiebre que, poco a poco, absorbe su vida: *una fiebre cruel se apodera de ella. ¡Desesperado [...] por una sensación de desgracia, una sensación de oscuridad y miedo!*

Aquello que unió a las tres protagonistas desde el inicio de sus historias se convirtió en su destino final: la subordinación y la alienación subjetiva las colocaron en escenarios donde sus decisiones quedaron suprimidas bajo el control de un poder masculino que ejerció violencia y vulneró su identidad. Más allá de que las situaciones descritas pertenecen a un ámbito ficticio, no se pueden negar los hechos actuales que nos motivan a cuestionar si todavía permanecemos en las épocas de normalización que privaron de su libertad a Tosca, Lucia y Manon Lescaut.

El enfoque comunicativo de género constituye una alternativa integral para crear espacios de convivencia, autonomía, justicia y desarrollo pleno para las mujeres que han sido víctimas de las normas, los valores y las conductas hegemónicas que pretenden suprimir su identidad y capacidad de elegir. Se trata de un movimiento que debe involucrar a la sociedad en conjunto para erradicar situaciones de exclusión, inequidad y violencia en que no se repliquen las vivencias y finales de las protagonistas que, en su momento, conversaron acerca del género y el camino que recorrieron sembró el porvenir y la esperanza para una nueva generación de Toscas, Lucias y Manons que buscan reivindicar sus derechos y la justicia que legítimamente les corresponde.

## Referencias

Argüello, F. y Delgadillo, L. (2018). La perspectiva de género en la UAEMEX: Avances y retos. *El Cotidiano*, 34(212), 29-33. En: <https://www.elcotidianoenlinea.com.mx/> (consultado el 22 de julio de 2022).

Beller, W. (2018). Cinco obstáculos para la identidad de las mujeres. *El Cotidiano*, 34(212), 47-54. En: <https://www.elcotidianoenlinea.com.mx/> (consultado el 22 de julio de 2022).

Ceberio, M. (2006). *La buena comunicación. Las posibilidades de la interacción humana*. España: Paidós.

Cerva, D. (2018). Masculinidades y educación superior: La politización del género. *El Cotidiano*, 34(212), 35-45. En: <https://www.elcotidianoenlinea.com.mx/> (consultado el 22 de julio de 2022).

Cortés, J. (2020). Género, interseccionalidad y el enfoque diferencial y especializado en la atención a víctimas. *Revista Digital Universitaria*, 21(4), 1-9. DOI: <http://doi.org/10.22021/cuaieed.16076079e.2020.21.4.8>

Menéndez, G. (2017). *Historia de la ópera*. España: Akal.

Moragas, M. (2011). *Interpretar la comunicación. Estudios sobre medios en América y Europa*. México: Gedisa.



# La violencia contra las mujeres en la música que escuchan los jóvenes de bachillerato

Sugeily Vilchis

¿Por qué hablar de la violencia contra las mujeres en la música que escuchan los jóvenes de Bachillerato? Esta expresión, como forma simbólica, cuyos canales mediáticos responden tanto a la comunicación social como al consumo personal a través de plataformas digitales, conlleva la reproducción de convenciones sobre roles, estereotipos, discursos y narrativas de género que irremediablemente producen apología de la violencia.

Existe una idea generalizada en pensar que las nuevas generaciones por el solo hecho de serlo, traen “otro *chip*”, y que su concepción sobre la vida, sus prácticas y la forma en la que expresan sus sentimientos, son totalmente diferentes, opuestas a las de sus padres, sus abuelos, incluso a las de sus profesores. Tendemos a pensar que nuestros estudiantes son menos tradicionales en sus formas de relacionarse con el sexo opuesto, más tolerantes en sus relaciones interpersonales y con apertura en cuanto a los temas de género; sin embargo, cuando las y los docentes hablamos sobre situaciones de desigualdad o sobre la violencia contra la mujer en el aula, casi de inmediato los estudiantes reaccionan con expresiones del tipo “las mujeres se lo buscan”, “ellas no se dan a respetar”, “ellas tienen la culpa por cómo se visten”, “por la hora a la que salen”, “porque beben alcohol”.

Estas verbalizaciones que culpan a la mujer revelan que no hay tal *chip*, que hay una reproducción discursiva acerca de lo que es propio para hombres y para mujeres, y que la formación académica no ha sido suficiente para transformar dichas construcciones que resultan sumamente peligrosas en

el contexto de violencia contra las mujeres que vivimos a nivel nacional.

He pensado mucho que esta problemática es producto de diversos factores: la descomposición social, la falta de equidad, el machismo; no obstante, esta situación demanda más que una reflexión, exige acciones que busquen transformar las circunstancias de vida de mujeres y hombres. Este fenómeno guarda cierta relación con los discursos de odio que circulan a través de los medios de comunicación y las plataformas tecnológicas, entre ellos la música. Por esta razón, el objetivo de este texto es develar cómo los discursos musicales son producto de un contexto cultural donde está normalizada la violencia contra las mujeres y que a base de su repetición se han vuelto realidad en los imaginarios de nuestros alumnos.

## El consumo de música como práctica cultural

De acuerdo con el informe más reciente de la Federación Internacional de la Industria Fonográfica (IFPI por sus siglas en inglés), en 2019 los mexicanos dedicamos más tiempo a escuchar música que el resto del mundo, en promedio 25.6 horas a la semana; es decir, 2.5 horas al día. Los géneros musicales<sup>1</sup> más escuchados por los mexicanos son *pop*, *rock*, *pop latino* y *regional mexicano*; sin embargo, otro estudio realizado en ese mismo año, por la plataforma Deezer, reporta que es el *reguetón* y los ritmos urbanos los más vistos en YouTube, convirtiéndose en los predilectos de personas de todas las edades en México.

Otra investigación sobre el consumo de audio en México (2018), realizada por las agencias de investigación IAB México y Nielsen, revela que la música se ha convertido en el contenido favorito de los *millennials*, quienes han encontrado en las plataformas de *streaming* la posibilidad de tener a su alcance, y en todo momento,

---

<sup>1</sup> Se entiende por "género musical" una categoría que reúne composiciones musicales que comparten distintos criterios de afinidad, tales como su función, su instrumentación, el contexto social en que son producidas o el contenido de su texto (Sociedad General de Autores y Editores, SGAE, española, citado por Casillas, Colorado, Molina y Ortega, 2014, pág. 203).

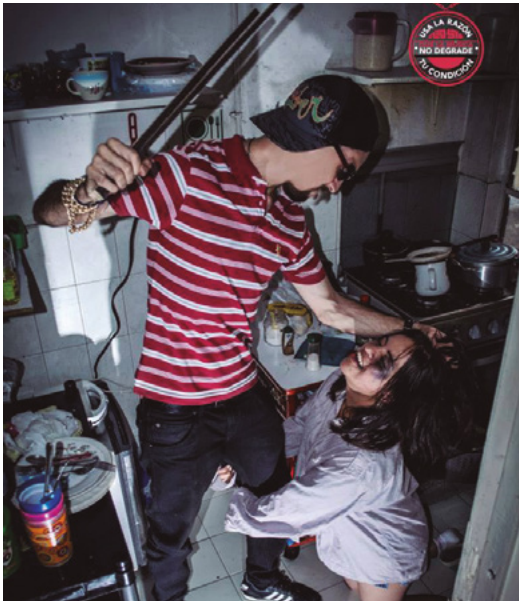
otras experiencias de vida. Las cifras reportan que, entre este segmento, el *pop* se convirtió en el principal género con 47% de la preferencia, mientras que 44% eligió el *rock*. Otros ritmos mencionados fueron *banda*, *electrónica* y *cumbia*, con menor porcentaje de predilección.

El mismo estudio revela que la generación Z (15 a 17 años) y los *Young Millennials* (18 a 24 años), grupos de edad entre los que se encuentran los estudiantes de bachillerato, son quienes más acostumbran a escuchar música a través de las plataformas digitales y a compartirla en redes sociales como espacio de socialización, "estos jóvenes están acostumbrados a personalizar su contenido de audio y a considerarlos una extensión de su personalidad" (IAG México y Nielsen, 2018, s. p.)

Hoy día, ritmos como *reguetón*, *trap* y *pop latino* han ido ganando terreno entre los jóvenes, pese a la controversia que generan sus letras acusadas de misoginia y machismo. Para la industria musical ha resultado exitosa la fusión del *reguetón* con otro tipo de estilos, como el *pop* y las colaboraciones entre artistas urbanos, logrando que el género latino crezca enormemente. En este sentido, Diana Padilla, editora musical de Deezer para México, señala que "la popularización del *reguetón* ha permitido que no resulte extraño encontrar artistas urbanos en *playlists* de *pop* o incluso de *hip hop* y, evidentemente, son obligados en listas de fiesta y baile entre los jóvenes" (Corona, 2017, s. p.)

Más allá de su consumo cultural, es fundamental poner atención en las





construcciones discursivas que circulan a través de la música, ya que en muchos casos se caracterizan por la reproducción de roles y estereotipos sexistas que contribuyen al disciplinamiento sobre género y a la normalización de la violencia contra las mujeres. Para Nelly Lucero Lara Chávez, investigadora feminista, la denigración hacia la mujer está tan naturalizada socialmente, que es difícil su percepción:

Es precisamente gracias a esa naturalización que ésta transita con aceptación y deleite, pues incluso, llega a mostrar rostros seductores y aparentemente agradables. Uno de esos rostros seductores es el que se crea y recrea en las letras de las canciones de la música de banda nortea mexicana, en donde la descalificación y opresión de las mujeres tiende a ser una constante cada vez más acentuada (Lara, s. p. citada por Ayala, s. a.)

La violencia que denuncia esta investigadora, no sólo se produce en la construcción discursiva de la música nortea, sino en géneros como el *reguetón*, *trap*, *hip-hop*, *rock* y *pop* (sólo por mencionar algunos), la denigración de la mujer está presente, incluso fomentando el feminicidio.

## La música como forma simbólica

Para analizar cómo los discursos musicales que circulan en la comunicación social (radio, televisión, plataformas digitales) reproducen mensajes que violentan a la mujer, se retoma la propuesta que desarrolla el sociólogo John B. Thompson en su libro *Ideología y cultura moderna* (2002), donde fundamenta una teoría crítica para la comunicación de masas a través del análisis cultural de las formas simbólicas.

El lenguaje posibilita el intercambio de símbolos y la producción de expresiones significativas, de esta manera, somos capaces de crear y recibir dichas expresiones, y también de dar significado a construcciones no lingüísticas: acciones, obras de arte y objetos materiales de diversos tipos. En este sentido, la definición que elabora Gilberto Giménez (2005) es útil para comprender la dimensión simbólica de la cultura, que comprende:

Complejos sistemas de signos que organizan, modelan y confieren sentido a la totalidad de prácticas sociales. Pero estos procesos simbólicos deben referirse siempre a contextos "históricamente específicos y socialmente estructurados" [...], la cultura no puede existir en forma abstracta, sino sólo en cuanto encarnada en "mundos culturales concretos" que implican, por definición, una referencia a contextos históricos y espaciales específicos (2006, pág. 5).

Lo simbólico es el mundo de las representaciones materializadas en formas sensibles, también llamadas “formas simbólicas”, que pueden ser expresiones, artefactos, acciones, acontecimientos y alguna cualidad o relación. En efecto, todo puede servir como soporte simbólico de significados culturales: no sólo la cadena fónica o la escritura, sino también los modos de comportamiento, las prácticas sociales, los usos y las costumbres, el vestido, la alimentación, la vivienda, los objetos y artefactos, la organización del espacio, del tiempo en ciclos festivos y la producción musical, etcétera. Lo simbólico recubre el vasto conjunto de los procesos sociales de significación y comunicación (Giménez, 2005, pág. 5).

De acuerdo con esta perspectiva, los discursos musicales son formas simbólicas producidas en un tiempo y un espacio, por sujetos especializados y dirigidas a otros sujetos a través del intercambio social. Dichas construcciones materializan experiencias introyectadas de estos sujetos que llevan implícitas relaciones de poder, formas de conflicto y desigualdades manifestadas en ese mismo contexto; en otras palabras, que en un sistema donde la mujer ha sido históricamente subordinada, objetualizada y construida como “asesinable” (Butler, 2015, citada por Lara, s. a.), las formas simbólicas conservan estas huellas de producción.

Thompson (2002) y Giménez (2005) subrayan que el aprovechamiento de ciertos recursos y autoridad por parte de individuos específicos, posibilitan la creación de expresiones simbólicas, que una vez que se producen y representan estos fenómenos significativos se difunden, reciben, perciben e interpretan por otros individuos ubicados en situaciones sociohistóricas particulares, que aprovechan ciertos recursos con el fin de dar sentido a los fenómenos en cuestión.

Históricamente el sistema patriarcal ha determinado que los hombres constituyan el grupo social que tiene el acceso a los medios de comunicación, y es a través de éstos que se ha reproducido el discurso hegemónico donde la mujer es víctima de una violencia estructural que la desprecia, cosifica y minimiza. Muchas de las narrativas musicales están marcadas por un sesgo de género, donde se privilegian las experiencias de los hombres sobre las mujeres. Mientras en el género masculino los temas son de conquista, permisividad social

y sexual, las de las mujeres anulan su capacidad de agencia para vivir casi exclusivamente la experiencia del amor romántico. Los discursos musicales acerca de las mujeres destacan por ser batallas constantes contra sí mismas, por el amor y como un aleccionamiento de género.

La recepción de estas formas simbólicas no es más alentadora, el mismo contexto posibilita que éstas sean recibidas, interpretadas y reproducidas a veces con la misma intencionalidad con la que fueron creadas; no obstante, Thompson (2002) también habla de las fisuras del sistema, en que no todo está perdido, ya que dependiendo de los contextos en que se mueven los sujetos, puede variar la recepción de dichos fenómenos. Aquí es donde se encuentra la posibilidad para trabajar sobre la interpretación de las canciones, para leerse críticamente y evitar que la repetición de este tipo de discursos configure imaginarios donde la mujer no es valorada como sujeta de derechos.

## **Análisis cultural de la música que escuchan los jóvenes de bachillerato**

Para darle sentido al objetivo de este texto, se analizaron, de acuerdo con la propuesta de John B. Thompson (2002), los aspectos constitutivos de algunos discursos musicales en su carácter de formas

simbólicas, ya que a través de la cultura es que los individuos actúan y viven significativamente el curso de sus vidas diarias.

En su propuesta de análisis cultural, Thompson (2002) comprende el estudio de la constitución significativa de dichas formas simbólicas; es decir, sus rasgos estructurales internos, así como los contextos y procesos estructurados socialmente en que se insertan dichas formas. En este sentido, su objetivo es distinguir cinco aspectos constitutivos, características clave en virtud de las que las formas simbólicas se pueden considerar como fenómenos significativos, para cada una de ellas se dará un ejemplo.

**1. Intencional:** las formas simbólicas son expresiones que un sujeto produce para otro(s) sujeto(s) para cumplir cierto objetivo o propósito. Giménez hace referencia, además, del complejo proceso de interpretación de la forma simbólica que puede generar una variación entre lo que el individuo productor quiso decir y lo que el individuo receptor entendió. Las letras de las canciones se elaboran de manera intencional por ciertos sujetos especializados con la finalidad de hacerlas populares y gozar de la aceptación del público al que se dirige; para ello se sirven de ritmos reconocidos por los jóvenes y de mezclas entre varios géneros e intérpretes, oferta que obedece a lógicas de mercado masivo que no repara en los discursos de denigración y violencia que se construyen contra la mujer, y que tienen el efecto de reforzar roles y estereotipos sexistas que configuran subjetividades de hombres y mujeres:

**Título: La planta**

Autor: Caos. Año: 2000. Género: Rock

“Y te pareces tanto, a una enredadera  
en cualquier tronco te atorras y le das vueltas  
con tus ramitas que se enredan donde quiera  
y entre tanto ramerío ya te apodamos la ramera”

**Título: Cuatro babys**

Autor: Maluma. Año: 2016. Género: Trap

“Estoy enamorado de cuatro babies  
siempre me dan lo que quiero  
chingan cuando yo les digo  
ninguna me pone pero”

**2. Convencional:** la producción de formas simbólicas, así como su interpretación son procesos que siguen reglas y códigos; este conocimiento tácito y social permite que todos los individuos, en el curso de sus vidas, creen expresiones significativas y den sentido a las creadas por otros. De acuerdo con Giménez (2005), la aplicación de estas convenciones puede o no ser consciente, pero coincide en que son esquemas implícitos y presupuestos que sirven para generar e interpretar formas simbólicas. La música que escuchan los jóvenes se apega con un género, un tono o un propósito; se vuelven expresiones que deben cumplir con formatos específicos para permitir su decodificación colectiva y su popularidad; esto lo podemos encontrar en la música regional mexicana, caracterizada por cantarle a las emociones de la vida y asociar casi siempre a las mujeres con el dolor y alcohol:

**Título: El carrito**

Autor: Cadetes de Linares. Año: 2006

Género: Regional mexicano

“Vengo a decirle a la que no me supo amar  
que chingue a su madre  
ya la voy a abandonar  
la eché en un carrito  
que la fueran a tirar  
lejos muy lejos  
donde no vaya a apear”

**Título: Mujeres divinas**

Autor: Vicente Fernández. Año: 1987.

Género: Regional mexicano

“Hablando de mujeres y traiciones  
se fueron consumiendo las botellas  
pidieron que cantara mis canciones  
y yo canté unas dos en contra de ellas”

**3. Estructural:** las formas simbólicas son construcciones que presentan una estructura articulada en tanto se componen de elementos que guardan determinadas relaciones entre sí. Para Giménez, la estructura de una forma simbólica es un patrón de elementos en los que pueden distinguirse expresiones, enunciados o textos reales; conocer sus rasgos estructurales, su relación y las características de los sistemas simbólicos es una

parte importante para la comprensión del significado transmitido por las formas simbólicas. No es gratuito que el *pop* sea uno de los géneros más populares entre los escuchas de música de todo el mundo, y que en sus letras haya una reverberación de los roles y estereotipos propios de lo masculino y lo femenino, representada muchas veces a través del éxito o fracaso en las relaciones amorosas:

**Título: Perdón**

Autor: Ha\*Ash. Año: 2014. Género: Pop

“Hoy te pido perdón, perdón, perdón,  
por haberte confiado sin dudar mi corazón,  
entregar mi alma a tus brazos  
por confiar mi cuerpo en tus manos”

**Título: Mujer florero**

Autor: Ella baila sola. Año: 1996. Género: Pop

“De mayor yo quiero ser mujer florero,  
metidita en casita yo te espero.  
Las zapatillas de cuadros preparadas,  
todo limpio y muy bien hecha la cama”

**4. Referencial:** las formas simbólicas son construcciones que típicamente representan, se refieren, dicen sobre algo y al hacerlo lo afirman o lo expresan, proyectan o retratan. Captar este sentido, señala Giménez (2005), tiene su dificultad, ya que requiere de una interpretación creativa más allá del análisis de los rasgos y elementos internos que intente explicar lo que se dice. Las letras de las canciones no son neutrales, hacen referencia a las relaciones, experiencias y vivencias de los géneros, tal como señala la investigadora Nelly Lucero Lara (s. p., citada en Ayala, s. a.):

Las letras de mayor impacto social –sobre todo por la injerencia de la industria musical– tienden a reproducir estereotipos de diversa índole, donde las mujeres ocupan un lugar preponderante [...] Si escuchamos con atención –y por supuesto si lo hacemos desde una escucha crítica feminista– podremos constatar que son diversos los géneros en que la designación de las mujeres se realiza mediante palabras soeces y en muchos casos hasta grotescas. Son palabras que social y culturalmente se muestran como “inocentes” y hasta sin

“valor”, como si las letras de las canciones no fueran en sí una manifestación de la violencia normalizada y naturalizada.

De manera literal o metafórica, se llega a manifestar un desprecio por las mujeres, que deriva en violencia feminicida:

**Título: Todas mueren por mí**

Autor: Cartel de Santa. Año: 2003. Género: Hip-hop

“Y es que es así,  
todas mueren por mí.  
Y es que es así,  
todas mueren por ti  
Hasta tú, perra  
Y es que es así.  
Todas mueren por mí, sí, sí”

**Título: Ingrata**

Autor: Café Tacuba. Año: 1994. Género: Rock

“Por eso ahora tendré que obsequiarte  
un par de balazos pa’ que te duela  
y aunque estoy triste por ya no tenerte  
voy a estar contigo en tu funeral”





**5. Contextual:** las formas simbólicas se insertan siempre en contextos y procesos sociohistóricos específicos en los cuales, y mediante los cuales, se producen y reciben. Giménez (2005) señala que incluso éstas pueden llevar las huellas de las relaciones sociales características de tal contexto. Las más complejas presuponen en general una serie de instituciones específicas que las producen, mediatizan y sostienen; circunstancias que también definen la interpretación de dicha forma. Los discursos musicales que escuchan los jóvenes hacen alusión a las circunstancias sociales características de su contexto, incluso apelan al falso empoderamiento que asumen algunas mujeres que reproducen estos discursos, a la pedofilia y al feminicidio:

**Título: Soy tu sicaria**

Autor: Ms Mina. Año: 2016 Género: Reguetón

“Que a ti te gusta cuando lo hago lento  
wacho, yo lo siento, yo no pierdo tiempo  
me guardo la pistola debajo de la falda  
no quiero dinero, no me hace falta  
cuando me preguntan si lo hago gratis  
claro que no, guapi  
soy tu sicaria, me pongo fina, échale agua  
no hablo de la planta, hablo de la nalga”

**Título: Novia pequeña**

Autor: Johnny Escutia. Año: Sin año. Género: Rap

“Era mi fan la conocí en la red  
la rapté y violé y la vida le arranqué  
la drogamos, violamos y en su culo eyaculamos  
mientras sus padres buscan desolados,  
nos divertimos, sin temor a la ley  
esto es México lindo”

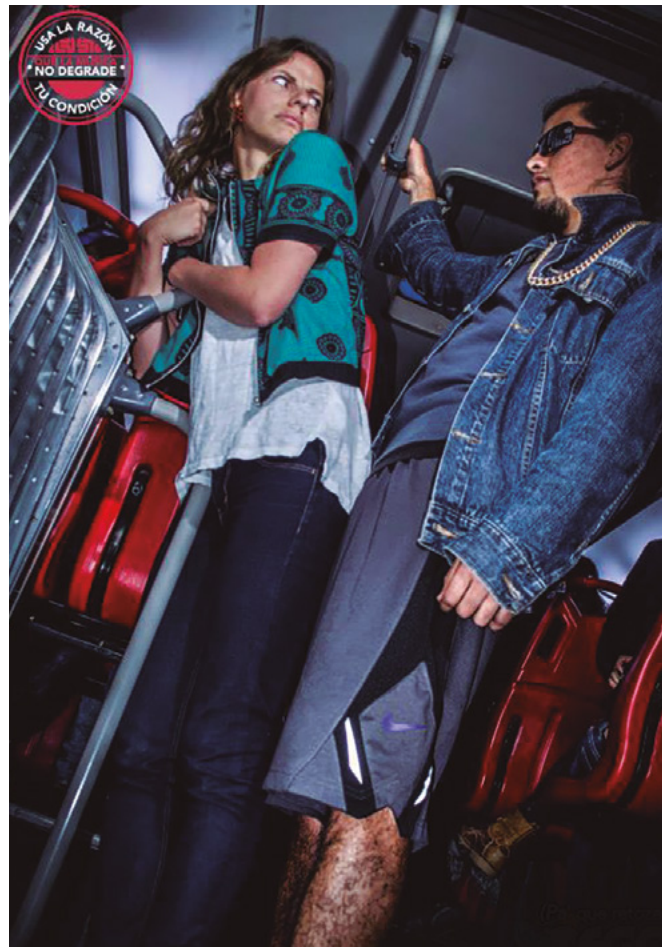
La producción y circulación de este tipo de formas simbólicas es posible gracias a la existencia de la industria musical apegada a fines lucrativos; a los medios de comunicación que sobreexponen casos de violencia contra la mujer sin perspectiva de género; a leyes que defienden la libertad de expresión aun cuando se producen discursos de odio; a la existencia de instituciones sociales, como el machismo y la misoginia. En este contexto, las plataformas tecnológicas y las redes sociales se convierten en máquinas de importación

y exportación que posibilitan un intercambio social de los discursos musicales a través del libre acceso y de las lógicas de mercado globales.

## A manera de propuesta

Las construcciones discursivas que circulan en la industria musical obedecen a lógicas comerciales para producir, vender y comprar, están alejadas de los derechos humanos y carentes, por supuesto, de cuotas de género, para un acceso igualitario de los medios de comunicación. Las letras de las canciones son tan solo una muestra de la misoginia que prevalece sobre las mujeres en todos los ámbitos sociales, ya sea denigrándolas, invisibilizándolas o asesinandolas.

Así como se han centrado grandes esfuerzos en la enseñanza de la lectoescritura en el sistema educativo, es importante que la alfabetización mediática transversalice nuestros programas de estudio de bachillerato. Es



menester que nuestros alumnos desarrollen la lectura crítica y la concientización de este tipo de construcciones discursivas masivas que han edulcorado a través de ritmos musicales populares y pegajosos, el mensaje de cosificación y odio hacia la mujer.

El diseño de estrategias didácticas debe considerar diversas asignaturas, tales como Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TL-RIID), Lectura y Análisis de Textos Literarios, Filosofía, Historia, Psicología, Derecho, por poner sólo algunas opciones, para integrar una mirada transdisciplinar que cuestione, investigue, discuta y desactive estas construcciones culturales en el imaginario colectivo del alumnado, al tomar en cuenta los siguientes cuatro puntos:

1. Colocar la mirada en las historias y las experiencias de las mujeres.
2. Elaborar, con los alumnos, contranarrativas para generar nuevos patrones de representación sobre las mujeres.
3. Contrarrestar el peso de los discursos de odio con referentes reivindicativos y liberadores.
4. Diseñar campañas educativas integrales donde no sólo se apele a la mujer, sino también se enfoquen en mensajes para transformar las masculinidades que reproducen formas de machismo.

Los procesos educativos, como componentes de lo social, tienen la capacidad de transformación y de unir esfuerzos para lograr una educación construida desde y para los derechos humanos. La promoción de una cultura de paz es un proceso permanente donde los medios de comunicación tienen amplia injerencia y responsabilidad, los mensajes que circulan son importantes recursos discursivos que bien podrían utilizarse como instrumentos para erradicar la violencia contra las mujeres y modificar así nuestra propia cultura. La alfabetización mediática debe ser parte de los programas educativos desde la educación básica para desarrollar la conciencia y la capacidad de las audiencias para decodificar la construcción, la intencionalidad, la difusión y los efectos de los mensajes.

## Referencias

Casillas, M., Colorado, A., Molina, A. y Ortega, J. (s./f.). Las preferencias musicales de los estudiantes de la Universidad Veracruzana. *Sociológica*, 29(81). En: <https://www.uv.mx/personal/mcasillas/files/2015/12/Preferencias-musicales.pdf> (consultado el 10 de julio de 2020).

Corona, L. (12 de octubre de 2017). *¿Qué tipo de música escuchan los mexicanos según su edad?* *Expansión*, s. p.

Giménez, G. (2005). *Teoría y análisis de la cultura*. México: Conaculta.

IAB. (2017). Estudio de Audio Digital 2017 - Young Millennials y Gen Z. En: <https://www.iabmexico.com/wp-content/uploads/2018/02/IAB-Estudio-de-Audio-Digital-2017-Young-Millennials-y-Gen-Z--V-Prensa-2.pdf> (consultado el 20 de julio de 2020).

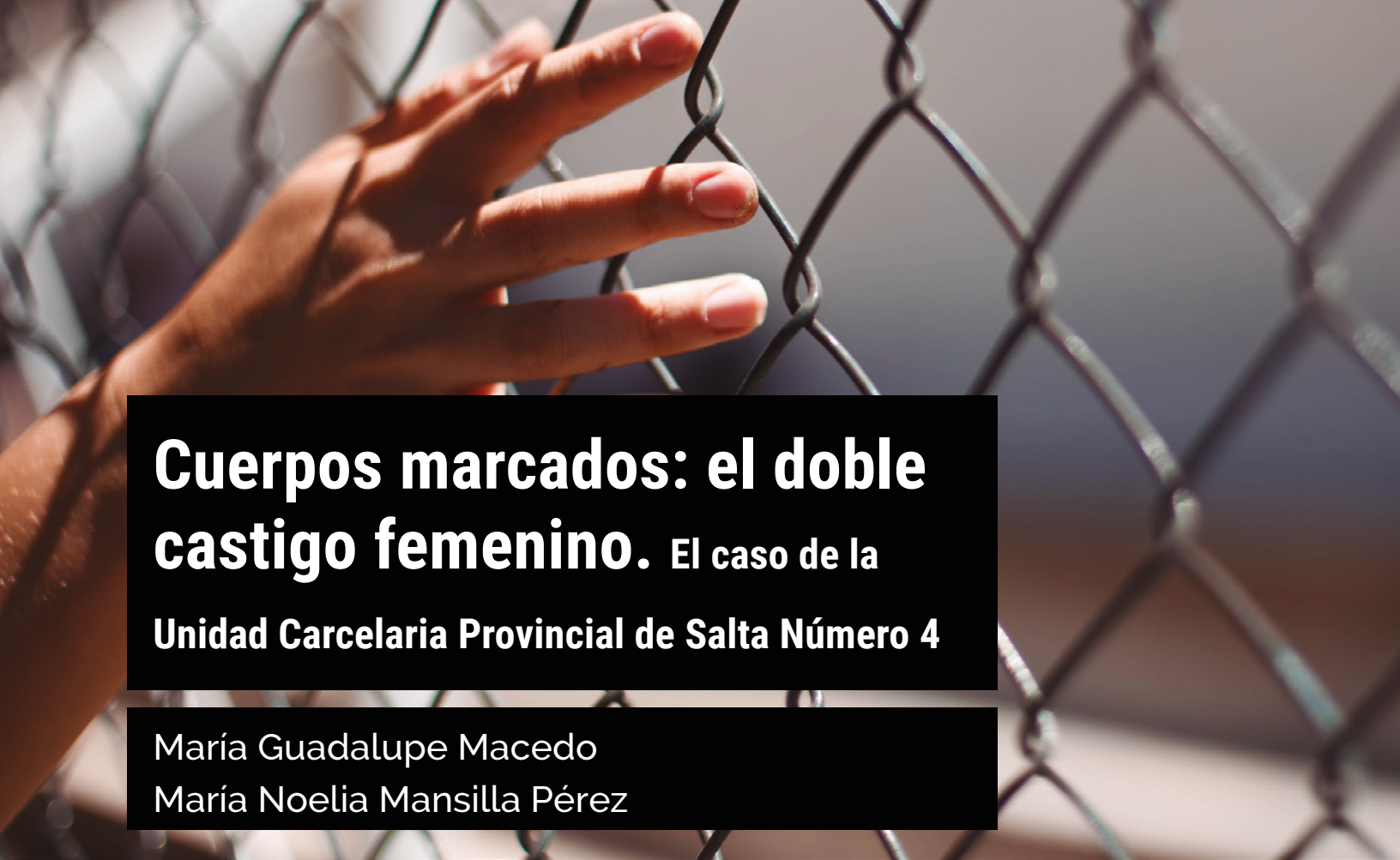
IFPI. (2019). Music Listening 2019. Una mirada a la forma en que se disfruta la música grabada alrededor del mundo. En: [https://www.ifpi.org/downloads/IFPI\\_MCS\\_2019\\_ESP.pdf](https://www.ifpi.org/downloads/IFPI_MCS_2019_ESP.pdf) (consultado el 15 de julio de 2020).

Lara, N. (s./f.). La denigración de las mujeres en música de banda nortea mexicana en Mujeres. Información con perspectiva de género y feminista. En: <https://mujeresnet.info/2015/06/la-denigracion-de-las-mujeres-en-la-musica-de-banda-nortea-mexicana.html> (consultado el 1 de julio de 2020).

Noguez, O. (2020). El amor que tienen los *millennials* por la música explicado en cifras. *Revista Merca 2.0*. En: <https://www.merca20.com/el-amor-que-tienen-los-millennials-por-la-musica-explicado-en-cifras/> (consultado el 1 de julio de 2020).

Quiñones, J. P. (2019). *Los mexicanos escuchan más música que el resto del mundo. De Majo Montemayor*. En: <https://majo-montemayor.com/mexicanos-escuchan-mas-musica-que-mundo/> (consultado el 5 de julio de 2020).

Thompson, J. (2002). *Ideología y cultura moderna*. México: UAM.



# Cuerpos marcados: el doble castigo femenino. El caso de la Unidad Carcelaria Provincial de Salta Número 4

María Guadalupe Macedo  
María Noelia Mansilla Pérez

El presente trabajo problematiza la administración y el tratamiento de la criminalidad femenina en el contexto de la ciudad de Salta. Esta localidad es la capital de la provincia homónima ubicada al noroeste del territorio argentino. Con una población de 750000 habitantes distribuidos en una superficie de 120 km<sup>2</sup>, es la primera metrópoli más poblada de la provincia y la segunda en la región.

El caso sobre el que se reflexiona corresponde a la Unidad Carcelaria Núm. 4 (UC4), una cárcel de mujeres de máxima y media seguridad, dependiente del Servicio Penitenciario de la Provincia de Salta (SPPS). Se ubica dentro del Complejo Penitenciario de Villa las Rosas, donde también funciona la Unidad Carcelaria Núm. 1 para detenidos varones. Según los datos publicados por el Sistema Nacional de Estadística sobre Ejecución de la Pena en su Informe Ejecutivo 2021,<sup>1</sup> alberga una población penitenciaria de 109 personas. Esta cifra no contempla a las niñas y los niños a quienes la legislación vigente avala convivir junto a sus madres en el encierro hasta cumplir la edad de 5 años.

La UC4 es la única institución de jurisdicción provincial destinada a alojar mujeres penadas y procesadas. Fue inaugurada el 2 de diciembre de 1987,

---

1 Informe Ejecutivo del SNEEP, correspondiente a la Provincia de Salta en el año 2021, p. 2. En: <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/10/sneepsalta2021.pdf> (consultado el 20 de septiembre de 2022).

en el mismo predio de la denominada "Cárcel Modelo de Salta", de 1941, y actual sede del complejo antes mencionado, ocupando el lugar que primigeniamente pertenecía al Cuartel de Bomberos. Hasta ese momento, las mujeres en conflicto con la ley que debían cumplir una condena se encontraban bajo la custodia de la Congregación de Hermanas del Buen Pastor. En el año 2007 se habilitó la Unidad Núm. 16, instituto penitenciario femenino que se encuentra bajo la órbita federal en la vecina ciudad de General Güemes, a 53 km de la capital salteña.

Nuestra exploración recupera el derrotero del interés público por la restitución social e institucionalización de las mujeres en conflicto con la ley en Salta, desde los primeros intentos por moralizar y reencaminar la desviación femenina, hasta la actualidad. Este recorrido nos permite apreciar una continuidad presente en la atención de dicha problemática, mediante un denominador común desplegado en discursos y dispositivos que asocian lo femenino a la esfera de la reproducción social, constriñendo a las mujeres a las tareas del cuidado o ubicándolas en el orden del resguardo de los valores morales, desde antaño hasta nuestros días. En última instancia, nos habla de la configuración de una estructura de género jerárquica y patriarcal que normatiza la interacción entre varones y mujeres, y los lugares que cada quien debe ocupar en la sociedad.

Lo que en seguida exponemos es el resultado de un análisis cualitativo y transdisciplinario que pondera diversas fuentes escritas junto a una prolongada experiencia de campo vivida junto a las mujeres detenidas en el marco de la institución estudiada. Traspasar el hermetismo de la cárcel nos fue posible gracias a un Convenio<sup>2</sup> de articulación interinstitucional firmado entre la Universidad Nacional de Salta y el SPPS, mediante el cual nos desempeñamos como docentes y colaboradoras de un proyecto educativo de formación superior para detenidas y detenidos de unidades penales provinciales. Las consideraciones desarrolladas toman forma en la intersección entre un enfoque de género y de derechos humanos.

---

2 Convenio Marco entre la Universidad Nacional de Salta y la Secretaría de Seguridad de la Provincia de Salta. Expediente N°4376/2006. En: <http://bo.unsa.edu.ar/dr/R2006/R-DR-2006-1257.html> (consultado el 02 de septiembre de 2022).

## **Aproximaciones genealógicas al gobierno de la criminalidad femenina en Salta**

El cuerpo de la mujer es disciplinado en diferentes instituciones sociales, que marcan el modo de ser y actuar dentro de la sociedad según el sexo biológico. Así, por ejemplo, desde que nacemos, la familia impone roles de géneros en los cuerpos. Tanto varones como mujeres transcurren a lo largo de su vida en instituciones que les moldean de acuerdo con los roles de género y las necesidades del mercado.

En la actualidad, las mujeres que transgreden las leyes son penalizadas con la cárcel. Sus cuerpos son disciplinados por el sistema penitenciario, quien dispone cómo deben actuar y qué deben hacer; sin embargo, antes eran enviadas a instituciones dirigidas por comunidades religiosas que se encargaban de educarlas dentro de parámetros morales católicos y desde una perspectiva machista. Se les enseñaban cómo sentarse, cómo vestirse, cómo hablar, cómo tratar a las otras personas, qué palabras se deben decir y cuáles no, cómo criar a sus hijos, entre otras cosas.

Desde sus inicios, la cárcel moderna se ha pensado para hombres. Revisar la historia de estas instituciones es referenciar proyectos y edificaciones de muros y de seguridad que encierran peligrosos



delincuentes, siempre varones. Las mujeres infractoras se han considerado una “anormalidad social”, ya que escapan a los cánones impuestos –sociales y de género. Entonces, como versa nuestra historia nacional y regional, esas “almas torcidas y mal enseñadas” debían ser corregidas por la iglesia.

Una iniciativa precursora por instituir el control y la disciplina de las mujeres en el espacio local, lo constituyó el primer Asilo de Mendigos y Casa de Corrección de Mujeres en Salta, durante la segunda mitad del siglo XIX. Su dirección la concedió el Estado provincial a la Sociedad de Beneficencia, asociación femenina de élite, y se trató de un establecimiento que funcionó sólo un corto periodo de apenas cinco años. Su breve existencia nos permite visibilizar las dificultades que se tenían en esa época para llevar adelante un proyecto de este tenor. También evidencia cómo las mujeres criminales junto a los mendigos se configuraron como sujetos/objetos de la beneficencia, a cargo de las damas decenas y bajo los mandatos de la moral cristiana (Quinteros y Mansilla, 2019).

Empero, ha sido la orden de las Hermanas del Buen Pastor la que, por mucho tiempo, se encargó de “corregir” a las criminales y, desde una moralidad religiosa, reeducarlas para ser “mujeres de bien”. En Salta, en 1889, a través del pedido de la Sociedad de Beneficencia y la Conferencia de San Vicente de Paul, a cargo de las mujeres de la élite, el go-

bernador envió a construir un edificio en la Quinta Normal para la Casa del Buen Pastor, la primera cárcel para mujeres. El Hogar Buen Pastor para mujeres infractoras y desviadas estaría bajo la tutela de la Congregación de Nuestra Señora de la Caridad del Buen Pastor, con personal penitenciario a cargo de la seguridad externa.

Con el gobierno de Delfín Leguizamón en 1893, se da la llegada de la madre María Teresa de Torrealba, como la superiora del instituto, y la hermana María de Santa Rosa Soto, como asistente, proveniente de la congregación de Tucumán para administrar el nuevo reclusorio de mujeres infractoras y desviadas. Éste estaba a cargo del organismo estatal denominado “minoridad”; es decir, que las mujeres eran consideradas sujetos menores, por lo que contaban, al igual que los niños, con menos derechos que un hombre por su condición de género.

Se las vigilaba constantemente y se las instruía en “virtud, moral y trabajo” y se propone, como lo define Sánchez, la domesticación de cuerpos femeninos desde las lógicas patriarcales al servicio del capitalismo (Sánchez, 2016). La sociedad de beneficencia debía ocuparse de proporcionar elementos para la subsistencia y también espirituales. Las mujeres sólo podían salir del lugar –cabe destacar que en esta institución no nada más se albergaba a mujeres con causas sino a todas las desviadas, abandonadas, pobres, infieles– sin compañía de un hombre y únicamente de día. Las visitas eran cada quince días y sólo a través del locutorio y custodiada por una religiosa. El sostén del lugar se daba por el trabajo de las mujeres, y la atención sanita-



ria se daba entre ellas. El lugar estaba custodiado por guardia policial, pero todas las decisiones dentro del lugar eran tomadas por la congregación. Las mujeres se perfeccionaron en costura, bordado, planchado y conocimientos considerados femeninos.

En 1899 se abrió por primera vez una escuela externa donde asistían alrededor de 70 niñas; es decir, aquellas mujeres que estaban alojadas en el lugar y eran menores de edad, el resto no accedía a este derecho. A finales del siglo XX se cerró la casa del Buen Pastor, y en diciembre de 1987 se inauguró la Unidad Carcelaria Núm. 4, en el complejo penitenciario de Villa Las Rosas.

En nuestra provincia, aproximadamente hace 50 años la "gestión" de las mujeres presas ha cambiado de manos, ahora se hace cargo el Servicio Penitenciario de la Provincia de Salta. La ubicación física y geográfica de la cárcel se puede tomar como una metáfora. La cárcel de varones de Villa las Rosas U. P. Núm. 1 (conocida por el barrio donde se ubica), está rodeada por una gran muralla, de proporciones considerables. Por fuera, y adherida a ella, están las oficinas administrativas; entre esos espacios, por fuera del muro, se destinó un terreno para erigir la cárcel de mujeres, con sus celdas y oficinas dejando a la vista el recorte presupuestario por cuestiones de género. Si hay una celda de castigo, ya no hay lugar para un aula de escuela; si el penal que aloja varones tiene talleres, entonces el penal de mujeres no lo tendrá. En la actualidad, la cárcel de mujeres tiene la capacidad de alojar 95 mujeres, y la sobrepoblación y hacinamiento lleva a que vivan 120 mujeres y 6 niños. En su interior funciona el núcleo educativo Núm. 7042 "Rosa Virginia Pelletier", en homenaje a la religiosa que empezó con la congregación del Buen Pastor, reivindicando la moralización de la educación de nivel primario para las mujeres privadas de su libertad, se encarga de la educación primaria de las mujeres.

El espacio no dispone de lugar para aulas de educación secundaria ni universitaria, ni un espacio para el deporte y la recreación; hay una sola habitación para las visitas íntimas, pero sí hay una celda de castigo y una capilla. El penal que aloja varones tiene más instalaciones que permiten realizar tareas laborales, puedan trabajar o realizar deportes. La división está dada desde la concepción de sexo, dividiendo a las personas de acuerdo con la genitalidad: "él 'sexo' es un ideal regu-

latorio, una materialización forzosa y diferenciada de los cuerpos que producirá lo que resta, lo exterior, lo que podría llamarse su "inconsciente" (Butler, 2002, pág. 47).

El género es entendido como una construcción cultural y social atravesado por diversas categorías (Burin, 1998; Varg, 2010; Lagarde, 1996). Es un principio organizador, un código de conducta y estructura de vida. No está de acuerdo con que se establezcan relaciones de poder en el género, donde se cargan mandatos a las mujeres por su condición de gestante, por lo que sólo es considerada una buena mujer si es madre y si es una buena madre según los parámetros de producción social y económica.

La sociedad salteña se basa en parámetros sociales del Patriarcado, donde el padre es "el protector", y se establecen mecanismos y estrategias para mantener el poder y la dominación sobre los cuerpos y la vida de las mujeres. La sociedad establece, a través de los medios de comunicación, la escuela, los juguetes y la religión, que la mujer debe ser madre por el simple hecho de que es capaz biológicamente de gestar. "El género es una categoría útil para el análisis, porque nos obliga a historizar las formas en que el sexo y la diferencia sexual han sido concebidos" (Scott, 2008, pág. 100).

Los cuerpos de las personas privadas de su libertad no sólo están atravesados por el sistema penitenciario, sino también por el sistema judicial, el sistema mediático, los prejuicios sociales y la necesidad de condenas más "ejemplares". En el marco del contrato contra-

sexual, los cuerpos se reconocen a sí no como hombres o mujeres sino como cuerpos hablantes, y reconocen a los otros como cuerpos hablantes (Preciado, 2011, pág. 13). En las cárceles, los cuerpos son marcados por la institución que administra el encierro, la misma que ejerce la violencia, y están regulados por parámetros genéricos. Es un espacio de castigo donde se busca reeducar los cuerpos según las lógicas del mundo capitalista, patriarcal y heteronormado.

Debe poner en juego un arsenal de técnicas disciplinarias positivas y negativas (religión, trabajo, educación, vigilancia del comportamiento) que lograrán la transformación del individuo que allí ha ingresado; es decir, que el cuerpo de las mujeres privadas de su libertad, es atravesado por técnicas disciplinarias para moldearlos como objeto, ya que no son socialmente aceptados y no responden a los patrones de comportamiento establecidos por las normas sociales, la modernidad y la globalización, lo que implica que no se corresponden con las lógicas del mercado, y están fuera de lo social. Por este motivo es que la institución penitenciaria es selectiva respecto a qué tipo de formación pueden acceder las mujeres.

## El cuerpo y el poder

La expulsión y la restricción transforman el contexto en un eslabón del poder, que son dominados por las estructuras jerárquicas que lo ordenan; las regulaciones de las cárceles y los centros de privación

de libertad se rigen por el control de la libertad de las y los sujetos. Es un sistema de control perverso, trabaja en el cumplimiento de estructuras de poder que individualizan y desubjetivizan a las y los sujetos, imponiendo maneras de comportamiento. Las formas sociales establecidas dentro de la cárcel para las mujeres remiten a lo instituido, lo reglado, lo normado, como los procesos por los que se determina que estas mujeres son malas y peligrosas, por lo que se busca educarlas para que sean funcionales para el sistema, las sociedades y los individuos, por lo que las instituciones (servicio penitenciario, escuela primaria y las iglesias), dentro de las cárceles, se organizan para generar procesos de cambios en los cuerpos de las mujeres.

Esto orilla a que la función de los muros sea aislar, individualizar a las sujetas alejándolas de sus derechos humanos; es decir, estableciendo los derechos desde una perspectiva de premios y castigos según las actitudes. Lo que lleva a la pérdida de derechos elementales, como la comunicación y la educación. Las rejas tienen la función de aislar al sujeto de la sociedad, por lo tanto, de las redes sociales, educativas, de trabajo, etcétera. La cárcel de mujeres es una institución que surge como una copia de las de varones para controlar los cuerpos desde el aislamiento, la violencia y el control de comportamientos; pero también desde lógicas moralizantes, y esto puede verse en múltiples situaciones; por ejemplo, en las cárceles de mujeres hay niños o niñas que están cumpliendo la condena de la madre, cuando esto es imposible en las unidades carcelarias de varones.

## El cuerpo en el ejercicio de la maternidad

“Las mujeres, hasta hoy, han sido educadas sobre todo para las labores domésticas, y el cuidado y la educación de los hijos, en comparación con los hombres, que lo han sido para ser los proveedores y protectores del hogar” (Valdez *et al.*, 2013, pág. 209). Sus cuerpos son disciplinados para ser madres a través de la crianza; la escuela y los estereotipos de género establecen cómo ser mujer y eso dispone a ser una buena madre, ser cuidadora y ocuparse del crecimiento de sus hijos y sus hijas, educándolas como un ciudadano capaz de producir en la sociedad.



A diferencia de los varones, las mujeres detenidas tienen un doble castigo: por no haber cumplido con su mandato social como personas ni con el femenino, funcionando como un mecanismo social de construcción de identidades que agrandan la brecha de desigualdades. A esto se suma que las mujeres que se encuentran privadas de su libertad cumplen con el precepto de la maternidad, porque la mayor parte de ellas son madres, pero en tanto que se les ha condenado, pertenecen al grupo de las “malas madres”, como lo define Cristina Palomar Vera.

El fenómeno de las “malas madres”: esas mujeres que no cumplen con las expectativas ideales de ese papel social y que son estigmatizadas, señaladas, penalizadas o diagnosticadas de diversas maneras y formas, dependiendo de la gravedad del incumplimiento; son esas mujeres “desnaturalizadas”; es decir, mujeres que contradicen la supuesta “naturaleza” de todas las mujeres, la de desear ser madres y, además, la de saber hacerlo “bien”, entendiendo por esto el querer, poder y saber hacerse responsable de sus crías, amarlas y cuidarlas hasta que puedan valerse por sí mismas (Vera Palomar, 2004, pág. 17).

## La sexualidad y el sexo

Pensar en la sexualidad en el contexto de la privación de libertad es complejo, ya que está regulado por el servicio penitenciario que establece los modos y las formas permitidas de realizarlo. Establece las maneras de

vestir, caminar, comer, hablar, relacionarse, sentir y de relacionarse con otras mujeres, desde una lógica heteronormada donde no hay nada que pueda realizarse si no está dentro de estos parámetros. No todas las mujeres viven bajo estos parámetros, ya que hay quienes establecen relaciones lésbicas, otras formas de autopercebirse mujer, y requieren resistir. En este espacio el sexo está limitado y restringido

sólo para parejas formales heterosexuales, pero a la vez a estas personas se les limita y controla el tiempo y las formas, porque se dispone de una sola habitación para las visitas íntimas donde deben pasar una vez a la semana más de 20 parejas.

El sistema penitenciario educa para que las mujeres no tengan deseos sexuales. Se los limita, determinando que ellas no pueden masturbarse ni tener relaciones con otras personas que no sean parejas estables, y deben limitar la sexualidad a la reproducción y no al placer. Así, se prohíbe hablar sobre sexualidad y entablar relaciones con mujeres. En cada requisita la intimidad de la mujer es bastardeada, “manoseada” por otras mujeres que controlan su cuerpo y el placer proponiendo pautas de comportamiento donde la masturbación y las relaciones lésbicas son penalizadas con la baja del puntaje de conducta, a la vez que se les separa de sus parejas. Y lo mismo sucede con la vestimenta.

El cuerpo de las mujeres privadas de su libertad está dentro de la



cárcel educada por instituciones que hibridan entre sí y tienen como fin mantener el pensamiento hegemónico hetero y patriarcal de la sociedad. Se busca formar “buenas mujeres” que no se dediquen a lo delictivo, sino que se encarguen de la vida de sus hombres (padres, hermanos, esposos, novios, hijos) y cuiden el hogar para perpetuar esa mano de obra. Se debe tener en cuenta que, para el sistema capitalista, las tareas de reproducción social, en general realizadas por la mujer, son un eslabón fundamental para cuidar la fuerza de trabajo productivo de manera gratuita. Asimismo, el control de los cuerpos gestantes permite disponer de sus hijos para que sean explotados en el mundo capitalista. Se busca, entonces, domesticar los cuerpos desde la sumisión y el control.

Las mujeres tendrán en sus cuerpos la marca de la cárcel, desde el deterioro de su salud física hasta el deterioro mental por no haber sido atendida, garantizando los derechos que no fueron suspendidos con la condena, de acuerdo con lo que estableció el fallo y las leyes de ejecución penal; este es el caso del porcentaje de mujeres que tiene condena firme. El abuso de la prisión preventiva y el olvido del sistema judicial alimentan esa crueldad, que se nutre asiduamente por los prejuicios constantes, alimentado por un discurso simplista y reductor. Todo esto se suma a la formación de una mujer que es educada para criar y cuidar del otro, sin posibilidades de ejercer sus derechos a la educación, comunicación, intimidad y la recreación, entre tantos otros.

## Algunas aproximaciones finales

Dentro de la cárcel, las mujeres aprenden estructuras prefijadas de cómo ser mujer y cómo actuar dentro de la sociedad y de la cárcel. Donde las mujeres dejan de pensarse como sujetos de derechos, posicionando la inferioridad planteada desde el binarismo de género. Es un espacio donde se establecen estructuras del cuerpo y la maternidad. “Hablar de diferencias de género remite en consecuencia ‘a los dispositivos de poder’ por los cuales –en cada sociedad– las diferencias biológicas han justificado las desigualdades sociales” (Fernández, 2009). Es un lugar donde se establecen redes de poder desde el discurso, las disposiciones de convivencia y la justicia dentro del lugar. Ser mujer en estos contextos implica atravesar una condena y ser culpabilizada; es una práctica discursiva que condena a quienes no cumplen con formas idealizadas de feminidad y se corrigen las malas prácticas.

Dentro de la cárcel se estructuran los comportamientos basándonos en la cultura patriarcal. El pasaje por la cárcel conlleva a la destrucción del hogar, porque muchas de ellas eran quienes sostenían emocional y económicamente, lo que lleva a una negación del ejercicio de la maternidad muchas veces dado por sus propios hijos. El reaprendizaje del género y de la maternidad dentro de la cárcel implica disciplinarse para ser parte de un proceso de sociabilización y poder estar en el mundo del que fueron apartadas. Ellas se reconstituyen como sujetos “de bien” para él adentro, para él afuera y frente a ellas mismas, porque como sabemos “la normalidad del género tiene un sentido socializador, si no es condición fundante para el desarrollo de la vida en los marcos de la sociedad actual, capitalista/patriarcal” (Llaryora, 2016, pág. 53).

El construirse como mujer de bien las aleja de la criminalización, las coloca dentro del mundo para ser incluidas y nombradas dentro de las instituciones sociales que son netamente patriarcales, pudiendo ser alguien dentro del sistema y ser productivas socialmente; es decir, que la cárcel busca que las mujeres bajo el mandato de la maternidad sean sujetos productivos para el sistema capitalista.

## Referencias

- Bertoni, A. et al. (1996). *Evaluación, nuevos significados para una práctica compleja*. Buenos Aires: Kapeluz.
- Burin, M. (1998). "Estudios de género. Reseña histórica". En M. Burin e I. Meler, *Género y familia. Poder, amor y sexualidad en la construcción de la subjetividad*. México: Paidós. Pp. 19-29.
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. Buenos Aires: Paidós.
- Foucault, M. (1998). *Vigilar y castigar*. Madrid: Siglo XXI.
- . (2016). *La sociedad punitiva. Curso en el Collège de France (1972- 1973)*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Gil Lozano, F., Pita, V. S. e Ini, M. G. (2000). *Historia de las mujeres en Argentina*. Buenos Aires: Taurus.
- Gutiérrez, M. H. (2013). *La educación en cárceles: ¿política criminal o política educativa?*
- Lagarde, M. (1996). *Género y feminismo*. España: horas y HORAS/San Cristobal.
- Mallagray, L. (Enero-junio de 2019). El Asilo del Buen Pastor en Jujuy. Un proyecto Correccional de mujeres (1889-1920). *Revista de Historia de las Prisiones*, 8.
- Nari, M. (1995). La educación de la mujer (o acerca de cómo cocinar y cambiar los pañales a su bebé de manera científica). *Revista Mora*, 1, 31-45.
- Ojeda, N. (2017). Las implicancias del castigo. Un estudio etnográfico en una cárcel de mujeres en argentina. *VOX JURIS*, 68-78.
- Palacio, M. J. (1995). *¿Historia de las mujeres o historia no androcéntrica?* Salta: UNSa.
- Pérez, L. y Gardinetti, J. (2011). Discriminación, cárcel y género: el caso de las propuestas educativas para las mujeres privadas de libertad. *II Jornadas de Estudios de Género y feminismos*. La Plata: UNLP.
- Preciado, B. (2011). *Manifiesto contrasexual*. Barcelona: Anagrama.
- Quinteros, V. y Mansilla, N. (Enero-junio de 2019). De enfermedades morales y tratamientos. El Asilo de Mendigos y Casa de Corrección de Mujeres. *Revista de Historia de las Prisiones*, 8, 1873-1878.
- Sánchez, L. D. (2016). *Cuerpos encerrados: el disciplinamiento de mujeres en la casa del Buen Pastor*. Salta: CeFiSa.
- Scarfo, F. J. y Aued, V. (2013). El derecho a la educación en las cárceles: Abordaje situacional. "Aportes para la reflexión sobre la educación como desecho humano en contextos de la cárcel". *Revista Eletrônica de Educação*, 7(1).
- Scott, J. (Febrero de 2010). Género: ¿Todavía una categoría útil para el análisis? "Gender: Still a Useful Category of Analysis?". *Diógenes*, 57(1), 7-14.
- Valdez Medina, J., Aguilar Montes de Oca, Y., González-Arratia López-Fuentes, N. y González Escobar, S. (Julio-diciembre de 2013). Los roles de género de los hombres y las mujeres en el México contemporáneo. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 18(2), 207-224.
- Varg, M. S. (2010). *Las mujeres y el Bicentenario*. Salta: Mundo Gráfico Salta Editorial.
- Vera Palomar, C. (2004). "Mala Madres": la construcción social de la maternidad. *Debate Feminista*, 30, 14.

# El fenómeno de la mujer en la nueva televisión

Giselle Melchor Rojas



## Resumen

Este artículo revisa la representación femenina que se hace en telenovelas o series relacionadas con el narcotráfico que, en la mayoría de los casos, las ponen en una profunda desventaja frente a la figura masculina. Se analiza cómo las narrativas se han modificado en cuanto a la mujer abnegada y ahora presenta a mujeres más dispuestas a tomar decisiones, aunque no siempre participan en ellas.

Se sigue considerando a la mujer como un objeto sexual o una moneda de cambio para beneficio del hombre; incluso, estas nuevas narrativas sólo presentan a la mujer en dos grandes esferas; la primera,

es como una madre abnegada, mientras que la segunda, como prostituta capaz de ocupar su cuerpo para ascender socialmente.

La representación de la mujer está en total desventaja en relación con la del hombre y aunque los dos se dediquen a la misma actividad, la mujer siempre debe cuidar su físico y sus emociones, porque su vulnerabilidad se exagera en este tipo de propuestas.

## Introducción

Plantear el tema de la televisión o la telenovela en el ámbito académico siempre resulta interesante, porque este género en general se descarta por considerar que estas propuestas se alejan del aspecto intelectual; sin embargo, están intrínsecamente relacionadas con la telenovela o la serie; es decir, los productos audiovisuales siguen consumiéndose y forman parte de su contexto, por ende, permean la manera en que se concibe a la mujer.

A pesar de haber pasado más de un siglo desde que la televisión ingresó a la vida cotidiana de las personas, su presencia sigue vigente en los hogares, sólo que ha modificado sus plataformas y formas de presentarse. Su diversificación en cuanto a formatos no representa su extinción, por el contrario, las audiencias pueden encontrarla en más lugares y en diversos momentos. En la actualidad, los jóvenes revisan la “televisión” desde distintos y nuevos objetos.

## Metodología de la investigación

El presente trabajo contempla el análisis de contenido de las telenovelas con temática de narcotráfico y, de esta manera, analizar cómo se representa el sentido femenino; para ello se eligieron tres propuestas: *La reina del sur*, *Sin tetas no hay paraíso* y *La viuda negra*, con el fin de identificar el tratamiento que cada propuesta realizaba sobre los personajes femeninos.

## Desarrollo

Como parte de los estudios de equidad de género convendría analizar cómo muchos productos audiovisuales, en particular las telenovelas o series sobre todo las que se relacionan con el tema del narcotráfico en países como México, Estados Unidos y Colombia, representan a la mujer en sus “nuevas” propuestas. El análisis de contenido resulta urgente, porque las audiencias encuentran un lugar común en los discursos televisivos que ponen a la mujer en una constante desventaja frente al hombre. Como lo plantea Martin-Barbero (2002, pág. 84):

Ese discurso “común” es sobre todo el discurso de los medios, el que la “comunicación” impone a los consumidores como su lenguaje. Aunque es mucho más eficaz desde la radio o la televisión ese lenguaje empezó con la prensa y no ha dejado de modelarla.

La presencia femenina en propuestas de narcotráfico es cada vez más predominante, ya que existe una simbiosis entre el sentido de ilegalidad y “pecado” aplicado al sentido femenino, por ello no resulta sorprendente que

muchas de las propuestas de entretenimiento aludan a mujeres vinculadas con el crimen o relacionadas con el sexo para su crecimiento social. Existen títulos como: *La Reina del Sur*, *Camelia la Tejana*, *Sin tetas no hay paraíso*, *Señora Acero*, *Mujeres y narco*, *La viuda negra*, y *La Prepago*, entre muchas otras, en que las mujeres se encuentran siempre al servicio del hombre.

La narrativa televisiva en relación con la mujer, la pone en desventaja por su mera condición. En la actualidad, las propuestas televisivas han modificado el tradicional “final feliz” para dar paso a personajes femeninos en que el contexto de violencia y pobreza las define, pero no desde la inocencia sino desde la toma de decisión como mujeres simuladamente empoderadas; sin embargo, al igual que en las propuestas iniciales, estas nuevas mujeres salen de una situación de infortunio gracias al apoyo masculino, porque desde muy corta edad y por azares del destino son maltratadas por un hombre. Casi siempre la violencia se ejerce sobre el cuerpo de la mujer y el sentido de vulnerabilidad femenina se sigue explotando. Luego, la mujer encuentra en otro hombre a su mentor y defensor, y continúa la simbiosis.

En las tramas de las telenovelas existe una interacción constante entre el hombre y la mujer, porque ella siempre sale adelante por la presencia masculina, mientras que el personaje masculino es aleccionador en el sentido laboral y personal. Las nuevas narrativas no presentan a una mujer desvalida sino a una mujer que sabe cómo moverse para obtener dinero fácilmente; así es



como surge un nuevo personaje denominado *femme fatale* o mujer fatal.

La *femme fatale* se caracteriza por disfrutar de su sexualidad y, por ende, es considerada villana e, incluso, no importa si es protagonista o antagonista, ya que toda mujer que busque el disfrute y goce de su sexualidad es categorizada como un personaje peculiar o distinto, situación que ocurre pie a juntillas en la realidad.

Al tratarse de personajes femeninos, la situación de diversos amores se convierte en una constante, sumando el que sus amigos lleguen a enamorarse de ella. La mayoría de las veces, el sentido amoroso puede ser el catalizador idóneo para que el personaje femenino logre todo lo que se propone y se convierta en la mujer que “manda”; es decir, existe un cambio de poder, pero no de jerarquía social, porque las mujeres logran “mandar”, aunque siempre necesitarán de un hombre que las dirija o las cuide.

Las diferencias narrativas se ubican en el contexto y se identifican en el campo de los estereotipos; es decir, qué significa para el contexto latinoamericano ser mujer en contraposición con el hombre. Si bien, ha existido una modificación en la manera de representación del hombre y de la mujer, las narrativas actuales no han dejado de lado la idea clásica de poner en desventaja a la figura femenina. La forma de contar historias y de presentar a los personajes no ha cambiado del todo, porque la forma en que desarrollan el negocio del narcotráfico varía dependiendo del género.

Como lo plantea Itzelín Mata (2013), en las narrativas de narcotráfico las mujeres que tienen mejores condiciones económicas y un cuerpo bello, son las que se convierten en un material de intercambio y ascenderán en el ámbito del narcotráfico, porque se consideran mercancía intercambiable en todo momento y se contempla la volatilidad de su permanencia en el negocio, pero también las grandes ventajas económicas que obtienen de ellas.

La idea de la mujer objeto sigue prevaleciendo en las narrativas de narcotráfico que, además de encerrar un círculo de violencia exacerbado y predominante en la actualidad, también entiende a la mujer como un ser que sólo usando su cuerpo, como forma de intercambio, logrará triunfar; esto es, en la mayoría de los casos las mujeres son tomadas únicamente para el placer sexual, y la forma de pensar o su intelecto no importa; tan es así que los personajes masculinos se rodean de mujeres hermosas, pero entienden que ellas no participarán en el negocio o trabajo, porque no son aptas para esas labores.

Para Mata (2013), la posición de la mujer en narrativas de narcotráfico siempre resulta vulnerable, ya que debe estar en constante cumplimiento de los cánones de belleza. La mujer se convierte en el objeto de poder en el narcotráfico, incluso modifica su cuerpo para atraer y permanecer el mayor tiempo posible en el negocio, y siempre es vulnerable para ser presa de violencia.

Mientras tanto, el personaje masculino desde muy joven aprende el negocio y sólo busca la manera de crecer en éste, no importan sus atributos físicos, ya que sobresale su inteligencia. El personaje masculino no se hace acompañar de mujeres en el negocio, no las considera capaces para trabajar con él, por el contrario, piensa que las mujeres nada más son objetos sexuales, porque en el rubro de los negocios pueden afectar la productividad.

Los personajes femeninos en las telenovelas siguen arrastrando una serie de tabúes, desde el cuidado del físico y el tributo al cuerpo hasta la maternidad, son elementos que continúan acompañando a las heroínas de las historias, porque dentro de las narrativas pueden sobresalir en el negocio, pero no dejar de lado la maternidad o disfrutar plenamente de su sexualidad. La se-

xualidad siempre se acompaña del amor; es decir, ellas pueden tener sexo, pero nada más si aman a alguien o casi siempre terminan enamoradas de las personas con las que se involucran en la intimidad, lo que es contrario a lo que sucede con los hombres que optan por dejar de lado el sentido familiar por el éxito profesional y pueden disfrutar de su sexualidad sin el menor dejo de amor en sus relaciones.

La idea de que la mujer forma parte central de la estructura familiar prevalece, y la crianza de los hijos debe seguir a su cargo e, incluso, dentro de la historia, la religión se mantiene como un recurso de castigo, ya que las mujeres que disfrutan de su sexualidad o no optan por la maternidad, o piensan en sí mismas, son quienes se alejan del sentido bondadoso de la vida y posteriormente serán castigadas; cuestión que no ocurre en ningún momento en la representación del hombre.

## Conclusión

Apuntar la mirada hacia las propuestas de entretenimiento es interesante, ya que se observa que existen "nuevas" formas de visualizar a la mujer, ahora desde un sentido más "libre" o quizá más expuesto, en que las escenas de sexo son cada vez más claras, pero siguen poniendo en total y absoluta desventaja a la mujer. Las historias siguen castigando a las mujeres con representaciones que sólo oscilan entre las abnegadas (madres) o las prostitutas, ya que se le castiga por el disfrute de su cuerpo. Las mujeres son plasmadas como objetos o monedas de cambio; es decir, son claramente sustituibles porque no importan sus vidas, sino el placer o los beneficios que le dan al hombre. Como lo plantea Butler (2002), existen sólo ciertos cuerpos que importan, y éstos no corresponden al de las mujeres.

En el sentido de interculturalidad a nivel medio superior, no se puede dejar de lado que muchos de los productos que se consumen denotan las ideas con las que se comulgan en la realidad y, sin lugar a duda, se debe modificar el tratamiento que se hace de los personajes femeninos en toda propuesta audiovisual para que, de esta manera, se logren tener ideas más reales del sentido femenino y masculino.



## Referencias

- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan: sobre los límites materiales y discursivos del sexo*. Buenos Aires: Paidós.
- González, F. (2012). *Espacialización de la violencia en las ciudades latinoamericanas: una aproximación teórica*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Imbert, G. (2008). *El transformismo televisivo: postelevisión e imaginarios sociales*. Madrid: Cátedra.
- Martín-Barbero, J. (2002). *Oficio de cartógrafo. Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Mata, I. (2013). *El cuerpo de la mujer vinculada al narcotráfico como narración de sus relaciones sociales*. México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (tesis de maestría).



# El lenguaje sexista en *Las batallas en el desierto*, de José Emilio Pacheco

Javier Galindo Ulloa

Entre la novela mexicana del siglo XX se encuentra *Las batallas en el desierto*, de José Emilio Pacheco, como un testimonio de la Ciudad de México durante la presidencia de Miguel Alemán (1946-1952), pero también como un retrato de la violencia verbal y discriminatoria a la mujer en tanto madre, esposa y amante. Es evidente que el odio no sólo se manifiesta entre los compañeros de Carlitos en el momento en que se enamora de Mariana, la madre de Jim, sino también en las expresiones sexistas hacia los personajes femeninos que aparecen como subordinados al hombre, según la jerarquía de valores de una sociedad patriarcal en sus distintos roles sociales. El lenguaje sexista en esta novela, escrita en 1981 por Pacheco, discrimina el rol de la mujer de la época del alemanismo, y que aún persiste en la conciencia del mexicano.

La mayoría de la crítica literaria y académica ha abordado el enamoramiento del niño Carlitos hacia una mujer mayor que él, la espacialidad y la cultura en la Ciudad de México de aquel tiempo, el crecimiento de la burguesía y el modelo de vida estadounidense, y poco se refiere al habla de los personajes que aluden a la violencia verbal contra la mujer. De manera convencional, un niño varón se enamora de una mujer, amante de un señor relacionado con la política de Miguel Alemán; hay una crítica a la desigualdad social de la época, reflejado también en la escuela a la que

asiste Carlitos, de la Colonia Roma, donde la figura de la madre es comparada según a la clase social a la que pertenece. La de Carlitos se dedicaba al hogar, a atender al marido y a los hijos; su padre era encargado de una fábrica de jabón venida a menos, pero recibía de él los mejores consejos de igualdad y respeto hacia sus compañeros de origen extranjero o humilde. Después de que se sabe de la intención de Carlitos hacia Mariana, se desencadena una serie de conflictos entre sus padres, su hermano Héctor y sus hermanas, a través de una violencia verbal y física en ese ambiente patriarcal, mientras que el personaje principal de *Las batallas en el desierto* vive con el recuerdo de esa imagen erótica hasta la edad adulta.

La novela muestra una cultura dominada por el género masculino y una sociedad patriarcal. El narrador enumera las transmisiones radiofónicas de historias de héroes de la época, el programa de la *Doctora Corazón*, y las canciones de boleros. Manifiesta el mundo masculino a través del amante de Mariana, el maestro Mondragón, los compañeros de escuela de Carlitos y su padre como jefe de la familia. La figura presidencial de Miguel Alemán contextualiza el paternalismo de estos personajes que aspiran a un mundo mejor.

Para Marcela Lagarde (2005, pág. 375):

La ideología patriarcal considera que el padre es el hombre pleno, el adulto que trabaja, que organiza la sociedad y dirige el trabajo, la sociedad y el Estado. Su calidad de padre se suma entonces a los atributos masculinos patriarcales y le otorga el poder de quien trasciende mediante los hijos, en quienes se perpetúa y sobre quienes ejerce, a nombre del poder, la dirección y el dominio en la cotidianidad.

En *Las batallas en el desierto*, es evidente la presencia del padre como un sujeto que tiene el derecho a dominar a la mujer a través de la violencia física, verbal o simbólica, en el sentido de que ella vive conforme a la economía del esposo o el amante. De esta manera, los hijos heredan del padre, no sólo su comportamiento, sino las formas de expresarse hacia la mujer despectivamente, como un objeto de placer o destinada al hogar.

La mujer se construye de acuerdo con el contexto social en que se desarrolla y asume un rol bajo el dominio del hombre. En la época de Miguel Alemán, poco destacaba en la cultura y vida social, no se le reconocía aún la ciudadanía y tampoco tenía derecho al voto. Las formas de dirigirse a ella eran muy denigrantes, como lo retrata el narrador de la novela de Pacheco.

Para Tamarit (2021), en la primera mitad del siglo XX los conceptos de sexo y género eran asimilados como sinónimos. La antropóloga Margaret Mead, en el terreno de las ciencias sociales, distinguió ambos términos aduciendo que los roles y el comportamiento sexual de los seres humanos varían de acuerdo con "el contexto sociocultural en el que crecen y viven las personas (pág. 19).

Es necesario definir ambos términos según Tamarit (2020, pág. 20):

El sexo hace referencia a las diferencias y características biológicas, anatómicas, fisiológicas y cromosómicas que poseen las personas. Esas diferencias clasifican a los seres humanos en dos tipos: hombres y mujeres. Se trata de una condición biológica con la que se nace.

Por el contrario, el género es el conjunto de ideas que son aprendidas y pueden ser diferentes en distintas culturas y épocas. Son características psicológicas (no biológicas), sociales y culturales, socialmente asignadas a las personas en función de su sexo.



En otras palabras, el género es la construcción social de ambos sexos, en nuestro caso de lo femenino. Asimismo, el lenguaje influye en esta socialización genérica:

El valor simbólico de la lengua es indudable; y si lo que no se nombra no existe, la mujer ha quedado invisibilizada en la lengua desde tiempos ancestrales, porque, como afirma Isaías Lafuente, “durante siglos la lengua ha estado nombrando la realidad donde el protagonista era el hombre” (Tamarit, 2021, pág. 27).

Esta invisibilidad de la mujer en el lenguaje se refiere a la concordancia adjetiva donde predomina el uso del adjetivo en plural respecto del sustantivo masculino. Para Eulalia Lledó, el lenguaje no es sexista en sí mismo, pero sí lo es en su utilización: “no obstante, si se utiliza correctamente también puede contribuir a la promoción de la igualdad y a la visibilización de la mujer en campos en los que su presencia ha sido pasada por alto” (citada en Tamarit, 2021, pág. 27).

Por lo tanto, el sexismo lingüístico puede definirse como “el uso discriminatorio del lenguaje por razón del sexo” (Tamarit, 2021, pág. 28).

En concreto, se conoce como dualismos aparentes a las palabras que cambian de significado según se apliquen a un sexo u otro, adquiriendo con frecuencia un sentido negativo cuando se refieren a la mujer; por ejemplo: hombre público vs. mujer pública, o verdulero vs. verdulera.

En cuanto a las formas de tratamiento:

Es frecuente que a un hombre se le aplique el tratamiento de señor, con independencia de su estado civil, mientras que en el caso de las mujeres se hace una distinción entre señora, que se refiere a las mujeres casadas, y señorita, que se aplica a las que se encuentran en una situación de soltería (Tamarit, 2021, pág. 29).

Existen otros fenómenos léxicos y estructurales que en el uso “normal” del español resultan discriminatorios para la mujer, como son:

1. Expresiones verbales que asocian la imagen de la mujer con cualidades como debilidad, pasividad, habilidad especial para las labores domésticas, histeria infantilismo, etcétera, y que infravaloran a las mujeres.
2. Mención de las mujeres únicamente en su condición de madres, esposas, etcétera; es decir, en función de los y las demás con quienes se relacionan...
3. La existencia de un orden jerárquico al nombrar a mujeres y hombres, ordenamiento que reproduce la jerarquía social (primero se los nombra a ellos y en segundo lugar a ellas) (Tamarit, 2021, pág. 29).

En *Las batallas en el desierto*, el narrador-personaje reproduce palabras despectivas que se escuchan en las conversaciones de muchachos hacia la madre de Jim. Se muestra el tratamiento lingüístico que se le da al padre de este niño: “Señor”; en cambio a Mariana se le ve como su “querida”, además:

La esposa (del Señor) es una vieja horrible que sale mucho en sociales. Fíjate cuando haya algo para los niños pobres (je je, mi papá dice que primero los hacen pobres y luego les dan limosna) y la verás retratada: espantosa, gordísima. Parece guacamaya o mamut. En cambio, la mamá de Jim es muy joven, muy guapa, algunos creen que es su hermana [...] El Señor no trata muy bien al pobre de Jim. Dicen que tiene mujeres por todas partes. Hasta estrellas de cine y toda la cosa. La mamá de Jim sólo es una entre muchas (Pacheco, 2002, pág. 8).

A través del narrador se observa el comportamiento de los personajes y el dominio machista del “Señor” sobre la mujer y la familia, con el derecho de relaciones extramaritales.

Carlitos toma conciencia de la figura de la madre, como un ser respetuoso y responsable de sus hijos, como lo expresa en su respuesta a sus compañeros que hablan mal de Mariana: “¿les gustaría que se hablara de sus madres en esa forma?” (Pacheco, 2001, pág. 9). De esta forma, el niño describe a su madre como una mujer empeñada en el cuidado del hogar y de los hijos. Es un personaje muy ligado al concepto que le atribuye Marcela Lagarde (2005, págs. 376-377) a este rol maternal:

La madre es la institución histórica, clave en la reproducción de la sociedad, de la cultura y de la hegemonía, y en la realización del ser social de las mujeres. Las madres contribuyen personalmente, de manera exclusiva en el periodo formativo y compartida durante toda la vida, a la creación de consenso del sujeto al modo de vida dominante, en su esfera vital.

Esta idea se manifiesta claramente en la madre de Carlitos, que era originaria de Jalisco y de una familia católica:

Mi madre siempre arreglando lo que dejábamos tirado, cocinando, lavando ropa; ansiosa de comprar lavadora, aspiradora, licuadora, olla express, refrigerador eléctrico. (El nuestro era de los últimos que funcionaban con un bloque de hielo cambiado todas las mañanas.) En esa época mi madre no veía sino el estrecho horizonte que le mostraron en su casa. Detestaba a quienes no eran de Jalisco. Juzgaba extranjeros al resto de los mexicanos y aborrecía en especial a los capitalinos.



Odiaba la colonia Roma porque empezaban a desertarla las buenas familias y en aquellos años la habitaban árabes y judíos y gente del sur: campechanos, chiapanecos, tabasqueños, yucatecos. Regañaba a Héctor que ya tenía veinte años y en vez de asistir a la Universidad Nacional en donde estaba inscrito, pasaba las semanas en el Swing Club y en billares, cantinas, burdeles (Pacheco, 2001, pág. 10).

A la madre de Rosales, Carlitos la describe como una mujer de

veintisiete años que parecía de cincuenta:

Me recibió muy amable y, aunque no estaba invitado, me hizo compartir la cena. Quesadillas de sesos. Me dieron asco. Chorreaban una grasa extrañísima semejante al aceite para coches. Rosales dormía sobre un petate en la sala. El nuevo hombre de su madre lo había expulsado del único cuarto (Pacheco, 2001, págs. 12-13).

Por el contrario, la madre de Jim para Carlitos era joven, elegante y hermosa. Se sorprende que su amigo le hable por su nombre:

Oye, ¿cómo dijiste que se llama tu mamá? Mariana. Le digo así, no le digo mamá. ¿Y tú? No, pues no, a la mía le hablo de usted; ella también les habla de usted a mis abuelitos. No te burles Jim, no te rías (Pacheco, 2001, pág. 14).

Mariana se construye de acuerdo con el rol que desempeña con el Señor, padre de Jim. Mantiene un estabilidad social y económica al vivir tranquila en casa y en espera de su hijo. Su hermosura es motivo para que Carlitos se enamore de ella y se lo confiese. Este encuentro a solas con ella genera un escándalo en la familia y la escuela. Jim y sus compañeros se distancian de él.

La madre de Carlitos, en cambio, se escandaliza por esta experiencia amorosa, libre y sin prejuicios. Mujer provinciana, desterrada de su tierra y desamparada por los caciques posrevolucionarios, condenaba la actitud



del hijo en esta horripilante ciudad de México. De ella misma, el narrador reproduce palabras discriminatorias a Mariana:

Cómo es posible, repetía, que en una escuela que se supone decente acepten al bastardo (¿qué es bastardo?), o mejor dicho al máncer de una mujer pública. Porque en realidad no se sabe quién habrá sido el padre entre todos los clientes de esa ramera pervertidora de menores (Pacheco, 2013, pág. 26).

A lo largo de la novela se manifiesta una serie de palabras que definen el deseo como un mal ante la inocencia de Carlitos, pero siempre descalificando a la “mujer pública” o “pervertidora de menores” de Mariana. Esto se refuerza con la actitud acosadora de Héctor con las sirvientas de la casa:

Pero en aquella época: sirvientas que huían porque “el joven” trataba de violarlas <guiado por la divisa de su pandilla: “Carne de gata, buena y barata”, Héctor irrumpía a medianoche, desnudo y erecto, enloquecido por sus novelitas, en el cuarto de la azotea; forcejeaba con las muchachas y durante los ataques y defensas Héctor eyaculaba en sus camisones sin lograr penetrarlas...> (Pacheco, 2013, pág. 27).

Tiempo después, Carlitos rememora la colonia Roma donde pasó su infancia. Encuentra a su amigo Rosales y le invita a comer una torta con tal de que le diga qué pasó con Mariana. Él muchacho le confiesa que ella murió, después de un pleito con el Señor en un cabaret de Las Lomas:

Discutieron por algo que ella dijo de los robos en el gobierno, de cómo se derrochaba el dinero arrebatado a los pobres. Al Señor no le gustó que le alzara la voz allí delante de sus amigos poderosísimos: ministros, extranjeros millonarios, grandes socios de sus enjuagues, en fin. Y la abofeteó delante de todo el mundo y le gritó que ella no tenía derecho a hablar de honradez porque era una puta (Pacheco, 2013, pág. 34).

El lenguaje sexista en *Las batallas en el desierto* se usa como una estrategia literaria con el fin de retratar una época de la ciudad de México, del ambiente social y cultural de la radio y la prensa escrita; también los estados

de ánimo del personaje principal por el enamoramiento de una mujer mayor que él; la trama se enriquece por el tratamiento del lenguaje sexista hacia Mariana y la figura de la madre de Carlitos.

Esta nueva lectura de la novela tiene el propósito de que el estudiantado tome conciencia del lenguaje sexista que ellos escuchan en su vida cotidiana, en el transporte público, en las reuniones familiares y en la misma escuela. Pretende comprender el contexto en que vivía entonces la mujer del siglo XX antes de que se le reconociera como ciudadana. ¿Ahora será posible visibilizar a la mujer de otra manera a través del lenguaje inclusivo? De esta forma, se fomenta el respeto a la mujer y se valora su rol de acuerdo con sus necesidades y capacidades físicas e intelectuales, más allá de su identidad sexual.

## Referencias

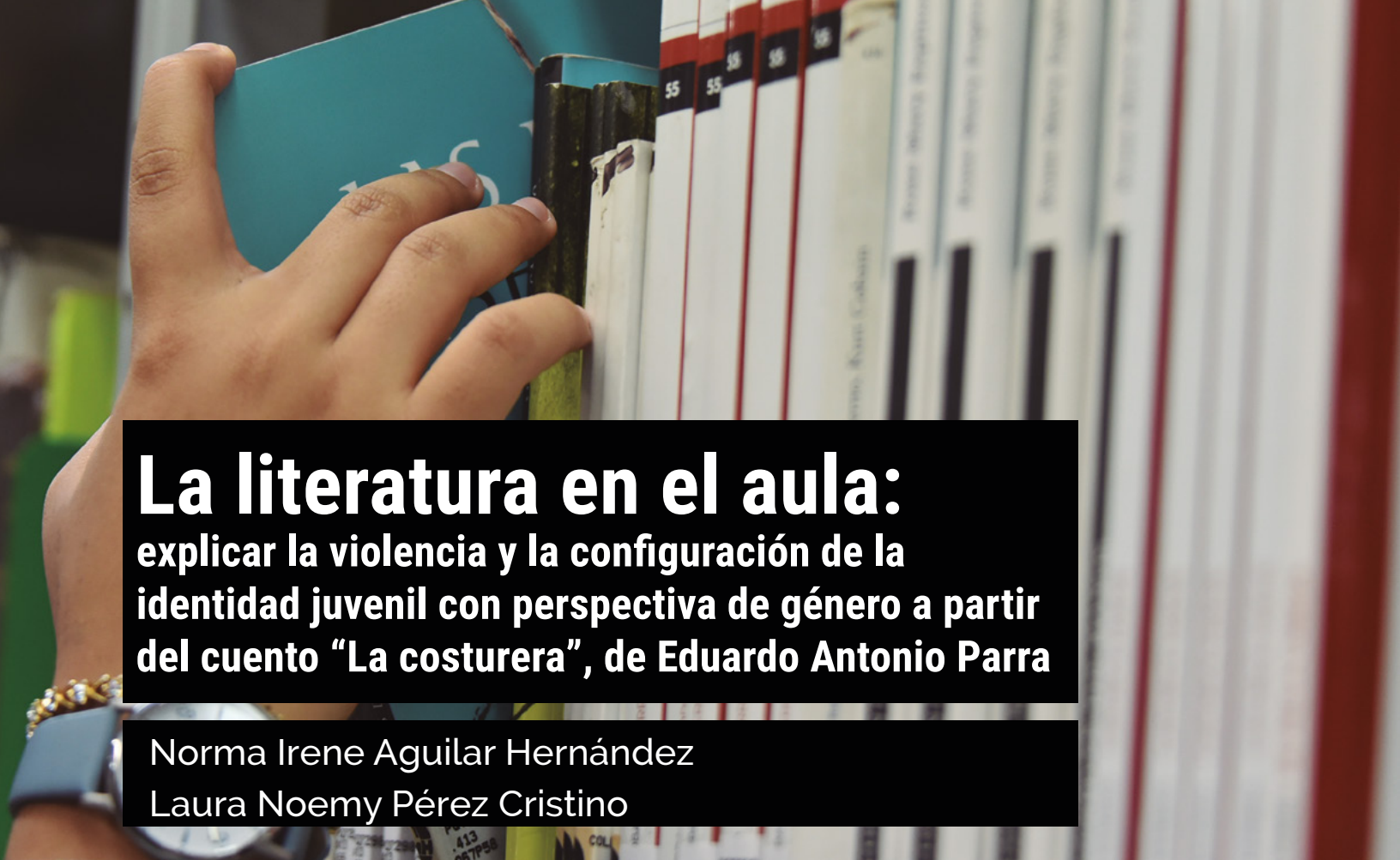
Hernández, M. E. (2018). *Nueva realidad burguesa en México: Las batallas en el desierto*, de José Emilio Pacheco. México: Facultad de Filosofía y Letras-UNAM (tesina de licenciatura).

Lagarde, M. (2005). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. México: UNAM.

Pacheco, J. E. (2013). *Las batallas en el desierto*. México: Era.

Tamarit, A. (2021). *Información y comunicación con perspectiva de género*. Madrid: Síntesis.





# La literatura en el aula: explicar la violencia y la configuración de la identidad juvenil con perspectiva de género a partir del cuento “La costurera”, de Eduardo Antonio Parra

Norma Irene Aguilar Hernández  
Laura Noemy Pérez Cristino

## Docencia y literatura, el punto de partida

En el aula, el profesorado es un mediador esencial entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de las alumnas y los alumnos. Su quehacer es, en primer momento, directivo: son quienes toman la iniciativa sobre el tratamiento de los contenidos (presentan las especificaciones de la tarea, van dejando entrever las intenciones educativas, etcétera) y, al mismo tiempo, perciben las competencias y habilidades iniciales del alumnado para idear formas de ayudarles. Posteriormente, su papel es formativo, porque organizan estrategias de aprendizaje para consolidar conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Una vez que ha logrado construir con los alumnos y las alumnas un sistema de diálogo apropiado para intercambiar ideas que involucran el aprendizaje de los contenidos, el profesorado irá cambiando esta postura y comenzará a ceder al alumnado el papel protagónico. Es justamente, en ese momento del acto educativo, en que se enmarca el objetivo de este ensayo: analizar el cuento “La costurera”, del escritor Eduardo Antonio Parra (León Guanajuato, 1965), publicado en el libro *Desterrados*, para que la o el docente oriente las reflexiones del estudiantado acerca de este relato, al incorporarlo en el aula como auxiliar didáctico para abordar cuestiones referentes a la violencia y a la perspectiva de género, además de los conocimientos especializados que,

en asignaturas como Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I y II, los alumnos y las alumnas deben adquirir sobre la literatura.

En primer lugar, reconocemos la trascendencia de la perspectiva de género, como herramienta metodológica, que permite cuestionar las relaciones de desigualdad entre mujeres y hombres, así como visibilizar a las mujeres y los sujetos feminizados.

Y en un segundo momento, valoramos la lectura como una forma de conocer el mundo. Tanto para el estudiante como para la maestra y el maestro, erigidos en guías, el proceso de lectura conduce a un entendimiento que fructifica en aprendizaje. De aquí partimos para conseguir no sólo el entendimiento del otro y de la otra, sino la formación del individuo no únicamente como productor de conocimientos, también como sujeto que modifica y cuestiona las relaciones asimétricas de poder en la sociedad.

Con la lectura de la literatura se hace una construcción constante del entorno; las palabras cobran significado e influyen en las personas, adquiriendo sentido y valor en cada uno de los lectores. Por esto, la lectura es un acto de valentía, de apertura, de incertidumbre, de construcción, de reflexión.

A partir de esta intención, la literatura se convierte en una herramienta al servicio de la sociedad, en especial de personas que se encuentran en condiciones de vulnerabilidad como los desplazados, los internos de las cárceles, y personas hospitalizadas. Es allí donde la literatura cobra mayor valor, puesto que alcanza un vínculo humanizante. Al servicio de estas comunidades, la literatura es una apuesta por dar voz al que no la tiene en esta sociedad, ya que permite la creación de espacios de reflexión y libertad, en especial de las personas en condiciones de vulnerabilidad (Higuera, 2016, pág. 192).

A partir de esto, y dado que quienes son víctimas de cualquier tipo de violencia se encuentran en condiciones de vulnerabilidad, proponemos incluir en el trabajo docente el cuento "La costurera", del escritor Eduardo Antonio Parra. De cara a la violencia, nos parece relevante, actual y necesario encaminar el estudio de la literatura hacia estos parajes. Que las asignaturas escolares

no se presenten al alumnado como ajenas ni áridas, antes bien, que se incorpore a su esquema cognitivo un panorama transfigurativo –desde la perspectiva de género– a partir del reconocimiento de elementos transformadores de la realidad de los personajes.

La y el estudiante –quienes muchas veces se sienten desamparados y desamparadas ante la erudición que les supone el texto literario– deben tener la posibilidad de experimentar como útil la creación estética y a partir de ella construir sus propias herramientas (lenguaje, criterio, capacidad de análisis, establecimiento de vínculos con su comunidad y su sociedad) en un medio hostil, en el que la presencia de la violencia es cada vez más frecuente y normalizada.

La innegable presencia de la violencia nos obliga a entenderla como todo acto de poder o de omisión intencional dirigido a dominar, someter, controlar o agredir a otro individuo. La violencia se expresa de múltiples formas, entre ellas destacan la verbal, física, psicológica, sexual, económica y la simbólica, entre otras. La conducta del agresor o de la agresora es progresiva, extensiva y se da en largos periodos de tiempo, mientras que la víctima no se da cuenta o no quiere reconocer que la sufre.

Esta propuesta se acompaña de una idea clara: leer y escribir la violencia con perspectiva de género coadyuvará a eliminar las actitudes, los comportamientos y las prácticas enmarcadas en un sistema patriarcal machista que se reproduce a través de los mandatos de género.

# Escribir la violencia

En el cuento “La costurera” se refleja la violencia intrafamiliar que vive René, el protagonista de la historia. Se trata de un adolescente que está en busca de algo que lo haga sentir mejor, algo que lo impulse a salir de un universo compuesto únicamente por mujeres para iniciarse en aquel al que pertenece realmente:

Siempre he querido preguntarles cómo reaccionaron el día que nací al descubrir entre mis piernas un pequeño falo. Debí ser una fuerte decepción para ellas aunque, quizá sin ponerse de acuerdo, decidieron ignorarlo y seguir con la vida que habían planeado: en mis fotos de bebé aparezco con atuendo de niña, jugando con muñecas, si bien cierta hombría se advierte en lo sucio y descuidado de la ropa y en que las muñecas están desnudas, despanzurradas o sin greñas. Tantas prendas cosieron para mí antes del parto, que cuando María José llegó a sumarse al taller de costura yo aún andaba de rosa (Parra, 2013, pág. 44).

Dentro de ese ambiente en el que René se desenvuelve –y donde su madre lo relega, más interesada en emborracharse y en salir con su amante en turno– aparece un guiño de luz con la presencia de María José, la costurera que la abuela contrató para que la ayudara en el taller:

En fin, ai [sic] donde ves a María José con su cara de palo, no-

más te miró y fue pura sonrisa. Se puso en cuclillas a platicar contigo; y tú como si la conocieras: le dijiste tu nombre, edad, lo que te gustaba comer, tus caricaturas preferidas y que ya ibas al kínder, donde tenías hartas amiguitas. ¿Y amigos? No, no me hacen caso los niños. Entonces se quedó callada, después pasó su manota por tu pelo y te dijo: No te preocupes, René, lo vamos a arreglar (Parra, 2013, pág. 45).

La intervención de María José rompe con el ámbito que prevalecía en la casa de René, donde la violencia se manifiesta a raíz de varios anhelos frustrados: la decepción de la familia al descubrir que René no era la niña que tanto esperaban; la frustración de la madre alcohólica por lo efímeras que eran sus relaciones sentimentales con los hombres, y el declive del taller de costura a raíz de la ausencia de María José, la costurera.

Desde que nace, René está en continuo conflicto con su entorno, su vida y la existencia, al igual que su madre. María José parece que también lo está, pero eso no se sabe hasta el final del cuento.

De alguna manera, el hecho de que la costurera, con el pretexto de tomar medidas para hacer vestidos, haya visto y tocado desnudas a todas las adolescentes y mujeres adultas que iban al taller, podría interpretarse como una venganza por todos los insultos que a sus espaldas murmuran la abuela, sus amigas y la mamá de René.

En “La costurera”, las situaciones límite se presentan cuando, por ejemplo, Mónica (la novia adolescente de René) por fin acepta tener relaciones sexuales con él, aprovechando que sus padres no están en casa. En momentos como ese, es cuando –como ha señalado Eduardo Antonio Parra– el ser humano se olvida de cultura, educación, de todo, y brota con los impulsos la animalidad, el salvajismo, la esencia verdadera del ser humano.

Ese vuelco a lo primitivo es experimentado por René cada vez que, con la complicidad de la costurera, espiaba y veía desnudas a las mujeres que iban al taller de costura a tomarse medidas para que María José les confeccionara vestidos nuevos. En voz del personaje, la transgresión de la intimidad de las mujeres es la muestra de este tipo de situación límite: “y apenas lograba aguantarme hasta que se vestían de nuevo, antes de



correr al baño, o al fondo del patio si la urgencia era mucha” (Parra, 2013, pág. 52).

De acuerdo con Eduardo Antonio Parra, no es posible llegar al conocimiento total de un personaje si no se tocan dos temas: la sexualidad y el erotismo, que son parte integral de cualquier experiencia humana y pueden decir mucho, literariamente, de hombres y mujeres (Argüelles, 1996, pág. 4). Así, en el caso de “La costurera”, es fundamental el despertar sexual de René en la adolescencia.

El juego que establece Parra entre los personajes es una suerte de ping-pong en que se turnan los roles. El protagonista, René, es un adolescente que ha sido tratado como mujer de forma involuntaria e inconsciente. María José, la costurera, es un hombre que voluntariamente asume la forma femenina para tener un trabajo y mantener su vida masculina como jefe de familia. Sus tránsitos entre un pueblo y otro establecen sus distintas formas: en el taller de costura es una mujer dulce y piadosa, trabajadora, honrada y fea. En su pueblo, es un jefe de familia viril que constantemente procrea hijos.

Parra nos propone una experiencia, además de poco frecuente, fantástica, pero realista, posible. Al contrario del mundo laboral, donde las mujeres perciben menores salarios o no pueden formar parte de la economía de manera equitativa, aquí se presenta un mundo donde la mujer es tirana y violenta, porque la identidad masculina la destruye, la subyuga. En este sentido es que los per-

sonajes son desterrados: “se sienten como extranjeros, el universo en el que habitan no les acaba de acomodar, está fuera de él o no encajan. Son desterrados en un exilio interno”.<sup>1</sup> Así, René vive una sexualidad extraña, desconocida, guiado por María José en un mundo al que no pertenece.

René, el protagonista, relata en primera persona los indicios que levantan sus sospechas, el enigma sobre su cómplice una vez que él se ha liberado de la opresión sexual. Descubre con extrañeza y respeto, la doble vida de María José, como alguien que ocultó su sexualidad para dedicarse a coser y mantener a su familia. Se trata de un cuento que muestra una forma sutil de violencia y opone, como antitéticas, a dos familias y dos sexualidades, la familia represora, que niega, que silencia; la familia querida, protegida; la se-

---

<sup>1</sup> Martínez Torrijos, R. (30 de julio de 2013). La literatura mexicana de otras épocas también incluía baños de sangre: Eduardo Antonio Parra. *La Jornada*, 5.



xualidad negada y reprimida (René) contra la sexualidad reprimida voluntariamente (María José).

### **Corolario: “La costurera” en el aula**

Después de lo ya planteado, surgen preguntas acerca de cómo aproximar lecturas de largo aliento a los estudiantes y cómo, en concreto, es posible trabajar el cuento de “La costurera”, de Eduardo Antonio Parra, para analizar cuestiones referentes a la violencia y a la igualdad de género. Para responder a esta interrogante, consideramos importante resaltar el hecho de que René, el protagonista del cuento, es un adolescente; de esa manera, se establece un vínculo más estrecho con el alumnado lector. A su vez, destacamos que los alumnos y las alumnas, en el análisis de las características de los personajes, pueden identificar no sólo que en el cuento el erotismo surge como un milagro revelador sino que ocupa un lugar principal para ayudar a René a enfrentar la violencia que lo rodea en su hogar.

“La costurera” servirá como punto de partida en el aula para iniciar la discusión seria sobre las diferen-

cias entre sexo y género. A partir de los personajes y de la familia de René, los alumnos y las alumnas pueden reconocer que el sexo consiste en las diferencias biológicas y naturales que las personas tenemos al nacer, mientras que el género es un conjunto de características sociales y culturales asignadas a las personas en función de su sexo. Estos conceptos son la base del sistema sexo-género, categoría de análisis fundamental de la perspectiva de género, que ha hecho visible la manera en que el sexo de una persona se utiliza como pretexto para determinar las oportunidades y los derechos a los que tendrá acceso (CNDH, 2019).

Asimismo, la configuración del entorno familiar de René puede propiciar la reflexión sobre los roles y estereotipos asignados siguiendo las características y/o cualidades de lo que se define como femenino y masculino. En el caso de la mujer: reproductivo, la dedicación al espacio doméstico y al cuidado de personas, como la abuela de René. En el caso de los hombres, el rol reproductivo, el poder de tomar decisiones en una familia por ser quien provee económicamente, por ejemplo. En esta parte, el personaje de María José tiene un papel ambivalente.

De esa manera, el alumnado puede entender que el género hace referencia tanto a lo masculino como a lo femenino, a los roles, las responsabilidades y oportunidades asociados al hecho de ser varón o ser mujer, y a las relaciones que entre ellos y ellas se establecen en el marco de una sociedad y una cultura. Las características humanas consideradas como “masculinas” y “femeninas” no derivan, entonces, de una supuesta naturaleza biológica, sino que son adquiridas mediante un proceso



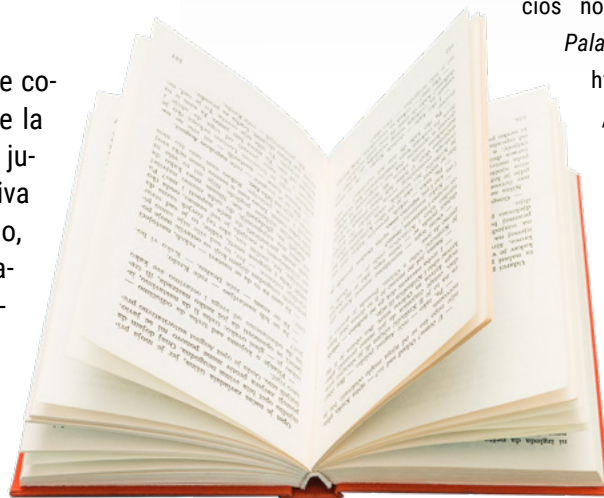
de construcción individual y social que, en el cuento, la costurera María José ejemplifica de manera notable.

Mediante este cuento, a partir de la llegada de la costurera a la casa de René, es posible reconocer que la sexualidad de ambos personajes se ve influida por la interacción de factores biológicos, psicológicos, sociales, económicos, culturales y éticos. Así, consideramos que este cuento constituye una vía para que, en el aula, los alumnos y las alumnas entiendan la diversidad, y para que acepten su identidad, a partir de la libertad.

Otra vertiente que también podría analizarse a través de este cuento sería la del feminismo, a partir de la madre y la abuela de René y, por supuesto, de María José. Después de la lectura, sería prudente que los alumnos y las alumnas leyeran algún fragmento de *El feminismo es para todo el mundo*, de la escritora Bell Hooks, un texto en que se explica que muchas mujeres heterosexuales llegaron al movimiento feminista contemporáneo desde relaciones en que los hombres eran crueles, desagradables, violentos e infieles (relaciones como las que sostiene la madre de René). No obstante, el texto de Hooks también apunta que algunas mujeres llegaron rabiosas [sic] por esas relaciones y utilizaron esa rabia como catalizador para la liberación de las mujeres.

En clase, a partir de dicho texto, sería viable que los alumnos y las alumnas señalaran algunas transformaciones identificadas en el movimiento feminista de los últimos años y que, a su vez, investigaran cómo algunas activistas feministas visionarias entendieron, con el tiempo, que los hombres no eran el enemigo, que el problema estaba en el patriarcado, el sexismo y la dominación masculina, tal y como se afirma en el libro de Hooks.

En síntesis, son muchas las posibilidades de colocar la literatura en el marco explicativo de la violencia y la configuración de la identidad juvenil. Estamos seguras de que la perspectiva de género es el marco de análisis necesario, porque permite dar cuenta de las desigualdades en la distribución de recursos, responsabilidades y poder entre mujeres y hombres, que en general actúan en favor de ellos. Y que, una vez detectados los problemas de género, se pueden tomar las acciones necesarias para su erradicación.



## Referencias

### Bibliográficas

Hooks, B. (2017). *El feminismo es para todo el mundo*. Madrid: Traficantes de Sueños.

Parra, E. A. (2013). *Desterrados*. México: Era/Universidad Autónoma de Nuevo León/Universidad Autónoma de Sinaloa.

CCH. (2016). *Programas de Estudio. Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación. Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I-IV*. México: UNAM.

### Hemerográficas

Argüelles, J. D. (11 de junio de 1996). Eduardo Antonio Parra y *Los límites de la noche*. *El Universal*, 4.

Martínez Torrijos, R. (30 de julio de 2013). La literatura mexicana de otras épocas también incluía baños de sangre: Eduardo Antonio Parra. *La Jornada*, 5.

### Cibergráficas

Comisión Nacional de Derechos Humanos. (2019). *ABC de la perspectiva de género y las masculinidades*. México. En: <https://mexicosocial.org/wp-content/uploads/2019/03/perspectiva-g%C3%A9nero-CNDH.pdf>

Higuera Guarín, G. Y. (enero-junio de 2016). De la estética de la recepción a la animación a la lectura: consideraciones teóricas para una propuesta de animación de la lectura literaria en espacios no convencionales. *La Palabra* (28), 187-200 En: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=451546837013>



# Lenguaje incluyente y docencia

Xochithl Guadalupe Rangel Romero

El lenguaje permite a las personas comunicarse y, sobre todo, dotar al mundo de una expresión significativa igualitaria. Lo anterior, necesariamente implica que el lenguaje le condesienda al ser humano, visibilizarse con otras personas y establecer relaciones sociales que le permitan satisfacer sus necesidades.

Los docentes requieren plantearse cómo usan el lenguaje, lo anterior no es menos importante, dado que necesitan entender y comprender cómo se dirigen a sus educandos. Por lo cual, se requiere puntualizar que el lenguaje es una herramienta que puede usarse para discriminar a otra persona o, bien, para ejercer violencia.

## El lenguaje: significado

El Consejo para Prevenir la Discriminación en la Ciudad de México (Conapred, 2017, pág. 6) señala:

El lenguaje no es una creación arbitraria de la mente humana, sino un producto social e histórico que influye en nuestra percepción de la realidad. Al transmitir socialmente las experiencias acumuladas de generaciones anteriores, el lenguaje condiciona nuestro pensamiento y determina nuestra visión del mundo.

De lo anterior resalta que el lenguaje le dota al ser humano no sólo una apreciación simple del mundo que lo rodea, sino que va a determinar las relaciones sociales de la persona y, con base en ello, su visión de la realidad y de su propio estilo de vida. Por ello, el lenguaje es una pieza fundamental de los ejercicios de comunicación, pero, sobre todo, es una clave esencial de los procesos de socialización del ser humano. No es óbice mencionar que se habla de cualquiera de los tipos de lenguaje que se reconocen, y no necesariamente el oral. Siendo reconocidos a la fecha: el lenguaje por signos, escrito y visual, entre otros.

De lo anterior, es significativo recordar que un proceso de socialización se define como: “aquel proceso por el que un individuo se hace miembro funcional de una comunidad, adquiriendo la cultura que le es propia” (Marín, 1986, pág. 357); por lo es posible destacar que el lenguaje le permite a la persona ser funcional dentro de una sociedad, pero también le permite un criterio de correspondencia. Habrá que mencionar que el proceso de socialización es cambiante y dinámico, así que el lenguaje se sujeta a lo anterior y debe buscarse un límite con base en el ejercicio de la progresividad de los derechos humanos, el lenguaje debe encontrar necesariamente este fin al momento en que puede usarse como herramienta discriminatoria (Rangel, 2020).

## Lenguaje y Derechos Humanos

Los derechos humanos son exigencias mínimas elementales que deben ser respetados por parte de los Estados frente a la persona (Bonet, 2016), lo anterior necesariamente implica que sean los derechos humanos el límite de actuación de toda persona incluyendo al Estado. Por lo tanto, el lenguaje tiene que acotarse especialmente al respeto de los derechos humanos de la persona, y esto no puede lograrse sin respetar a la persona *per se*.

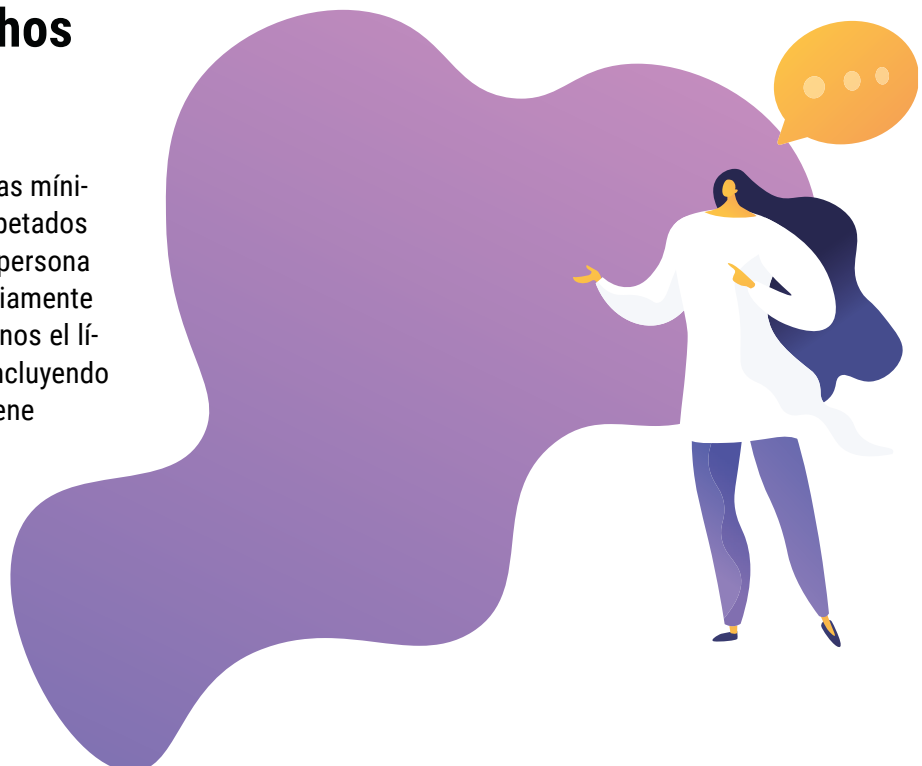
El ser humano es eminentemente social, y lo anterior im-

plica que es necesario el uso del lenguaje para comunicarse; es, por lo tanto, esperando un lenguaje en derechos humanos donde se valore a la persona y se le reconozca en dignidad.

## ¿Podemos discriminar con el lenguaje?

Dado que el lenguaje es parte de un proceso de socialización, es natural que el lenguaje reproduzca un contexto donde la persona se desenvuelve culturalmente; por lo tanto, el lenguaje reproduce cultura y da como derivación que pueda lograr disminuir la dignidad de la persona que lo esgrime y la que lo recibe.

Así, para que el lenguaje se ajuste dentro de un parámetro de regularidad debe acercarse a un lenguaje





## ¿Es necesario el lenguaje incluyente en las aulas mexicanas?

La escuela y sus aulas son espacios que favorecen la potencialización de las personas y les permite encontrar nuevos procesos que lo formarán como un ser humano integral. Esto no es menos importante, dado que la escuela se ha considerado como un control social informal, que viene a fortalecer al ser humano y su contexto; por ello, todo lo que este control social informal potencialice, beneficiará a la persona, pero por otro lado, todo aquello que lo reduzca en dignidad, le perjudicará en su propio proceso de progresión como ser humano.

Por esto, es necesario que la escuela y sus aulas estén alejadas de discursos de odio, discriminatorios de género y violentos, que perjudiquen un correcto entendimiento de la persona y lo que a la escuela puede beneficiarle (INEE, 2019).

Así, la escuela debe convertirse en ese espacio seguro, donde la niña y el niño o las y los adolescentes puedan converger con la finalidad de crear criterios potencializadores, que permitan la construcción verdadera de una escuela mexicana incluyente.

## Conclusión

Es deber del ser humano que converge en un proceso de socialización esgrimir un lenguaje acorde a los derechos humanos; es decir, protegiendo y respetando a la persona. Lo anterior implica, necesariamente, que esto deba reproducirse en cualquier contexto de los controles sociales informales.

Por lo tanto, la escuela y quienes la integran deben acotarse a un lenguaje acorde e incluyente, que permi-



incluyente, en el que se preserven los derechos humanos de la persona.

Por lo anterior, es obligado que la persona que se encuentra en un proceso de socialización deba procurar un lenguaje respetuoso y libre de discriminación y estereotipos, dando como resultado que forzosamente deba incluir y no excluir a las personas que lo reciben (INE, s. a.). De esta manera, el lenguaje que debe expresar un docente en un salón de clase tendría que estar libre de estereotipos, estigmas o prejuicios. Esto implica que la escuela deba reproducir lenguaje incluyente, que permita manejar la transversalización de los derechos humanos.

ta potencializar a la persona en dignidad. Es necesario, dentro del lenguaje que se esgrime en una escuela, en especial en sus aulas, dejar de lado parámetros de reproducción de estereotipos o lenguaje sexista, entre otros, que inhiban un correcto avance de los derechos de la persona en esos espacios. Así, se vuelve indispensable encaminar en todos los espacios públicos, lenguaje no discriminatorio y libre de estigmas, que permita un criterio amplio de protección.

Asimismo, los docentes que tiene a su cargo el facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje, deben comprender perfectamente que cargar su lenguaje con procesos propios culturales y sociales reduce las condiciones de derechos de la persona que lo recibe y, por lo tanto, se puede convertir ese espacio en violento o discriminatorio para las personas que son sus usuarias.

Reconocer que el lenguaje es parte del ser humano y que le dota de un sentido holístico, también implica que la persona debe, todos los días, entrar a un proceso de deconstruir ese lenguaje que facilita.



## Referencias

Bonet de la Viola, A. (2016). Consecuencias de la clasificación de los derechos humanos en generaciones en relación a la justiciabilidad de los derechos sociales. *Revista de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas*, 46(124), 17-32.

Conapred. (2017). *Lenguaje incluyente y no discriminatorio en la actuación de la administración pública de la Ciudad de México. Manual*. Ciudad de México: Copred. En: <http://data.copred.cdmx.gob.mx/wp-content/uploads/2017/01/Lenguaje-incluyente-y-no-discriminatorio-13092016.pdf>

INEE. (2019). *Hacia un lenguaje incluyente y no sexista en la escuela*. En: <https://historico.mejoredu.gob.mx/hacia-un-lenguaje-inclusivo-y-no-sexista-en-la-escuela/>

Instituto Nacional Electoral (s/a). *¿Qué es lenguaje incluyente? Y por qué es importante*. En: <https://igualdad.ine.mx/lenguaje-incluyente/recursos/cuadernoINE-1.pdf>

Marín, A. L. (Julio-septiembre de 1986). El proceso de socialización: un enfoque sociológico. *Revista Española de Pedagogía*, XLV(173). En: <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2018/04/3-El-Proceso-de-Socializaci%C3%B3n.pdf>

Rangel, R. X. (Mayo-junio de 2020). ¿Qué implicaciones para el Estado tiene que los Derechos Humanos sean inherentes? *Revista Hechos y Derecho de la UNAM*, 57.



# ¿Qué comunicamos cuando usamos el lenguaje inclusivo?

Rubén Fischer

## Generalidades

El lenguaje es un constructo sociohistórico que permite comunicarnos de distintas formas, pero que se modifica según las necesidades, los usos y las costumbres de cada familia, colonia, pueblo, estado, país o grupos de personas que se reúnen para socializar; es decir, al final se mueve. En ese sentido, todos y todas tratamos de comunicarnos, y encontramos las vías para hacernos entender y generar mensajes que nos permitan identificarnos entre iguales, o entre personas no tan iguales. Necesitamos entendernos para establecer nexos con las y los demás, para saber cómo piensan, cómo sienten, cómo se expresan y quiénes son.

Para algunos y algunas especialistas en lenguaje y comunicación es primordial entender cómo se origina el lenguaje y qué tipo de modificaciones ha sufrido a lo largo de los siglos, pero en este escrito no me referiré a ello, porque es materia de estudio especializado y aquí sólo expondré algunas observaciones que quizá sólo generen más dudas, más preguntas o sólo más inquietudes.

En los cinco planteles del Colegio de Ciencias y Humanidades confluyamos una gran diversidad de profesoras y profesores de distintas áreas de conocimiento y con diferentes pericias lingüísticas, tanto a nivel oral como

escrito, y cada quien determina sus perspectivas comunicativas de acuerdo con ello, así que a veces es imposible establecer una conexión real o significativa con algunas de esas personas y nos quedamos con una sensación de vaguedad o de incertidumbre cuando intentan decirnos algo que resulta incomprensible. Eso sucede también con parte del alumnado.

Para comunicarnos, entonces, si partimos de las diferencias, a veces de las coincidencias, podemos observar que no todas ni todos somos iguales sino más bien distintos, y las formas en que abordamos los cambios que evidencia la sociedad en materia de los usos del lenguaje es lo que determinará nuestro entendimiento y cambio (en caso de ser necesario) respecto a este reto que ahora se conoce como **lenguaje inclusivo** y que muchas profesoras y muchos profesores de nuestra institución no terminan de digerir, entender, saber cómo utilizar o aplicar, en qué momentos y con quiénes.

## Lenguaje inclusivo: desde dónde y para qué

Como es bien sabido, el siglo XXI ha despertado con una revolución feminista que ha generado distintas polémicas en todos los sectores que conforman nuestras sociedades y las reacciones van desde la adhesión hasta el rechazo, con todos los matices que hay entre ambos extremos, por parte de las diferentes personas que pluralizan nuestros entornos.

Una de las propuestas y demandas, que parten de este movimiento, tiene que ver con el uso del lenguaje **inclusivo**, término que según el *Diccionario de la Real Academia Española*, deviene del "latín escolástico *inclusivus*, y éste a su vez del latín *inclūsus*, participio pasado de *includĕre* 'incluir', 'encerrar', e *-ivus*-ivo", y es un adjetivo "que incluye o tiene virtud y capacidad para incluir" (RAE, 2021). Queda claro, desde esta definición, que se trata de incluir, pero ¿a quiénes hay que incluir con dicho lenguaje?

Desde una primera perspectiva se trata de ser inclusivos en cuanto al **género**; es decir, se hace la observación de la desigualdad que existe respecto a nombrar generalmente lo masculino (hombres) sin tomar en

cuenta lo femenino (mujeres), hecho que se da en una gran diversidad de instituciones gubernamentales, educativas, políticas, sociales, por lo que organizaciones de personas que trabajan en pro de los derechos y otras causas sociales, encabezan la lucha para lograr la disminución del lenguaje hegemónico masculino que ha predominado en todos los ámbitos sociales, políticos, educativos y culturales desde tiempos inmemoriales y que sigue usándose como una forma de dominación y de invisibilizar a las mujeres.

Así, el trabajo inmediato que se ha dado en relación con el **lenguaje inclusivo** demanda hacer uso de los términos femeninos para significar, nombrar y visibilizar a las personas respecto a la importancia de su ser mujer, de sus actividades productivas y del lugar que ocupan en cada uno de los sectores de nuestra sociedad, encaminado a lograr también lo que se llama equidad de género en todos los ámbitos laborales y la consiguiente igualdad en términos de derechos. Algunos términos que es conveniente adecuar, para no reiterar las generalizaciones masculinas son: nombrar a médicas, ingenieras, matemáticas, químicas, jefas de departamento, directoras, ejecutivas, entre otras; referirse a las madres, hermanas, hijas, abuelas, tías, esposas, etcétera; designar a las maestras, profesoras, las docentes, directoras, alumnas, las estudiantes, orientadoras, y más, por dar sólo unos ejemplos en distintos ámbitos.

Es claro que lo que anoto en estos párrafos es sólo una mirada, quizá básica, de lo que implica el cambio de paradigmas respecto a las demandas en la resignificación del uso del lenguaje en cuanto a la forma de pensar, actuar, comportarnos con las otras y los otros, desde la oralidad hasta la escritura; sin embargo, hay todavía más respecto a esto que llamamos **lenguaje inclusivo**.

## Otras interrupciones

Como bien anoté en el apartado anterior, una primera perspectiva y demanda en cuanto a lo que denominamos **lenguaje inclusivo** deviene de los movimientos feministas que han estado permeando distintos movimientos sociales y políticos en nues-



tro país y otras partes del mundo, desde el siglo XIX, como es bien sabido. Pero no sólo se trata de la igualdad en tanto masculino y femenino, que son las categorizaciones biológicas, sociales y culturales que hemos adquirido en nuestro devenir como personas.

Lo **masculino** y lo **femenino** son formas aprendidas desde la casa, la escuela, el trabajo y otros ámbitos de acción social, y nos identificamos con ello de acuerdo con cómo nos sentimos cómodas y cómodos al ser nombrados y nombradas, al ser reconocidos y reconocidas, y en tanto nos gusta conducirnos, vestirnos, peinarnos, hablar, etcétera.

Desde esta idea, entonces, la sociedad hegemónica, heteropatriarcal y heteronormativa (o nada más androcéntrica) sólo reconocería dos posibilidades biológicas, dos posibilidades conductuales, dos posibilidades culturales, e incluso dos posibilidades civiles; sin embargo, desde hace muchos años las y los distintos integrantes de la sociedad se han expresado de diferentes maneras para hacer visibles una gama de diferencias; una de ellas es la **homosexualidad**, término acuñado a mediados del siglo XIX, en Austria, para referirse a personas que mostraban una inclinación sexual a tener relaciones con personas de su mismo sexo; otra de ellas es la **transexualidad**, que empezó a reconocerse a principios del siglo XX, en Alemania, y que incluye a quienes no se sienten identificadas o identificados corporalmente con las personas que realmente son; es decir, una mujer se identifica plenamente como un hombre, así como hay hombres que se reconocen to-



talmente como mujeres y, desafortunadamente, estas dos expresiones humanas, distintas de las heteronormadas, se conceptualizaron como patologías durante muchas décadas.

Durante la segunda mitad del siglo XX –desde 1960 y 1970, décadas que estuvieron enmarcadas por la revolución sexual, el movimiento hippie y otros actos políticos que se dieron en torno a la sexualidad de las personas– iniciaron los movimientos por los derechos de las personas homosexuales, pero en esas largas discusiones se observó que el término homosexual hacía referencia, como de costumbre en la sociedad machista, a los hombres, por lo que pronto se retomó el término **lesbianismo**, acuñado desde la antigua Grecia en la isla de Lesbos, para referirse a las mujeres que se relacionaban sexual y emocionalmente con otras mujeres.

De esta manera, casi a finales de la década de 1980 la sociedad religiosa, moralista y heteronormada no tuvo más opción que reconocer que había personas diferentes y con distintas orientaciones sexuales, y no sólo la establecida como convención binaria hombre-mujer que prevalecía para regular la formación de parejas social y civilmente aceptadas. Además, a inicios de la década de 1990 logró eliminarse del cuadro de enfermedades psiquiátricas a estas dos formas de relación, por lo que se ha establecido la dignidad, el respeto y los derechos civiles para estas personas que forman parte de nuestra realidad cotidiana.

## Más diversificación implica más inclusión

La posibilidad de observar que entre las personas que convivimos en el día a día hay grandes diferencias, más allá de los actos y las conductas reconocidos y establecidos como norma en la sociedad, nos permite avanzar en términos de inclusión. Hay que tener en cuenta que invisibilizar las diferencias no evita la discriminación y, muy al contrario, la aumenta.

En ese sentido, es conveniente observar que el capítulo de las diferencias todavía no se cierra respecto a las interrupciones sexogénicas, ya que si bien se reconoce la homosexualidad y el lesbianismo como formas de vida entre personas del mismo sexo, las siglas de los

movimientos por la visibilidad de muchas personas que no se identifican con la heteronorma, la homonorma ni la lesbianorma han crecido, así que aprender a diferenciar quién es quién nos ayudaría a ser más respetuosos e inclusivos.

Las siglas **LGBTTTIQA+**, que han dado la vuelta al mundo, muestran una diversidad de personas que son parte del universo cotidiano en nuestra sociedad; esas siglas nombran a diferentes grupos de personas que se diferencian de otras constantemente y para quienes es importante ser identificadas y reconocidas:

<b>L: lesbianas</b> (mujeres)
<b>G: gays u homosexuales</b> (hombres)
<b>B: bisexuales</b> (mujeres y hombres)
<b>T: travestis</b> (mujeres y hombres)
<b>T: transgéneros</b> (mujeres y hombres)
<b>T: transexuales</b> (mujeres y hombres)
<b>I: intersexuales</b> , antes hermafroditas
<b>Q: queer</b> (mujeres y hombres)
<b>A: asexuales</b> (mujeres y hombres)
<b>+</b> : el signo indica que faltan letras para designar a otras personas diferentes.

Según avanza el siglo XXI, recientemente se han visibilizado dos grupos diversos más que requieren ser reconocidos por sus diferencias respecto al lenguaje heteronormado y las conductas establecidas como socialmente aceptables en pos de distinguir lo masculino y lo femenino; es decir, seguimos respondiendo a todos

los condicionamientos establecidos desde lo biológico, religioso, social y lo cultural, aunque hay marcadas diferencias entre todas las personas que conformamos estas sociedades.

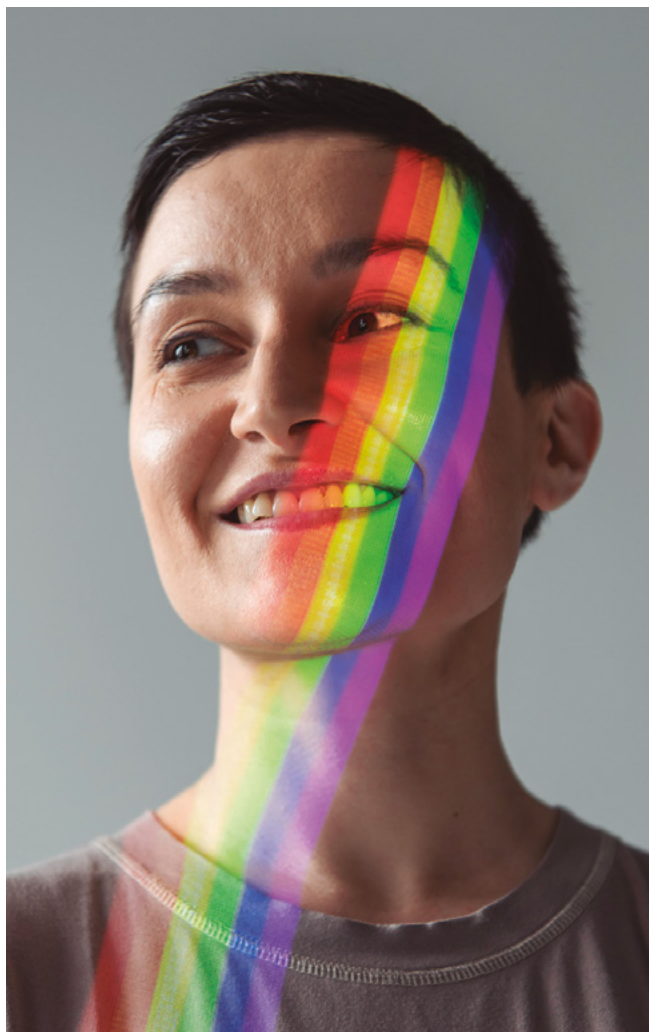


Desde esta perspectiva, es importante saber que muchas y muchos de quienes nos rodean están diferenciándose y rompiendo todavía más con los esquemas establecidos; así, se han manifestado ya las **personas no binarias** y las de **género fluido**, quienes piden no encasillarlas en cuanto a lo masculino y lo femenino. Las personas no binarias no se reconocen como chicos o chicas, sino como “chiques” (elle, no él ni ella), y las personas de género fluido pueden transitar sin problema de lo femenino a lo masculino sin encasillarse en una sola posibilidad, fluyen día a día entre lo masculino, lo femenino y lo neutro.

Todas estas personas están confluendo en nuestras aulas escolares y es importante visualizarlas y respetarlas, adaptar nuestro lenguaje a las necesidades de las, los y les demás para integrarlas, integrarlos e integrarles y no discriminarlas, discriminarlos ni discriminarles cuando no reconocemos en las otras, los otros y les otros los esquemas de conducta tradicional. Así se va dando la inclusión en las aulas y los distintos espacios sociales.

## Hacia una sociedad sin el uso de lenguaje peyorativo ni violento

Para concluir, es conveniente tener en cuenta que el lenguaje cambia, las personas cambiamos y la sociedad también y, por ello, el **lenguaje inclusivo** nos demanda comunicarlos abiertamente para saber



quiénes son las personas que nos rodean, tratarlas con respeto y dirigirnos a ellas de la manera que lo necesitan para sentirse integradas, aunque no es necesario decirle a alguien: “oye homosexual”, “oye lesbiana”, oye bisexual”, etcétera, para dirigirse a nadie, como tampoco se le dice a ninguna persona: “oye tú, heterosexual”. No se requiere marcar ninguna diferencia cuando a las personas en general se les trata con respeto.

Además, y para completar esta visión del **lenguaje inclusivo**, en este momento hay diferentes estudios nacionales e internacionales que están abordando la perspectiva de género desde la antropología social, la sociología, la lingüística, la sexología, la psicología, la filosofía y la educación con el fin de poder avanzar hacia una sociedad más equitativa, más respetuosa y más incluyente, donde todas, todos y todes nos sintamos integradas, integrados e integrades, y podamos tener una comunicación libre de violencia.



Asimismo, conviene abandonar las prácticas tradicionales en que se trataba con un lenguaje soez a las personas homosexuales, las lesbianas, las mujeres que ejercen su derecho a expresarse libremente en cuanto a su conducta sexual, su manera de vestir y que son independientes de un hombre, y otras personas de la sociedad; evitar términos como: puto, marica, mujercito, volteado, tú las traes, cachagranizo, puñal, joto, loca, galletita, mampo, desviado, entre otros términos para designar a los homosexuales; machorra, manflora, tortillera, camionera, marimacho, machona, desviada, para referirse a las lesbianas; puta, loca, hombrería, comehombres, frígida, facilota, ninfómana, para las mujeres libres e independientes; o “indefinidos” y “raros” para las y los bisexuales, las y los poliamorosos, las y los intersexuales, o las personas de género fluido.

En la UNAM ya contamos con una Coordinación para la Igualdad de Género que ha establecido las CInIGs (Comisiones Internas para la Igualdad de Género) en todas las facultades, institutos y escuelas para observar, regular y atender todos los casos de violencia de género entre el alumnado, el profesorado y el personal administrativo. También cuenta con una publicación que está disponible para quienes estén interesados, interesadas e interesades en su revisión: *Herramientas para una docencia igualitaria, incluyente y libre de violencias* (CIGU-UNAM, s/a, disponible en: [https://coordinaciongenero.unam.mx/avada\\_portfolio/herramientas-para-una-docencia-igualitaria/](https://coordinaciongenero.unam.mx/avada_portfolio/herramientas-para-una-docencia-igualitaria/)).

Para finalizar, es importante tener en cuenta que cuando se utiliza el término “todes” se está siendo inclusivo sólo con las personas no binarias, porque son quienes no se reconocen como ellas, chicas, mujeres, niñas, adultas o ellos, chicos, hombres, niñas o adultos, sino como ellos, chiques, niños, adultes. Cuando uno se siente identificado con su rol de género, en términos de lo social y culturalmente aprendido, puede seguir usando los artículos, pronombres, sustantivos y adjetivos que le identifiquen desde el masculino y el femenino.

El tema de lo incluyente es otra discusión que se no se aborda en esta publicación y que tiene que ver con otro tipo de diferencias: motoras, visuales, auditivas, mentales y emocionales.

## Referencias

CIGU (s/a). *Herramientas para una docencia igualitaria, incluyente y libre de violencias*. México: UNAM. En: [https://coordinaciongenero.unam.mx/avada\\_portfolio/herramientas-para-una-docencia-igualitaria/](https://coordinaciongenero.unam.mx/avada_portfolio/herramientas-para-una-docencia-igualitaria/)

Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres. (Enero de 2017). ¿Qué es el lenguaje incluyente y por qué es importante que lo uses? Gobierno de México. En: <https://www.gob.mx/conavim/articulos/que-es-el-lenguaje-incluyente-y-por-que-es-importante-que-lo-uses?idiom=es>

Lamas, M. (enero-abril, 2000). *Diferencias de sexo, género y diferencia sexual*. Cuicuilco, 7(18).

Naciones Unidas (s/a). En: <https://www.un.org/es/gender-inclusive-language/>

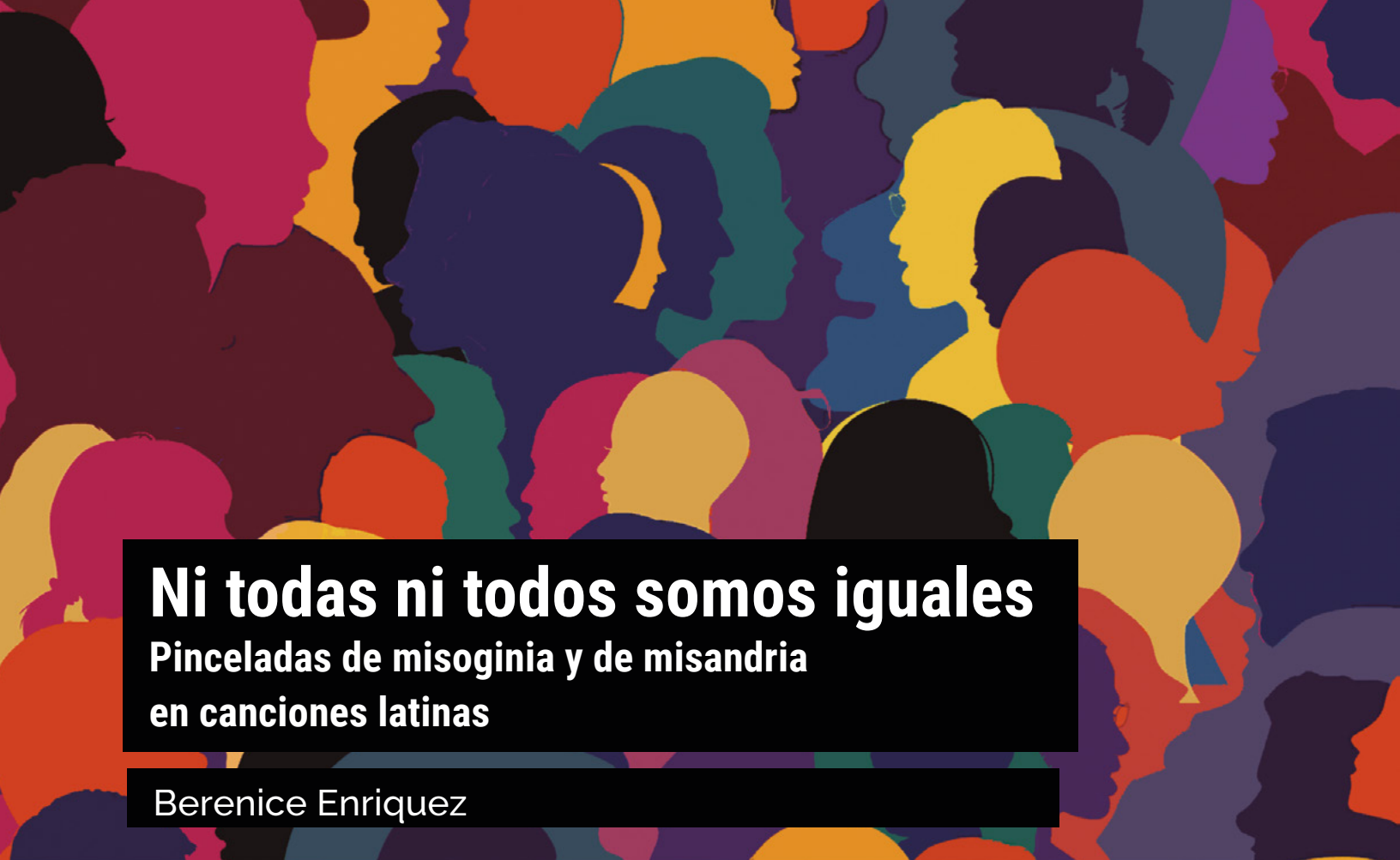
RAE. (2021). “Inclusivo”. En: <https://dle.rae.es/inclusivo>

Rosado Millán, M. J. (febrero de 2022). *Lenguaje, comunicación y género: ¿por qué es importante el uso del lenguaje inclusivo?* En: <https://isdfundacion.org/2022/02/24/lenguaje-comunicacion-y-genero-por-que-es-importante-el-uso-del-lenguaje-inclusivo/>

Sánchez, K. (marzo de 2021). Entrevista a Concepción Company Company. “El lenguaje incluyente es una cortina de humo”. *Letras libres*.







# Ni todas ni todos somos iguales

## Pinceladas de misoginia y de misandria en canciones latinas

Berenice Enriquez

*La música es poderosa;  
según la gente la escucha,  
es afectada por ella.*  
Ray Charles

Respecto al género (masculino-femenino), en el mundo persiste una guerra entre hombres y mujeres. Y se habla de persistencia, porque desde hace muchas décadas es común y frecuente escuchar afirmaciones como: “todos los hombres son mujeriegos”, “todas las mujeres son interesadas” o “los hombres son borrachos” y “las mujeres lloran por todo”.

Además, medios de comunicación, como la TV, han ofrecido ideas absolutistas referentes a las características y los roles de los varones y las féminas. Baste observar anuncios publicitarios en los que, en los años 50<sup>1</sup> y hasta la fecha, se presenta a la mujer como sumisa-débil, amante de las joyas, los zapatos y los cosméticos. Por otro lado, al hombre se le muestra

---

1 Un comercial televisivo de Agua Quina Canada Dry, de los años 50, muestra a un hombre adulto siendo “la alegría de la fiesta”, como menciona la voz en off del anuncio; sin embargo, al día siguiente en el trabajo el caballero en cuestión no aguanta el dolor de cabeza por “el éxito de la noche anterior”. Entonces se observa a dicho hombre preparándose –obviamente con Agua Quina Canada Dry– un Gin tonic que “refresca, reanima y compone rápidamente” (aquí está clara la imagen del varón fiestero).

como seductor, dominante-agresivo con las mujeres y apasionado de la fiesta y del alcohol.

En ese sentido, las canciones también juegan un papel importante para contribuir a reforzar estas ideas. En cuanto al papel de transmisor histórico-cultural, no cabe ninguna duda de que la canción ha sido uno de los mejores vehículos para esto (Berrocal y Gutiérrez, 2002, pág. 187).

Así, las melodías –que por sí solas generan emociones– se combinan con el texto para transmitir información. Las palabras son muy importantes y de eso se tratan las letras de las canciones. Son las palabras de una canción. Están escritas de una manera específica por razones específicas (Herweck, 2018, pág. 10).

El lenguaje hablado o escrito facilita un tipo de comunicación, de intercambio de ideas más rápido y directo y, a la vez, proporciona o sugiere un rico mundo de imágenes mentales (Robayo, 2015, pág. 57).

Además, las canciones acompañan a los individuos en muchas de sus actividades cotidianas. Hay música en casa, consultorios médicos, hoteles, elevadores, restaurantes, iglesias, escuelas y hasta en el transporte público. Evidentemente, las celebraciones sin canciones no existen y hay algunos momentos que, enmarcados por composiciones, se vuelven inolvidables.

De esta forma, la música a cada momento difunde mensajes. Algunos nos invitan a bailar y otros nos cuentan anécdotas. Unos son declaraciones de amor y otros manifestaciones de odio. Y es aquí donde viene a cuenta el

conflicto entre géneros, porque mediante las canciones –y la constante exposición a éstas– es posible perpetuar la desigualdad entre hombres y mujeres.

Así, a diario se oyen frases (acompañadas del sonido de los instrumentos) que encasillan a mujeres y a hombres como mentirosas-mentirosos, insensibles, superficiales, infieles, farsantes, irascibles, indignas-indignos de respeto y merecedoras-merecedores de toda clase de ofensas.

## En contra de ellas

La misoginia se entiende como el odio hacia las féminas; sin embargo, el término puede complementarse. La misoginia pasa por todas las expresiones de abierta hostilidad a las mujeres, a sus cuerpos, a sus ideas y a sus obras (Cazés y Huerta, 2005, pág. 68).

Y en la actualidad es casi innecesario definirla, porque día con día, en la sociedad, existen muestras de violencia contra ellas. Desde el 2015 y hasta mayo de 2022 se han registrado 5917 víctimas de feminicidio en México, según datos del Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública (SESNSP).

Como muestra de lo anterior, se presentan fragmentos de canciones en español que, en distintos ritmos musicales, insinúan que las mujeres son posesiones, disolutas, coscolinas, deben entender que los hombres no son monógamos y estar dispuestas a atender las necesidades masculinas.

### *Maruja*

La Sonora Dinamita  
(1979):

si los mandamientos  
dicen/que al hombre  
le tocan siete/y yo  
apenas/tengo tres/y  
entonces/por qué te  
enfureces/y entonces  
/por qué te enfureces.

### *Cuando vayas conmigo*

José José (1983):

cuando vayas  
conmigo/no mires a  
nadie/que alborotas  
los celos/que tengo  
del aire/que me  
sienta fatal/cuando  
alguien que pasa/por  
un solo momento/  
distrae tu mirada.

### *Te compro tu novia*

Ramón Orlando  
(1993):

pues tú me has  
dicho/que es linda  
/y apasionada/y es  
buena/y adinerada/  
no cela/nunca por  
nada/y sabe hacerlo/  
todo en la casa.

### *La planta*

Caos (2000):

y te pareces tanto/a  
una enredadera/  
en cualquier tronco  
te atoras/y le das  
vueltas/con tus  
ramitas/que se  
enredan donde  
quiera/y entre  
tanto ramero/ya te  
apodamos/La ramera.

### *Agua*

Daddy Yankee, Nile  
Rodgers y Rauw  
Alejandro (2022):

Eres/como el agua/  
transparente/pero/  
no es invisible/lo  
que tiene'/atrás/y/  
allá/al frente/na' de  
novio/y/matrimonio/  
manicomio/es lo que  
pide/la demente.

## En contra de ellos

La misandria es el odio al varón y no es un talante anímico tan extendido como la misoginia, debido a que las sociedades y religiones por lo general han sido patriarcales. Por ello, hasta la aparición del feminismo en la segunda mitad del siglo XX es que nace la palabra misandria y brota abiertamente el odio hacia el hombre (Ortiz, 2007, pág. 249).

Como ya antes se había comentado, es más común que se hable de preeminencia masculina; no obstante, en los siguientes recuadros presentamos algunos ejemplos de composiciones variadas que califican a los hombres como despiadados, embusteros, apocados, animales irracionales que sólo buscan sexo y se sienten dueños de las mujeres.

### *La hija de nadie*

Yolanda del Río  
(1972):

Son culpables  
los padres más  
crueles  
que jamás merecieron  
ser hombres  
van por ahí  
engañando mujeres  
y negando  
a sus hijos el nombre  
yo no entiendo  
por qué no se mueren  
antes que hagan  
maldad y traiciones.

### *Me plantó*

Timbiriche (1985):

Me prometió  
darme muchas flores  
y un mar de amor  
me dijo  
que yo era lo máximo  
su más grande ilusión  
él me mintió  
de mí se burló  
yo no se lo perdonaré  
ya no me habló  
ya nunca volvió  
él solamente  
me plantó.

### *Ya te olvidé*

Rocío Dúrcal (1989):

Me atrapaste  
me tuviste  
entre tus manos  
me enseñaste  
lo inhumano  
y lo infeliz  
que puedes ser  
te fingiste  
exactamente  
enamorado  
aunque nunca me has  
amado  
yo lo sé.

### *Ella y él*

Susana Zabaleta  
(2004):

En cambio  
él solo busca placer  
sólo busca  
algo que hacer  
y ahora es ella  
la que atravesó su ser  
su gran deber  
de disfrutar  
y demostrarle  
a los demás  
que sí puede  
que esta niña  
es otra más.

### *Dolía*

Paula Cendejas y Las  
Villa (2022):

Y yo le gusté  
él me vino a ver  
me dijo  
yo quiero todo  
con você  
todo estaba fresh  
luego me enteré  
que andaba conmigo  
y  
con otra también.



## A favor de todas y de todos

No hay duda de que en la confrontación entre géneros, los hombres desde siempre han llevado la delantera. La realidad actual evidencia la influencia histórica de la sociedad patriarcal, donde ha prevalecido una desigualdad de oportunidades y derechos en perjuicio de las mujeres (Hernández, 2011, pág. 123).

Y, como se ha visto, la comunicación –con sus diversos productos– desempeña un papel notable en la repetición de este patrón inculcado desde la niñez. He aquí un último fragmento de canción infantil que señala el anhelo de una pequeña por encontrar –desesperadamente– un marido ideal.

### *Teté*

Cri-Cri (1963):

Desde la mañanita  
hasta el anochecer  
ni un momento  
se quita  
del balcón  
la niña Esther  
aún no tiene catorce  
brilla de juventud  
pero  
la chiquita  
quiere un príncipe azul.

Y todavía, al día de hoy, hay quien piensa que el matrimonio es la única forma de brindarle seguridad y felicidad a las mujeres... La realidad supera a las falacias<sup>2</sup> y eso hay que tenerlo claro. Ni todos los hombres son infieles, ni todas las mujeres son monógamas. Ni todos los hombres son galantes, ni todas las mujeres son enamoradizas.

Lo cierto es que todas y todos somos seres humanos y tenemos una gama infinita de virtudes y vicios, capacidades y torpezas, aciertos y errores, independientemente

<sup>2</sup> En términos prácticos entenderemos como falacia una apariencia que pretende hacerse pasar por verdad.



te del género al que pertenezcamos. La prestancia no es exclusiva de ellas o de ellos.

Por otro lado, es importante entender que la música es muestra de la libertad de expresión de emociones y de experiencias y, por lo tanto, no se puede censurar –¿o se debería?– cada canción que, por su contenido oral, anime a la diferenciación jerárquica entre lo femenino y lo masculino.

No obstante, sí es posible disminuir la transmisión –entre familiares y amigos– de composiciones que menoscaben a las personas por el hecho de ser mujeres u hombres. Sumado a esto, también es factible fomentar la crítica y hacer conciencia de que, en muchas ocasiones, lo que se escucha alimenta la marcada y áspera brecha entre géneros.



# Referencias

Ávila, R. (s.f). *Sexismo y misoginia en la música, ¿es la estética y el arte un protector de la violencia contra la mujer?* En: [http://gacetaamigos.canal22.org.mx/gaceta22\\_134/pantalla-sonora-sexismo-y-misoginia-en-la-musica.html](http://gacetaamigos.canal22.org.mx/gaceta22_134/pantalla-sonora-sexismo-y-misoginia-en-la-musica.html)

Berrocal, E. y Gutiérrez, J. (2002). Música y género: análisis de una muestra de canciones populares. *Comunicar*, (18), 187-190. En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15801830> (consultado el 11 de julio de 2022).

Cazés, D. y Huerta, F. (coord.). (2005). *Hombres ante la misoginia: miradas múltiples*. México: Plaza y Valdés.

Hernández, A. M. (2011). Una nueva mirada a la formación docente como camino hacia equidad de género. *Revista Electrónica Educare*, XV(1),123-135. En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194118804010> (consultado el 16 de julio de 2022).

Herweck, D. (2018). *¡Comúnicate! Las letras de las canciones pop*. Estados Unidos: TIME For Kids.

Ortiz, F. (2007). *Amor y desamor*. España: Taurus.

Robayo, M. (2015). La canción social como expresión de inconformismo social y político en el S. XX. *Calle 14. Revista de investigación en el campo del arte*, 10(16), 53-68. En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=279042458005> (consultado el 11 de julio de 2022).

Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública. (25 de junio de 2022). *Información sobre violencia contra las mujeres (Incidencia delictiva y llamadas de emergencia 9-1-1)*. En: <https://drive.google.com/file/d/1uc8PwOVj6Z4Mk2fjHW98C5UsjFp32pRm/view>

## Audiografía

Alejandro, M. (1983). *Cuando vayas conmigo [Canción]*. BMG Entertainment Mexico.

Argain, L. (1979). *Maruja [Canción]*. ECO.

Cendejas, P. (2022). *Dolía [Canción]*. Warner Music Spain.

Flores, M. (1985). *Me plantó [Canción]*. Melody.

Gabilondo, F. (1963). *Teté [Canción]*. RCA Records.

García, R. (1972). *La hija de nadie [Canción]*. RCA Víctor.

Guevara, J. (2000). *La planta [Canción]*. MAMP SONGS.

Meléndez, G. (2004). *Ella y él [Canción]*. Consecuencias Publicitarias.

Orlando, R. (1993). *Te compro tu novia [Canción]*. Karen Records.

Solís, M. (1989). *Ya te olvidé [Canción]*. BMG Ariola.

Yankee, D. (2022). *Agua [Canción]*. El Cartel Records.



# Virginia Woolf: identidad femenina, una construcción posible

Claudia Nayadeli Reynoso Monterrubio

Cuando se habla de género se piensa de inmediato en las mujeres y su papel dentro del sistema social, aunque el poder, tanto al interior de las familias como en la vida pública, lo tienen los hombres. La realidad es que, a partir de las interacciones entre ambos sexos, los encuentros y desencuentros, de su comunicación o falta de ella, ambos se definen. Es importante mencionar que estas relaciones están determinadas por las condiciones materiales de producción de la riqueza en la sociedad.

El objetivo del presente trabajo es exponer la profunda conexión que hay entre el sistema social y la construcción de identidad del sexo femenino.

A partir de la definición de género de la antropóloga Marta Lamas y del ensayo *Un cuarto propio*, de la escritora inglesa Virginia Woolf, reflexiono acerca de cómo la comunicación que se establece entre hombre y mujer determina la identidad del sexo femenino.

Marta Lamas (s/a, pág. 1) define género como:

[El] conjunto de ideas, representaciones, prácticas y prescripciones sociales que se elaboran a partir de la diferencia anatómica entre los sexos. O sea, el género es lo que la sociedad considera lo "propio" de los hombres y lo "propio" de las mujeres. Se reproduce mediante costumbres y valores profundamente tácitos que han sido inculcados desde el nacimiento con la crianza, el lenguaje y la cultura.



Para establecer el papel que desempeña este conjunto de ideas, refiero algunas de las expresadas por Virginia Woolf, porque en el ensayo ya mencionado, analiza la lucha que las mujeres han realizado por alcanzar una identidad propia y una independencia intelectual. Las reflexiones de la escritora acerca de la condición femenina en general y de las escritoras en particular, son un valioso testimonio de su época, plenamente vigentes, y que ayudan a comprender que la contienda no ha sido ni es de ninguna manera fácil ni tampoco está terminada.

Ella misma enfrentó diversas dificultades en su vida personal, como el acoso sexual que sufrió por parte de sus hermanastros, siendo una niña. Experiencia que contribuyó a un grave desajuste mental que finalmente la llevó al suicidio. Pertenecía a la clase media alta de su tiempo y realizó estudios universitarios. Fue parte de un exclusivo círculo de intelectuales y escribió hasta el último momento de su vida. Su pertenencia a un grupo social privilegiado no fue obstáculo para que ella se diera cuenta de la realidad que vivían la mayoría de las mujeres y para simpatizar con ellas.

En su ensayo, la escritora analiza las causas y consecuencias del do-

mino masculino sobre la mujer y afirma que una razón poderosa por la que las mujeres están bajo la tutela de los hombres es que no poseen recursos materiales. A través de una interesante observación de la vida cotidiana de hombres y mujeres de su tiempo, llega a la conclusión de que para que la mujer evolucione y deje de depender de los hombres la condición indispensable es que cuenten con una habitación propia y una renta que le permita vivir sin preocupaciones, sólo así podría desarrollar todo su potencial creativo.

En una conversación con una amiga se pregunta por qué las mujeres no poseen dinero como los hombres, y por qué la madre de su amiga y otras madres no trabajaron e hicieron una fortuna para dejarla a sus hijas. Si eso hubiera sucedido así, ahora ella y su amiga estarían hablando de matemáticas, astronomía, arqueología o alguna otra materia parecida. Podrían estar en Grecia, contemplando el Partenón escribiendo, o trabajando en una oficina.

Hacer una fortuna y tener trece hijos, ningún ser humano hubiera podido aguantarlo. Considérense los hechos, dijimos. Primero hay nueve meses antes del nacimiento del niño. Luego nace el niño. Luego se pasan tres o cuatro meses amamantando al niño. Una vez amamantado el niño, se pasan unos cinco años cuando menos jugando con él. No se puede, según parece, dejar corretear a los niños por las calles. Gente que les ha visto vagar en Rusia como pequeños salvajes dice que es un espectáculo poco grato. La gente también dice que la naturaleza humana cobra su forma entre el año y los cinco años. Si Mrs. Seton hubiera estado ocupada haciendo dinero, dije, ¿dónde estaría tu recuerdo de los juegos y las peleas? ¿Qué sabrías de Escocia, y de su aire agradable, y de sus pasteles, y de todo el resto? Pero es inútil hacerte estas preguntas, porque nunca habrías existido (Woolf, 1984, pág. 22).

La disyuntiva que aquí plantea la escritora es de una actualidad sorprendente, se trata de una elección que implica el sacrificio de aspectos fundamentales de la vida humana: ser independiente, tener libertad, estudiar y trabajar o tener una familia a la que atender y dedicar todos sus esfuerzos.

En relación con este tema de la maternidad y la familia, Marta Lamas (s/a, pág. 3) menciona:

Es necesario considerar los aspectos materiales de la reproducción humana, refiriéndose con ello a las tareas que implica tener hijos y criarlos, la alimentación, ropa limpia, labores domésticas, y cuidados calificados como “trabajos de amor” y que se realizan gratuitamente, si se trata de hablar de equidad es necesario reconocer la importancia del trabajo del cuidado humano y valorar su trascendencia económica.

En el párrafo citado, sin duda alguna, Virginia Woolf valora claramente los esfuerzos que implica la crianza de los hijos.

En su afán de entender la situación inferior en que están colocadas las mujeres, primero realiza una investigación en la biblioteca y consulta varios autores para encontrar respuestas a su pregunta: ¿por qué las mujeres son tan pobres y los hombres tan ricos? Halla una multitud de opiniones, desde las que implican una actitud despectiva, una admiración, o una falta de entendimiento de la complejidad de las mujeres. Esto no es satisfactorio para la escritora, por lo que acude a la observación de las actividades cotidianas de las féminas, y ve que se ocupan de cuidar niños, la limpieza doméstica, atender ancianos y otras labores humildes.

Los trabajos que las mujeres deben desempeñar va contra sus capacidades reales, y tener que hacerlos ocasiona amargura, resentimiento, merma la confianza en sí misma y disminuye su valor.

La escritora consulta, además, algunos libros de historia y encuentra que los hombres tenían derecho a pegar a su mujer, las hijas debían casarse con el hombre que sus padres habían elegido para ella, y si se oponía era golpeada y encerrada. Esto sucedía tanto en las clases altas como las bajas, era lo normal en el siglo XV.

Virginia Woolf concluye que la precaria situación de las mujeres es ocasionada porque se vive en un patriarcado, un sistema social en que el dominio masculino sobre las mujeres y la familia es total. Y abarca todos los ámbitos sociales. Deduce, asimismo, que los hombres necesitan a las mujeres para sentirse superiores, porque dudan de su propio valor y el camino que transitan para ello es basar esta superioridad en la riqueza, los títulos o un físico agraciado.

Por ello, toda crítica viniendo de una mujer les incomoda, toda opinión propia, acerca de una lectura, un cuadro o cualquier otra les resulta insoportable y les causa más cólera que si un hombre fuera el que hiciera esas críticas. El hecho de que una mujer manifieste sus opiniones implica una libertad de pensamiento que los hombres sienten como una amenaza a su dominio. También infiere que los hombres padecen por conservar este poder y se convierten en seres infelices.

También ellos, los patriarcas, los profesores, tenían que combatir un sinfín de dificultades, tropezaban con terribles escollos. Su educación había sido, bajo algunos aspectos, tan deficiente como la mía propia. Había engendrado en ellos defectos igual de grandes. Tenían, es cierto, dinero y poder, pero sólo a cambio de albergar en su seno un águila, un buitre que eternamente les mordía el hígado y les picoteaba los pulmones: el instinto de posesión, el frenesí de adquisición, que les empujaba a desear perpetuamente los campos y los bienes ajenos, a hacer fronteras y banderas, barcos de guerra y gases venenosos; a ofrecer su propia vida y la de sus hijos (Woolf, 1984, pág. 36).

En esta descripción se observa una dura crítica no sólo al sexo masculino sino a la sociedad en su conjunto, a las deficiencias de la educación y al afán de enriquecimiento que no conoce límites.

La lucha de las mujeres se ha centrado en adquirir las







mismas libertades de los hombres, para estudiar, trabajar, votar, gobernar, dirigir ejércitos, oficiar misas, participar en la política; actividades que se realizan en la esfera pública, terreno en que hasta ahora los hombres han ejercido su hegemonía.

La búsqueda de las mujeres no consiste en igualarse en los aspectos más rudos de la vida humana, como son los trabajos que la mayoría los hombres desempeñan debido a su mayor fortaleza y capacidad física, sino por aquellos que se encaminan

a lograr una libertad intelectual, y una mayor y efectiva participación de los hombres en el cuidado de la familia y las labores domésticas tradicionalmente delegadas al sexo femenino.

Finalmente, lo que se observa hoy en día, dice la doctora Lamas, es que la desigualdad provoca conflictos y resentimientos. La guerra de los sexos persiste, con la variación moderna de que hoy también los varones se creen víctimas de las mujeres. Sobre este fenómeno que va en auge, Elisabeth Badinter (s/a, citado en Lamas, pág. 4) señala:

Es inútil cerrar los ojos: las relaciones entre hombres y mujeres no han progresado en absoluto en estos

últimos años. Incluso es posible que, con ayuda del individualismo, se hayan deteriorado. No sólo no se resolvió la disputa, sino que se complicó. Los dos sexos se colocan en víctimas el uno del otro.

Por su parte, Virginia Woolf (1984, pág. 54) cita las palabras de una mujer cercana a su época que no tiene la libertad de dedicarse a escribir como ella quisiera.

¡Qué bajo hemos caído!, caído por reglas injustas, necias por Educación más que por Naturaleza; privadas de todos los progresos de la mente; se espera que carezcamos de interés, a ello se nos destina; y si una sobresale de las demás, con fantasía más cálida y por la ambición empujada, tan fuerte sigue siendo la facción de la oposición que las esperanzas de éxito nunca superan los temores.

“La facción de oposición” son los hombres, los odia y los teme porque tienen el poder de dirigir su vida hacia donde ellos quieren.

Es claro que uno de los motivos del conflicto entre los sexos se debe a que la mujer dependa no sólo emocionalmente del hombre sino sobre todo en lo económico. Los hombres pueden sentirse agobiados por el peso de representar el papel que las sociedades mercantiles le han asignado, de proveedor de bienes, de cabeza de la familia, de generador de riqueza, sin necesidades afectivas, de ocio y descanso. Dejar de ser el pilar en que toda la sociedad reposa, relajará su actitud ante la mujer y posiblemente vislumbre en el horizonte una nueva manera de relacionarse con las mujeres.

Es oportuno mencionar que la función antes descrita que se le ha asignado a los hombres no beneficia a todos sino a los pocos que son dueños de la riqueza y que, a costa del trabajo de las mayorías, aumentan su caudal, sacrificando las relaciones humanas y marcando con el signo de pesos todo intercambio entre hombres y mujeres.

Virginia Woolf (1984, pág. 35) ofrece una puerta abierta a este deterioro de la convivencia social:

Como decía, mi tía murió; y cada vez que cambio un billete de diez chelines, desaparece un poco de esta carcoma y de esta corrosión; se van el temor y la

amargura. Realmente, pensé, guardando las monedas en mi bolso, es notable el cambio de humor que unos ingresos fijos traen consigo. Ninguna fuerza en el mundo puede quitarme mis quinientas libras. Tengo asegurados para siempre la comida, el cobijo y el vestir. Por tanto, no sólo cesan el esforzarse y el luchar, sino también el odio y la amargura. No necesito odiar a ningún hombre; no puede herirme. No necesito halagar a ningún hombre; no tiene nada que darme. De modo que, imperceptiblemente, fui adoptando una nueva actitud hacia la otra mitad de la especie humana.

Ésta es, tal vez, una solución utópica, un cambio como el que describe Woolf exige mucho más que esta seguridad financiera, es un proceso social que requiere del esfuerzo de una nación entera. Un deseo de libertad no basta para tenerla, puesto que los poseedores de los bienes no renunciarán a su poder en beneficio de la sociedad más desposeída. Hoy, en pleno siglo XXI, seguimos aún, sin darnos cuenta, perpetuando las injusticias y desigualdades de las que ya tomaba conciencia Virginia Woolf en su época.

En la parte final de su ensayo Virginia Woolf hace un llamado a las mujeres, las invita a ejercer: “la labor de vivir”. Les dice en tono festivo que son, en su opinión, vergonzoso-





samente ignorantes. No han hecho un descubrimiento de importancia, no han conducido un ejército a la batalla. No han escrito una obra de arte como Shakespeare. Pregunta, entonces, ¿cuál es la excusa para esta falta de aportaciones a la humanidad? Y ella misma contesta: “el trabajo que han tenido que hacer las mujeres ha sido traer al mundo, criado y lavado e instruido hasta los seis o siete años, a los mil seiscientos veintitrés millones de humanos que, según las estadísticas, existen actualmente y esto toma tiempo” (Woolf, 1984, pág. 99).

## Conclusiones

Coviene señalar que como ciudadanos, hombres y mujeres, se tienen derechos y obligaciones, disfrutar de servicios, seguridad, cuidado de la salud o ejercer el voto, pero todo esto implica la necesidad de contar con actitudes cooperativas y conductas autorreguladas; es decir, tener un conjunto de cualidades cívicas que contribuyan a un Estado de derecho y justicia y, dentro de estas cualidades, se puede incluir el cuidado de las personas dependientes. Es imperativo que los hombres compartan la responsabilidad de cuidar a los niños y otras tareas que tradicionalmente se delegan a las mujeres, implantar esta práctica disminuirá notablemente la carga femenina e implicaría un avance notable en la consecución de la igualdad.

Sin embargo, es necesario apuntar que los principales responsables de mantener un orden injusto somos todos y todas, por-

que a causa de los mandatos sociales y las prescripciones, tanto para hombres como para mujeres, las conductas se ajustan mecánicamente a las necesidades del Estado, que son principalmente mantener su dominio sobre los ciudadanos. Se trata de desterrar esquemas de género profundamente arraigados en la mente, y promovidos y mantenidos a conveniencia de quienes poseen medios coercitivos muy poderosos, razón por la que el cambio cultural no vendrá del gobierno ni de los organismos y las fundaciones internacionales, sino se tendrá que generar a partir de los ciudadanos más conscientes de las desigualdades sociales existentes.



## Referencias

Expósito, F. (2011). *Violencia de género*. En: <https://www.uv.mx/cendhiu/files/2013/08/Articulo-Violencia-de-genero.pdf>

Lamas, M. (s/a). *El enfoque de género en las políticas públicas*. En: <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r23192.pdf>

Villavicencio, L. y Zúñiga, A. (2015). *La violencia de género como opresión estructural*. En: [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-34372015000200015](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-34372015000200015)

Woolf, V. (1984). *Un cuarto propio*. México: Colofón.



# RESEÑAS



**Mediaciones**  
Revista académica de comunicación del CCH





## Reseña del libro *Callar duele más*, de Maru Ulivi

Johanna Pérez Daza

*Ser mujer en el primer mundo es difícil,  
pero serlo en el resto del mundo es heroico.*  
Ángeles Perillán

Mucho se ha escrito y reflexionado sobre las posibilidades del arte para la transformación social, al punto que ya puede resultar una idea común que, de tanto repetirse, ya no resuena. La diferencia sustancial está en la práctica, en el tránsito del decir al hacer. Ser artista implica tomar postura, por lo que algunas propuestas asumen un compromiso con su momento histórico y sus problemas. En estos casos, la indiferencia no es una alternativa.

Desde hace más de 7 años, la artista Maru Ulivi (Caracas, 1963) ha centrado su trabajo en la mujer, explorando los límites y miedos que las atrapan, las etiquetas impuestas y autoimpuestas, las conveniencias sociales y los estereotipos que afectan lo femenino. Lo ha hecho desde el arte y el trabajo social, articulando distintas áreas, convocando a expertos y profesionales que brindan asesoría legal y acompañamiento psicológico a quienes sufren agresiones y maltratos de diversa índole.

Se autodefine como “una rebelde con causa” que ha combinado en su trabajo la fotografía, el arte textil, la instalación y el collage. El arte le ha permitido acercarse, conocer y, finalmente, expresar temas complejos, necesarios de

abordar. La comunicación es fundamental, porque en sus proyectos, escuchar y comprender están en primer plano. Por eso ha entrevistado a más de 300 mujeres de distintas edades, nacionalidades y condiciones socioeconómicas. ¿El resultado? Dos libros: *Jaulas* (2017) y *Callar duele más* (2020), exposiciones internacionales, conferencias y talleres, así como un nutrido contenido en redes sociales, a partir del cual se construye y fortalece una comunidad conectada y sensibilizada. “Es una comunidad de crecimiento, intercambio y aprendizajes”, afirma.

La autora insiste en que los resultados más importantes son las transformaciones que surgen en quienes participan en sus talleres, quienes conectan con sus piezas artísticas y publicaciones.

En la actualidad, y en sintonía con el trabajo ya realizado, Maru Ulivi desarrolla un proyecto internacional de arte y educación que involucra a mujeres de Latinoamérica. Hasta la fecha ha llegado a artesanas, madres y trabajadoras de distintos sectores en países como República Dominicana, Estados Unidos y Venezuela, esperando extenderse por nuevos destinos.

*Callar duele más* (2020), su más reciente publicación, es un proyecto editorial que abre discusiones en torno a las visiones de las mujeres sobre sí mismas, su cuerpo, su sexualidad y las limitaciones que cargan (sociales, psicológicas, religiosas y culturales). Sus páginas trascienden la fotografía directa, con imágenes cosidas e intervenidas como relecturas, sumatoria de grietas, remiendos y zurcidos en una suerte de metáfora de la vida que evoca las rasgaduras intangibles que oprimen, asfixian y encasillan. Es una apuesta por recomponer los fragmentos dispersos de muchas mujeres que han sufrido en silencio, de confrontar los convencionalismos, y sanar marcas y heridas.

Impreso en Colombia en 2020, el libro combina fotos de mujeres con detalles de la naturaleza y extractos de entrevistas de quienes se atrevieron a comentar lo que habían callado, a pronunciar palabras y experiencias nunca antes expresadas. Su identidad es resguardada, más que un nombre o un dato en particular, destacan sus confesiones. Aquí, algunas frases extraídas textualmente de *Callar duele más*:

—Me dio mucha pena el día que me desarrollé. Me sentía horrible, extraña. Lo peor que me podía pasar era manchar la silla del colegio, me hubieran podido enterrar. Esa mancha era “estar sucia”, sentía vergüenza, que no sabía manejarme a mí misma, que no me quería a mí misma.

—Mi pareja y yo somos bastante “puritanos”, no hablamos sobre nuestra relación sexual, es un tabú.

—Fui abusada sexualmente a los 8 años, fue muy duro, nunca lo había dicho a persona alguna.

—Me cansé de enterrar a quien yo era. Ahora soy quien quiero ser, soy fiel a mí.

—Un minuto de placer te puede arruinar el resto de tu vida.

—Creo que más que el tabú de la religión, es el tabú de la gordura.

—La presión del colegio y de mis padres era muy fuerte, el sexo era pecado. A pesar de eso, la curiosidad pudo más. Tuve mi primera relación a los 17 años y sentí que estaba pecando: me confesé.

—Mi problema soy yo, es mi mente.

—Después de pasar una depresión muy fuerte aprendí a quererme, a darme mi lugar, a no abusar de mi cuerpo. Tuve que volver a aprender a sentirme bien, a volver a tener seguridad en mí misma, aprender a respetarme yo para que los demás me respetaran. Tuve que trabajar en el perdón, aprendí a perdonarme.



La culpa, el silencio, los prejuicios y los miedos se cuelan en estas frases. *Callar duele más* es, sin duda, un libro que incomoda y sacude. Ha sido ésta la intención de su autora, cuya visión del arte se asocia a las transformaciones internas y externas impulsadas desde el acto creativo y el poder de conectar sensibilidades. Su inspiración y norte: las mujeres; madres, esposas, hijas, abuelas, de diferentes oficios, profesiones, edades y procedencias, con circunstancias particulares y proyectos por diseñar, construir

y realizar. Ellas sostienen a sus familias, son la base de la sociedad, por eso es tan importante atender sus necesidades, porque de este modo, directa o indirectamente, se generan cambios y sanación en ellas y en su entorno.

Impreso en Bogotá, Colombia  
ISBN 978-1-7923-3473-3  
Primera edición: 100 ejemplares  
Octubre de 2020  
©2020 María Eugenia Ulivi Bello  
Más información en: <https://www.marulivi.com/libros/libros>





# Los estudios de la audiencia. De la tradición a la innovación

Fernando Martínez Vázquez

## The audience studies. From tradition to innovation

Saber qué sucede cuando el sujeto consume mensajes es una de las grandes interrogantes que han predominado en los estudios de comunicación a lo largo de la historia. Desde los planteamientos de Aristóteles hasta Lazarsfeld ha existido interés por conocer cómo los sujetos significan, apropian y resignifican los contenidos que se ven, leen, escuchan o interactúan. Diversas teorías y escuelas de pensamiento han tratado este hecho comunicativo del cual se han derivado los estudios de audiencias. Las transformaciones digitales que se han presentado en los últimos veinte años han complejizado este campo pues transformaron las formas tradicionales de producción, distribución y consumo de contenidos, por lo que -ante este panorama- es indispensable la generación de estudios que aporten elementos para pensar a las audiencias desde la comunicación.

*Los estudios de la audiencia. De la tradición a la innovación*, coordinado por Natalia Quintas-Froufe y Ana González-Neira, se publicó durante 2021 en pleno segundo año de la pandemia de covid 19. Es un libro esperado y necesario en la medida en que aborda un tema importante y complejo en el campo de la investigación en comunicación como son los estudios de



audiencias. El libro busca responder a preguntas clave como ¿Quiénes? ¿Cuándo? ¿Cómo? ¿Por qué? y ¿Para qué? consumen contenidos.

En los diversos capítulos de esta obra se ofrece un panorama amplio de las problemáticas que enfrentan los estudiosos ante la diversidad y complejidad de las audiencias. Se abordan los públicos de televisión, la radio, las redes sociodigitales, medios escritos y el cine, no sin antes ofrecer una reflexión amplia del concepto de audiencia, sus cambios y transformaciones, así como de las diversas teorías que han estudiado este tema.

La mayoría de los artículos se centran en los que sucede en España, lo cual será un aliciente para el lector de ese país y una debilidad para el de otras latitudes. El libro abre con un Prólogo de Margo Ollero y con la Introducción del mexicano Guillermo Orozco, en los que ambos plantean ideas generales del tema y de la obra.

En el primer capítulo *Teoría y modos de pensar las audiencias*, Amparo Huertas Bailén hace un recorrido histórico por la forma en que se han concebido a las audiencias y la complejidad de su estudio a partir de los cambios históricos, sociales y tecnológicos que se han presentado en los últimos cuarenta años, particularmente se señalan los ocasionados por la digitalización en los procesos de recepción y consumo de contenidos.

La autora señala la relación explícita que existe entre el término *audiencia* y el contexto económico y político, especialmente su vinculación con el sistema capitalista y sus crisis. En el caso del ámbito político plantea una relación con los sistemas que dominan a los países, diferenciando entre sistemas totalitarios y democráticos, se plantea que también depende del uso que los Estados les han dado a los sistemas de información y comunicación.



Huertas describe tres miradas a las audiencias en la actualidad: como ciudadanía, como público y como mercado. La primera se relaciona con la ética y el derecho que tienen los ciudadanos de recibir información y entretenimiento de calidad; la segunda corresponde al entretenimiento y la necesidad que tienen las empresas

de ofertar productos con lenguajes atractivos; en el caso de la última, las audiencias se conciben como un modelo de negocio, como consumidores-clientes.

La autora propone la categoría enriquecida de *mediaciones*, de Jesús Martín Barbero, como un concepto útil y vigente para el estudio de las audiencias, de la cual surgen las siguientes subcategorías: mediación individual, mediación tecnológica, medición contextual, mediación pragmática y mediación intercultural.

Por último, cuestiona las formas de medición tradicionales como consecuencia de las transformaciones tecnológicas que han impactado a las formas de consumo tras la multiplicación de plataformas y dispositivos electrónicos.

El siguiente capítulo *Estudiar la recepción: enfoques cuantitativos*, Juan José Igartua plantea una aproximación a esta perspectiva metodológica desde la psicología de los medios. Primero explora los aspectos teóricos de la recepción de las audiencias y propone una tipología de los procesos psicológicos implícitos en la recepción, diferenciando entre procesos cognitivos, procesos afectivos y procesos de conexión con figuras mediáticas. Posteriormente desglosa las posibilidades cuantitativas de investigación concentrándose en la encuesta, las escalas de medición, de autoinforme, en el experimento y las medidas fisiológicas.

Este capítulo es sumamente interesante desde el punto de vista interdisciplinario y por las reflexiones que se ofrecen desde la investigación cuantitativa y sus posibilidades de aplicación.

El tercer capítulo *Metodologías de investigación en estudios de audiencias*, escrito por Javier Callejas es una amplia revisión de las formas de investigar a las audiencias y sus posibilidades metodológicas, particularmente se aborda la complejidad que ha traído consigo la diversificación de soportes que han ampliado las formas de difusión y consumo.

El autor describe las metodologías para investigar a las audiencias que asisten a eventos y que usan transporte público, el uso de aplicaciones en los teléfonos, también describe a la *audiencia potencial* relacionada con cualquier situación del sujeto en la vida cotidiana

en la que asume el rol de consumidor de contenidos. Así también expone las opciones de análisis técnico como las encuestas *coincidentales*, los estudios de categorías específicas, las muestras de panel, los métodos sobre evaluaciones y el sentido de la audiencia, los métodos centrados en el website, los estudios *cross media* y *multidispositivos*.



El capítulo cierra con una reflexión acerca de la audiencia como capital, pues es la que crea valor a los mensajes al generar plusvalía, lo que posibilita la supervivencia de los medios de comunicación.

Uno de los capítulos más interesantes es *Fans, actividades digitales y ciudadanía red* de Lorena Gómez-Puertas, Iolanda Tortajada y Mónica Figueras-Maz, en el que se plantean una serie de ideas para pensar las prácticas digitales interactivas, la participación, capacidad relacional y las acciones deliberativas de las audiencias. Las autoras destacan las características de las interacciones de la comunicación digital como la capacidad relacional, de participación y deliberativa de las audiencias, quienes además de interpretar, modifican, producen y discuten conjuntamente, un rasgo que señaló Henry Jenkins en su momento.

Destacan el rasgo de la dimensión participativa, que se concreta en el fenómeno fan, debido a la apropiación, resignificación y expansión de las producciones culturales que han generado nuevas formas de ciudadanía digital y activismo en la red, además plantean que la transformación del ecosistema mediático ha afectado los espacios entre lo público y lo privado. Por otro lado, destacan la evolución de las audiencias activas en el ecosistema mediático, y su relación con la inteligencia colectiva y el concepto de prosumidor.

El *fan*es y *fandom* se presentan como una expresión de audiencias activas y creativas, como prácticas de aprendizaje y movilización, de las que se derivaron los *fans studies*, una línea de investigación que estudia a la cultura mediática popular como arena de lucha ideológica en la que se negocian las interpretaciones y las estrategias de resistencia. Otras prácticas que se derivan

son el activismo ciudadano, la comunicación alternativa y los medios comunitarios.

Uno de los conceptos más interesantes que ofrecen las autoras es *produsage*, entendido como una forma de empoderamiento individual, relacionado con el acto de exhibición del yo, la construcción identitaria y, a su vez, el compromiso político. Es el caso de las publicaciones de jóvenes en las que se abordan temas invisibilizados desde la hegemonía y el poder, convirtiéndose en voces disidentes y construyendo espacios alternativos.

Luis Miguel Pedrero y José María Legorburu escriben el capítulo *La mediación de radio y audio: realidades y retos*, el cual se centra en explicar la forma que se miden las audiencias de la radio en España. Parten de plantear el reto que ha vivido la radio para integrarse al nuevo sistema mediático que implicó internet, así como la evolución de las herramientas para medir a las audiencias, se menciona al audiómetro, el *Diario de escucha*, el Big data, así como las posibilidades de investigar a la radio digital y el papel de las redes sociodigitales.

En el capítulo *Medición de la audiencia en medios impresos*, Ana González-Neira, Eduardo Medinaveitia y Natalia Quintas, describen las problemáticas a las que se ha enfrentado la prensa en los procesos de producción y difusión ante las transformaciones del mundo digital, se exponen las diversas metodologías de los estudios de audiencias, entre las que se mencionan la monitorización, *Through the back*, *Recent Reading*, *First readership yesterday*, *First Reading in the last publishing Interval*, entre otros. Se destacan los conceptos de *tirada*, *difusión* y *penetración*, se diferencian y se señala su importancia en las mediciones.

*La audiencia en televisión* de Ana-Isabel Rodríguez-Vázquez, al igual que el capítulo anterior, se centra en aportar datos acerca de los que sucede en España en este rubro, plantea la complejidad que conlleva la medición de audiencias, considera los cambios tecnológicos en





los últimos treinta años, se abordan conceptos como *streaming*, *visionados conversacionales*, *audiencia* y *televisión social*. El texto es una excelente descripción de los procedimientos y conceptos técnicos de la medición de audiencias de televisión.

Luis Deltell describe las dificultades del análisis de audiencias cinematográficas en su texto *La audiencia cinematográfica: medir sueños*.

Inicia citando a Roland Barthes y la manera en que describe la práctica de consumo de cine: una especie de duermevela, sueño o hipnosis. El texto se centra en la situación española y la forma en que han cambiado las prácticas de exhibición y asistencia a salas de cine, recorre las dificultades que conlleva la medición de audiencias ante las dinámicas que se dan entre exhibidores, productores, las políticas gubernamentales, las dinámicas inmobiliarias y la transformación digital.

*La audiencia en internet: medición y fuentes* de Natalia Papi-Gálvez, Marta Perlado-Lamo de Espinosa explica los sistemas de medición de audiencias digitales, profundiza en los conceptos clave, particularmente se centra en tres temas: la definición de audiencia, la recopilación de información y la selección de las mediciones. Explora estos puntos y sus diversas problemáticas en el análisis de audiencias, entre las que aborda el debate del uso de las cookies, así como las instituciones que certifican la medición de audiencias web en España. Es un excelente capítulo para introducirse en este tema y sus problemáticas.

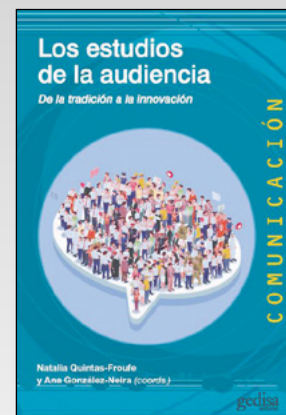
El último capítulo lleva como título *Retos de los estudios de audiencias en la era digital y la cultura de la convergencia*, escrito por Vanessa Rodríguez-Breijo y Jorge Gallando-Camacho, en él los autores tratan los cambios en el consumo de contenidos y su impacto en la forma en que se transfiere a los espectadores consumos personalizados. Uno de los puntos más interesantes de este texto es la referencia que hace a la llamada *audiencia social*, entendida como el análisis de la con-

versación que se genera en las redes sociodigitales con relación a los productos comunicativos.

Otras categorías útiles e interesante es *audiencia en diferido*, entendida como el visionado de los espectadores hasta siete horas después de la emisión del mensaje; *binge watching* o atracón de series y *bandwagon* o la tendencia a adaptar la opinión propia a la de la mayoría que comenta contenidos en línea.

Por último, se plantean algunos retos como es la necesidad de tener exhaustividad acerca de cómo medir en internet y de combinar distintas métricas ante audiencias conectadas, heterogéneas, diseminadas y participativas.

*Los estudios de la audiencia. Entre la tradición y la innovación* es un libro indispensable para quienes desean estudiar comunicación, marketing o psicología social, abre un panorama amplio de sus problemáticas y posibles aproximaciones metodológicas. Plantea nuevas preguntas y responde otras. Indispensable en la biblioteca del comunicólogo y estudiosos de las audiencias.



*Los estudios de la audiencia. De la tradición a la innovación.*

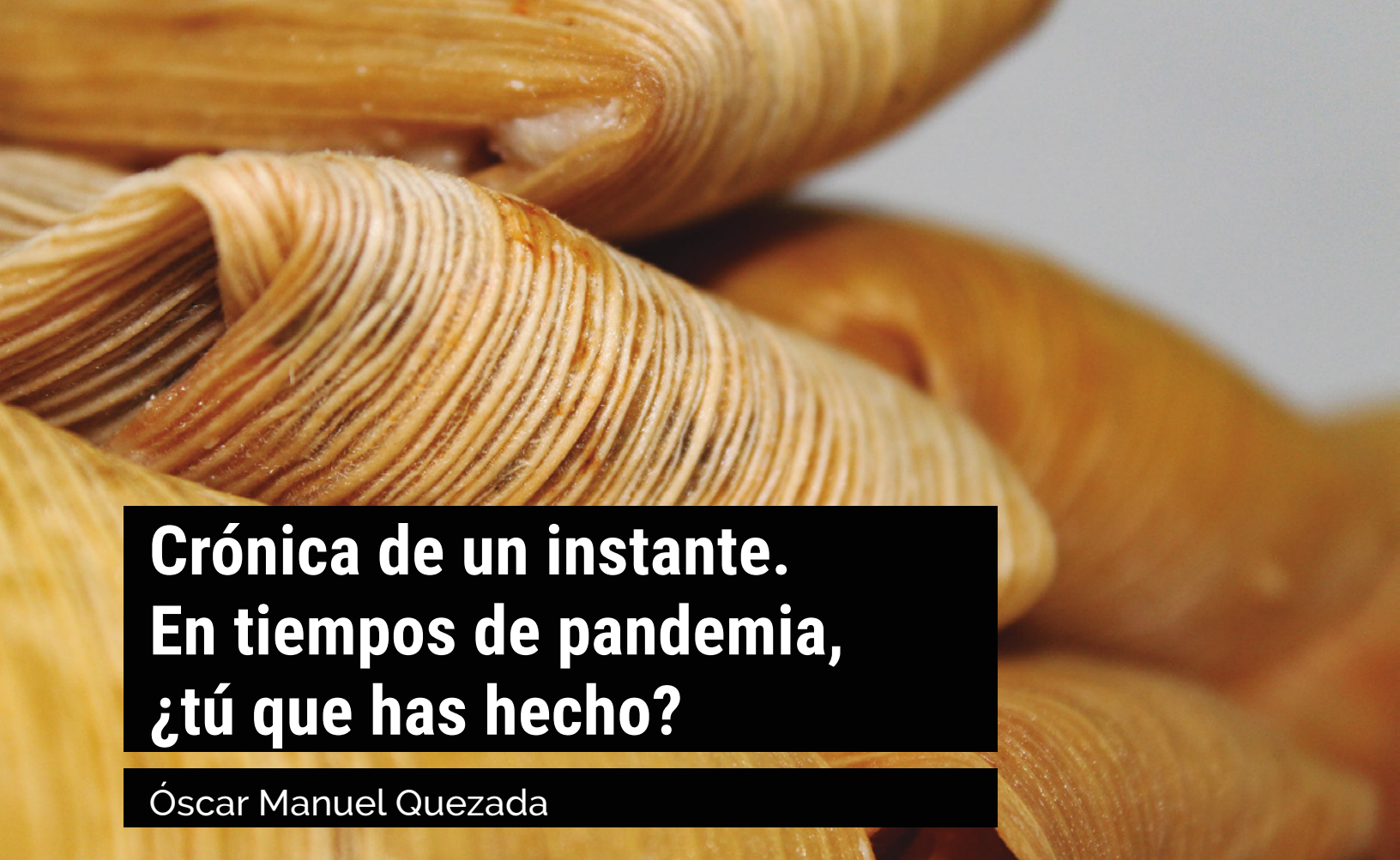
Natalia Quintas-Froufe y Ana González-Neira (coords.) Editorial Gedisa (edición digital) pp. 261 pp.

# CRÓNICA



**Mediaciones**  
Revista académica de comunicación del CCH





## Crónica de un instante. En tiempos de pandemia, ¿tú que has hecho?

Óscar Manuel Quezada

Mis puntos de fuga en estos tiempos han sido observar, imaginar y escribir crónicas fabuladas. En muchas ocasiones, éstas últimas suceden en instantes, durante el cambio de luces del semáforo. Mientras el alto transcurre, estoy ahí, mirando, aprendiendo un poco más sobre detenerse y observar. La mañana de hoy es fría, mi mirada se desliza, se estampa en la imagen de un hombre que usa sus dotes en el arte de la charrería. Con su sogá, florea, salta, y combina la gimnasia rítmica con un poco de acrobacia; su vestuario es del campo, ¿qué circunstancias lo tienen en la Ciudad de México?, posiblemente la necesidad de sobrevivir.

Esta mañana al despertar, me propuse prepararme unos tamales de elote, quería recordar ese aroma. Por si fuera poco, la estampa del charro sobre la avenida Félix Cuevas, dos cuadras antes de atravesar Insurgentes, penetró en mi estado de conciencia, como para no olvidar el campo, su riqueza y el valor de los alimentos actuales. Sin la agricultura no hay manera de sobrevivir.

## El maíz y sus provocaciones

### I

¿Acaso hay aroma más exquisito que el de la cocción de los tamales de elote? El humo que emana es el hilo conductor que seguramente despierta el apetito de los vecinos y hasta el de los gatos mirones que reposan en los tejados. Todo mientras la tarde cae y el anuncio de una lluvia se dibuja en el paisaje más parecido al de un verano fresco en Coyoacán. Un aroma me llevó a experimentar otro, derivado del maíz, sin embargo, éste me ha provocado más ansias de conservarlo en el paladar recurrente y nostálgico que evoca recuerdos impregnados de ambientes nítidos, libres de cualquier contagio que no sea el placer gastronómico.

En mis tiempos, en mi pueblo había dos temporadas en que se hacían tamales, la de lluvias y la de secas (muy presente la referencia de Elena Garro en *Los recuerdos del porvenir*). Eran los únicos dos periodos para el cultivo del maíz. Hoy prácticamente hay elotes todo el año, pero los de la temporada de lluvias, próxima a comenzar, son los mejores.

En mi familia, el proceso para elaborar los tamales era muy largo, se iniciaba cortando los elotes la tarde anterior. Por la mañana antes de desayunar, mi padre hacía un primer corte al tronco del elote para deshojarlos más fácilmente, con cuidado acomodábamos las hojas en montoncitos que servirían para envolver los tamales, apoyándose en la pierna que servía de base hasta formar un caparazón similar al de un armadillo —la imaginación siempre presente; por cierto, qué belleza la de esos animales, cuántas veces se nos aparecían entre los caminos. Bastaba alejarse un poco de los caseríos para ver un zoológico de aves y bestias libres. Con el confinamiento de estos tiempos, algunos han recuperado su propio hábitat—. Después, había que desgranar los elotes con

un buen cuchillo y una tabla para picar, esperar unas horas para llevarlos a moler. De regreso, ya con la masa, había que dejarla reposar un rato para comenzar el amasado y la elaboración de los tamales. Más tarde, el tiempo de cocción se volvía una eternidad, en cada vuelta a la cocina, uno enloquecía con ese humo como una neblina gigante a la espera de devorarnos.

También las vacas resultaban beneficiadas, las hojas sobrantes y los olotes triturados eran para ellas; al otro día esto se reflejaba en la cantidad de leche, que servía para acompañar esta delicia. Los que vivieron aquella época, algún recuerdo les traerá. Yo lo escribo para apaciguar mis ansias, ahora mismo preparo mi café para corroborar cómo quedaron, luego les cuento.

Mientras degusto los tamales, siento como si el sólo hecho de haber ido al mercado por los elotes significara que los he cultivado,







cuando únicamente pude pagarlos. La imagen del charro vuelve a mí; el cultivo del maíz y el charro, dos imágenes en paralelo que alimentan mi estado de conciencia.

## II

¿Acaso hay aroma más exquisito que el de la olla palomera?, la ebullición con el tronido del maíz es el anuncio del alumbramiento de las palomitas de maíz, un aroma provocador, que, sin duda, el cerebro registra, mientras viaja, y deduce que se trata de la golosina más recurrente durante la infancia.

Quizá la imagen de una película viene a nosotros, desde los tiempos

en que ese aroma era nítido, el proceso de elaboración era más orgánico, y con ello, el descubrimiento de una historia más que sucedería en la sala de algún cine. En mi época eran los momentos para reunir a la familia los domingos por la tarde o la tarde de un día lluvioso.

Este aroma natural, cuyo hilo conductor es un suave hálito de viento a presión que anuncia la cocción, se vuelve global cuando se derrite el piloncillo para caramelizar las palomitas, pegarlas una a una, hasta volverlas pequeños molotes que representan una pelota de béisbol o una simple esfera —a mí siempre me han parecido globos terráqueos—, y de ahí, echar a volar la imaginación por todos los rincones del mundo. Es de lo más divertido y fantástico visitar tantos países en unos segundos, la tentación de devorar ese

globo, llamado ponteduro, era de segundos, desprender cada fragmento y hacer contacto con el paladar significaba comerse el mundo a mordidas. Es posible que el aroma de la melcocha tenga mucho que ver con ese estado de ánimo que provocan las golosinas. Hoy recreé aquel tiempo caramelizando las palomitas de maíz, haciendo globos terráqueos y me permití hacer un viaje a través del imaginario. Sin problema pude viajar sin pasaporte y sin las restricciones de la contingencia de salud que azota el mundo. Cada país, uno a uno, lo encontré como en aquel tiempo donde el viaje era mío, para degustar y vivir con los cinco sentidos.

Creí que había experimentado todos los aromas del maíz, pero sin duda esta fragancia es de las más escandalosas y extensas. La tarde de hoy, mi olfato recreó otra historia más, mientras mis manos pegaban una a una las piezas de un rompecabezas. Y, como en el cine, el maíz y el charro esperan a que se les valore por su propia riqueza



# Con y sin nostalgia: los Rupestres y el tiempo

Miguel Ángel Galván Panzi

## 1. Un poco de historia

Podría empezar con un corrido: “año del 84, muy presente tengo yo”, para seguirle con un rápido recuento de la realidad de aquellos años: se inauguraba el tiempo del neoliberalismo con Miguel de Lamadrid y su grisura a cuestras, los hermanos Salinas (que no eran un dueto cómico, pero que años después serían los villanos de la historia) todavía no llegaban al poder; Fidel Velázquez merodeaba por la escena política y se ilusionaba con la eternidad que, para fortuna nuestra, no obtendría; Raúl Velasco pugnaba por convertirse en el gurú de la tele y del gusto ramplón; Jacobo Zabłudovsky gozaba, a pesar de sí mismo y de Televisa, de credibilidad; la Corriente Democrática, con todo y escisión del PRI, aún no existía.

Hacia 1984 éste, que sigue siendo el mismo, era otro país. Sin terremotos devastadores, sin guerra contra el narco, sin fosas clandestinas multiplicadas, sin Tratado de libre comercio, sin ELZN, sin pandemia. Treinta y seis años son muchos, son dieciséis más que los veinte – que no son nada – del tango de Le Pera y Gardel. Más allá de la nostalgia, con o sin ella, 1984 no prometía

nada bueno: la novela de Orwell podría empujarnos a creer que ese tiempo era el preámbulo de los horrores por venir. Sin embargo, ese año también vio el nacimiento de Los Rupestres (aunque todavía se discute que fue un año antes).

Los primeros años de la década de los ochenta todavía estaban marcados por la prohibición post Avándaro. Sin ponernos cursis, se podría decir que el festival de rock y ruedas fue el canto de cisne del rock nacional. La historia anterior es conocida: si bien el rock and roll había irrumpido en escena durante la segunda parte de los cincuenta, no fue sino al inicio de la década de los sesenta que surgieron algunos grupos que se aventuraron por el camino, mayormente, del cover. *Los Teen Tops, Los Hooligans, Los Rebeldes del*





rock, *Los Apson Boys*, *Los Locos del ritmo*, todos ellos, junto con otros más, fueron quienes introdujeron al mercado mexicano las versiones al español de éxitos gringos o ingleses. El rock and roll, al menos dentro de esa variante, se reproducía en la televisión y la radio de la época. Mención aparte merecen la línea que aparecería en Tijuana, no sólo con Xavier Bátiz y su aproximación didáctica a Carlos Santana.

En los sesenta, antes de Avándaro, habían surgido distintas formaciones que pudieron sobrevivir durante varios años más: *Los Dug Dug's*, *Love Army*, *El Ritual*, *Bandido* y otros, incluido *Three souls in my mind* que, como ya sabemos, se convertiría en el *Tri* y que, como ya sabemos también, cantaban en inglés. Además, había venido *Queen* en el 81: tres conciertos, uno en Monterrey y dos en Puebla. lo confirmaron. Antes, en 1969, los *Doors*, ante la prohibición de Díaz Ordaz, pero no de su querubín, quien roló un rato con ellos, se presentaron en el exclusivo *Forum*. Si bien *John Mayall*, en los 80, pudo presentarse pacíficamente (la hermana de la escritora y amiga *Rosina Conde*, *Paty*, le hizo coros), el concierto de *Johnny Winter* – inolvidable botellazo de

por medio – fue puro desmadre. El rock estaba confinado a los hoyos fonquis, como los bautizó *Parménides García Saldaña*. Prohibido acercarse si eras fresa y no te gustaban las caguamas, o le hacías el feo a la mota.

El otro lado lo disputaban los resabios de las peñas y el folklore latinoamericano. Durante la década anterior la izquierda mexicana había encontrado una definición estética de su identidad a través de su música y sus letras. Si bien *Los Folkloristas* se fundaron en 1966, no fue sino años después que lograron consolidarse, gracias, en gran medida a la peña que llevaba su nombre y en la que se presentaron desde *Víctor Jara* hasta *Silvio Rodríguez*. Otras peñas, como *El Sapo Cancionero*, inaugurado en 1974 y viva aún, fomentaron el gusto y crearon un público que permitió el auge de este tipo de música.

Hay que decir que no era gratuito, las peñas o los cafés concert, nacidos en Argentina, tuvieron más que una razón de ser. La historia latinoamericana creó las pautas indispensables para que este tipo de lugares comenzaran a multiplicarse y a conformarse bajo un interés común: la nueva canción latinoamericana. El movimiento creció bajo el amparo de la realidad: el 68 mexicano, los golpes militares en Argentina, Uruguay y Chile, la inconformidad social. Son precisamente los años setenta los que verán la llegada de exilados de varios países del cono sur. Si en México ya se hablaba de la canción de protesta de manera un tanto tímida (conocíamos a *Massiel*, la española que cantaba *Rosas en el mar* y *Aleluya*, ambas de un joven *Luis Eduardo Auté*), y *Óscar Chávez*, *Tehua*, *Amparo Ochoa*, *Gabino Palomares*, el *Negro Ojeda* y *Los Nakos* ya andaban por ahí, la canción, ya no de protesta, sino la entonces denominada *Nueva Canción Latinoamericana*, tendría su boom, como ya se insinuó, en la década de los setenta.

El rock y la Nueva Canción son las dos vertientes, en cierto sentido contrapuestas, pero al mismo tiempo complementarias, que los *Rupestres* harían confluír. Si la Nueva Canción había sido aceptada y celebrada por la izquierda de esos tiempos, hay que decir que no pasaba lo mismo con el rock. La abusiva carga ideológica con que se le denostaba, por tratarse de una música prohibida por el imperio, podría parecernos ridícula a estas alturas, pero en plena efervescencia militante adquiriría otra dimensión: el rock no aportaba nada al pro-

ceso revolucionario, al contrario, era enajenante, desmovilizador y se constituía como otro opio del pueblo.

Los Rupestres lograrán conciliar, bajo una propuesta única, estos extremos. El movimiento estará permeado por el espíritu iconoclasta del rock, así como por la mirada socialmente comprometida de la Nueva Canción. Ya se ha dicho, quizás de manera abusiva, que los Rupestres se formaron ante diversas imposibilidades: la falta de recursos para electrificarse, cierta segregación que los alejaba de los conciertos masivos, la incompreensión de un público que no sabía dónde ubicarlos. Lo que es cierto es que, quizás su mayor imposibilidad, fue la de hacer concesiones, convertirse en productos mercadotécnicos y asumirse como meros estandartes publicitarios.

## 2. Tengo una cerveza en la cabeza: Catana et al

A finales de los años 70 conocí, en la ENAH, a Rafael Catana. No me imaginé que la vida nos iba a unir y desunir durante los años siguientes; no supe, entonces, que Rafael hacía canciones, escribía poemas y que se convertiría, con el paso del tiempo, en una de las piedras angulares de los Rupestres. Me reencontré con Rafael no muchos años después. Las primeras veces que lo escuché cantar fue en su casa de Avenida Revolución. Me gustaron su desparpajo, la originalidad de sus letras y su actitud comprometida con la realidad. Por esos años (no recuerdo cuándo) vi y escuché a Rodrigo González en la UAM. Confieso que me desconcertó y, al mismo tiempo, me encantó. Rockdrigo o el Profeta del nopal en el que se convertiría, tenía una presencia poderosa, una voz nasal, medio gangosa y un gran talento para la música. El heavy nopal de Rockdrigo antecede a lo que, posteriormente, sería conocido como el Movimiento Rupestre. La muerte de Rodrigo y de su chava, a causa del terremoto del 85, fue una especie de punto de inflexión para el movimiento. A un año apenas de haberse constituido como colectivo, los Rupestres fueron marcando territorios y, sobre todo, fueron evolucionando. Evolución que, por cierto, sigue su curso.

Seguí viendo a Catana, años antes de la muerte de Rodrigo. Nos hicimos amigos, supe de su paso por Cleta y de sus filiaciones; participamos en *Gilgamesh*, una revista en la que también estuvieron algunas presencias entrañables de quienes ya no están entre nosotros: Sergio Schmucler, principal culpable de la publicación; Ar-

mando Vega-Gil (también culpable de lo mismo); Ana Stellino; y, por supuesto, algunos más que todavía seguimos por acá. *Gilgamesh*, apoyada por Penélope, el proyecto editorial que dirigía Ilya de Gortari, quien también nos dejó hace algunos años, tuvo una vida efímera: tronó después de dos números; sin embargo, fue el primer lazo que logró acercarme al trabajo de Catana e ir conociendo al paso de los años a los demás Rupestres. Ilya, quien publicó a Silvia Tomasa Rivera, Víctor Soto y Ricardo Castillo, en la colección de Libros del salmón; publicó también alguna plaquette de Rafael y otra mía.

Por esa época fue que Catana me dio a conocer a Jaime López, yo conocía ya a Ricardo Castillo y a Beatriz Stellino, pero no había visto el trabajo que hacían juntos Jaime y Ricardo: el célebre Concierto en vivo. Leí, al lado del López y de Catana en algún museo (¿el Carrillo Gil, San Carlos?), Jaime, sin ser Rupestre, ha sido una presencia fundamental dentro de la *otra* música en México. Le llovieron críticas y burlas por haber participado en la OTI y en Siempre en domingo, pero, coincido con lo dicho en el libro de Jorge Pantoja, su presencia abrió brecha en un medio habituado a la mediocridad y al comercio.

Por mi parte, ya en la segunda parte de los 80, seguí haciendo algunas lecturas con Rafael, en distintos escenarios, como el Museo del Chopo y otros lugares de los que no quiero acordarme. Las presentaciones en el museo del Chopo, a las que acudía una banda dispuesta al grito inmediato (¡queremos rock!), al chiflido (pónganse las onomatopeyas

correspondientes) y la descalificación, mostraba también su lado más amable al otorgar su reconocimiento frente a varias rolas o algunos –contadísimos– poemas. Yo sabía que las letras de Catana, aunque él diga que es un escritor de canciones que escribe poemas, no nacen de la pura inspiración y/o de la contemplación del mundo. Más allá de uno que otro taller de poesía por el que anduvo (entre otros, el del poeta de origen guatemalteco, Carlos Illescas), Catana ha abrevado en aguas que van de Bob Dylan a Pedro Damián, de Ricardo Castillo a Serrat. Sus poemas, publicados en revistas, antologías o en su propio libro *Los pájaros de la cervecería* dan muestra de ello. Es desde mi punto, junto con Armando Rosas, el mejor letrista de los Rupestres. Fue, precisamente en el Museo del Chopo, donde conocí a otro integrante del grupo: Arturo Meza y su amplio registro musical y literario. Meza, sin discusión, es el más versátil del movimiento.

Como lo dije líneas atrás, Catana me hizo conocer a otros integrantes del movimiento. Aunque a Roberto Ponce lo conocí en Bellas Artes, hacia 1984, gracias a la presentación del libro *De amor es mi negra pena* de Luis Zapata, quien murió en este infausto 2020. Conocí también a Nina Galindo y a Roberto González años después. De Nina he amado siempre su voz y su presencia escénica. He sido afortunado al poder coincidir con ella en distintos tiempos y espacios. A Fausto Arellín me lo presentó, también por esos años, Edith Cariño. Fausto ha sido una presencia constante en el movimiento, sus varios talentos lo han hecho imprescindible en la historia de los Rupestres.

El Multiforo Alicia, en diciembre de 1995, se fundó a raíz de una iniciativa de Nacho Pineda y socios de entonces. En este espacio multicultural y contracultural, como se le ha definido, los Rupestres han mantenido, a través del trabajo y su constancia, la posibilidad de que las nuevas generaciones chilangas se acerquen a su música. Ahí conocí a Armando Rosas, a Carlos Arellano y a Gerardo Enciso, volví a ver a Chávez Texeiro y me reencontré con poetas como Pedro Damián, mi *enemigo* Mario Santiago (otra ausencia); Eduardo Olaiz, Pancho Zapata (me lo presentó Catana en mi casa) y Refugio Pereida.

Armando Rosas es, como lo dije antes, uno de los mejores letristas del movimiento. Urbano, ecléctico, estudioso, Armando ha sabido combinar el alto espíritu lírico de sus canciones con acompañamientos musicales que lo han distinguido y lo han hecho poseer un estilo inconfundible. Armando es un habitante de esta ciudad, nacido y crecido en ella, sus historias dan cuenta de su fervor y su visión sobre el amor, el desamor y los barandales rigurosos del olvido.

De Gerardo Enciso hay que decir que es un músico y un ser humano espléndido y generoso. Sus canciones, como lo da a entender Nina Galindo, están llenas de una rabia que no se esconde y de una pasión que siempre muestra lo mejor de sí. En colaboración con Ricardo Castillo ha montado varios espectáculos de música y poesía; el último de ellos, *Borrados*, da cuenta del talento de ambos y de la profunda simbiosis que han logrado desplegar en escena.

Aclaro, aunque nadie me lo haya pedido, que no he hablado de todos los integrantes del colectivo. Escogí referirme, principalmente, a Catana, ya que él ha sido el alma capaz de cohesionar al grupo. De los Rupestres, por fortuna, habrá mucho que seguir diciendo. Están ahí, han sobrevivido, incluso, a sí mismos. Se les valorado, pero no han obtenido el reconocimiento que realmente merecen. En un medio en el que abundan las envidias, el mal gusto y la banalidad, los Rupestres han mantenido su propuesta. Para quienes los conocemos es siempre placentero volver a verlos y, cómo no, volver a escucharlos. Para quienes aún no los conocen, todavía es tiempo. Los Rupestres, con su carga mitológica a cuestas, su historia y su música estarán siempre entre nosotros.

## COLABORADORES

### **Leonardo Eguiluz** · FES Acatlán, UNAM · [fotoeguiluz@gmail.com](mailto:fotoeguiluz@gmail.com)

Es licenciado en Ciencias de la Comunicación por la UNAM. Ha tomado cursos de fotografía, audio, creación literaria, locución e historia del arte en 15 diferentes centros de estudio. Su obra gráfica y escrita se ha publicado en libros y medios de circulación nacional. Becario de la World Press Photo para cursar el Diplomado en Fotonarrativa en la Fundación Pedro Meyer. Tres de sus proyectos multimedia se expusieron en las galerías ZoneZero, Círculo Rojo y el Centro Cultural Universitario Tlatelolco, de la UNAM. Hasta el momento suma 14 exposiciones individuales y colectivas en México, Canadá, España, Japón, Suiza, Francia y Alemania. Su obra visual se mostró en la galería fotográfica IF Photo Studio. Es maestrante de Investigación en Diseño y Comunicación Visual en la emérita Academia de San Carlos, FAD, de la UNAM. Estudia la licenciatura en Filosofía, en la FFyL, de la UNAM. Ha sido ponente en coloquios nacionales e internacionales. Participó como promotor comunitario en Dinicuiti, Oaxaca. Ha impartido cursos de medios visuales en la UNAM y el Centro Activo Freire. En la actualidad imparte las asignaturas de Fotografía, Diseño de Audio e Información en la Web, en la FES Acatlán, de la UNAM.

### **Omar Nava Barrera** · Posgrado de Pedagogía, UNAM

· [omar.nava.pedagogia@gmail.com](mailto:omar.nava.pedagogia@gmail.com)

En la actualidad estudia la maestría en el Posgrado de Pedagogía, de la UNAM, en el Área de Docencia con el tema “Formación docente desde la perspectiva de la complejidad y las prácticas transdisciplinarias”. Sus líneas de trabajo han sido la Pedagogía crítica, educación popular, didáctica crítica y la autogestión académica; está trabajando en la creación de ejes para contribuir a la construcción de una Pedagogía compleja y transdisciplinar en el contexto latinoamericano.

### **Raul Anthony Olmedo Neri** · Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM · [raul.olmedo@politicas.unam.mx](mailto:raul.olmedo@politicas.unam.mx)

Profesor de Asignatura en la FCPyS, de la UNAM. Cuenta con una formación educativa en Comunicación (UNAM) y Sociología Rural (UACH). En la actualidad es doctorante en Ciencias Políticas y Sociales. Ganador de concursos a nivel internacional en la categoría de jóvenes investigadores.

### **Claudia Gil de la Piedra** · Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco; Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey · [dickens.1789@gmail.com](mailto:dickens.1789@gmail.com)

Licenciada en Lengua y Literatura Modernas Francesas por la UNAM, y maestra en Literatura Mexicana Contemporánea por la UAM-Azcapotzalco. Es profesora en la UAM-Azcapotzalco y en el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey. Ha publicado artículos de investigación en revistas especializadas de la UAEH, la UAY, la Universidad de Salamanca, España, y la Universidad Nacional de Asunción, Paraguay. Ha participado en coloquios de investigación literaria y de traducción en diversas instituciones de educación superior nacionales e internacionales. Escribe cuentos cortos que se han publicado en las revistas mexicanas *Irradiación* y *Zompantle*, y en la revista chilena *Phantasma*.



**Joel Almeida García** · Universidad de las Californias Internacional  
· [joel.almeida@udc.edu.mx](mailto:joel.almeida@udc.edu.mx) / [profejoelalmeida@gmail.com](mailto:profejoelalmeida@gmail.com)

Licenciado (pregrado, grado) en Comunicación. Maestro (Magíster, Posgrado) en Pedagogía. Doctorante en Desarrollo Humano. Profesor de tiempo completo; sus áreas de docencia son Comunicación Escrita y Literatura. Ha publicado en revistas indexadas sobre Comunicación y Educación; relatos sobre temas de Literatura en los géneros de ficción y real maravilloso en revistas electrónicas, y antologado publicaciones en físico y electrónico.

**Juana Ayala Noriega** · CCH Azcapotzalco, UNAM · [juana.ayala@cch.unam.mx](mailto:juana.ayala@cch.unam.mx)

CCH Plantel Azcapotzalco. Área Histórico-Social. Licenciada en Filosofía y Maestría en Madems Filosofía (en proceso de titulación). Integrante del programa piloto "Igualdad de género", como impartidora en el periodo 2022-2.

**Mario Alberto Revilla Basurto** · Facultad  
de Estudios Superiores Acatlán, UNAM · [marioneta15@gmail.com](mailto:marioneta15@gmail.com)

Licenciado en Periodismo y Comunicación Colectiva por la ENEP Acatlán, UNAM. Maestro en Comunicación Institucional por el CADEC. Profesor en la licenciatura en Comunicación de la FES Acatlán, UNAM.

**Sahira Jiménez Acosta** · Promotora Cultural · [sahi3jimenez@gmail.com](mailto:sahi3jimenez@gmail.com)

Comunicóloga egresada de la UACM. Colaboró tres años en el programa social "Promotores Culturales Comunitarios", de la Secretaría de Cultura de la Ciudad de México. En la actualidad es promotora cultural independiente.

**Christyan Mabel Mendoza Martínez** · CCH Sur, UNAM · [cmabel74@gmail.com](mailto:cmabel74@gmail.com) / [christyan.mendoza@cch.unam.mx](mailto:christyan.mendoza@cch.unam.mx)

Licenciada en Informática y Maestra en Recursos Humanos por la Universidad Intercontinental. Cursó el Doctorado en Educación en la Universidad Marista. Desde 2003 inició actividades profesionales como docente en el Área de Matemáticas, y actualmente coordina el Área de Cómputo Académico del CCH, Plantel Sur.

**MaryJose Montserrat Cruz Rosas** · [marijo.cruz29@gmail.com](mailto:marijo.cruz29@gmail.com)

Egresada de la Licenciatura de Comunicación. Cursó el campo profesional de Investigación y Comunicación Educativa. Es investigadora feminista, guionista, editora de audio y educación.

**Fernando Martínez Vázquez** · CCH Naucalpan. FES  
Acatlán, UNAM · [emixime@gmail.com](mailto:emixime@gmail.com)

Maestro en Antropología Social por la Universidad Iberoamericana. Licenciado en Periodismo y Comunicación Colectiva por la FES Acatlán, UNAM. Coordinador del Diplomado de Investigación en Comunicación, en la FES Acatlán, UNAM; coordinador del Seminario Prácticas Comunicativas, Producción y Circulación de Bienes Culturales, en la FES Acatlán, UNAM. Ha impartido y diseñado diversos cursos para profesores en el campo de la comunicación.

**Marisol Chávez Herrera** · Universidad Autónoma del Estado de México · [solherrera150884@gmail.com](mailto:solherrera150884@gmail.com)

Posdoctorante académica por Conacyt, en la Universidad Autónoma del Estado de México, campus Centro Universitario Amecameca.

**Miguel Ángel de Guadalupe Sánchez Ramos** · Universidad Autónoma del Estado de México · [masr35@hotmail.com](mailto:masr35@hotmail.com)

Posdoctor en Ciencias del Estado y del Gobierno, así como en Regímenes Políticos Comparados. Doctor en Ciencias Políticas y Sociales. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores del Conacyt, nivel II. Profesor investigador de carrera, tiempo completo, UAEM, campus Centro Universitario Amecameca. Líder del cuerpo académico consolidado: Ciencia Política y Administración Pública. Línea de investigación: Gobierno abierto, democratización y administración pública.

**Viridiana Guadian Ruiz** · Universidad Autónoma del Estado de México · [virigr11@gmail.com](mailto:virigr11@gmail.com)

Pasante de la licenciatura en Ciencias Políticas y Administración Pública por la Universidad Autónoma del Estado México, campus Centro Universitario Amecameca.

**René León Valdez** · [leonvaldez1990@gmail.com](mailto:leonvaldez1990@gmail.com)

Licenciado en Comunicación y Maestro en Docencia para la Educación Media Superior, en el campo de conocimiento de Español, por la FES Acatlán, UNAM. Su prioridad más importante es la actualización continua en aspectos didácticos, de evaluación, metodológicos, de planeación curricular y de interacción con las y los estudiantes.

**Sugeily Vilchis Arriola** · CCH Naucalpan, UNAM · [sugeilyva@yahoo.com.mx](mailto:sugeilyva@yahoo.com.mx)

Profesora de asignatura "A" interina de la asignatura TLRIID I-IV, y participante en el pilotaje de la materia Igualdad de Género. Licenciada en Periodismo y Comunicación Colectiva por la FES Acatlán, y maestrante en Comunicación en el Programa de Posgrado de la FCPyS. Ha realizado diferentes diplomados y cursos sobre género, violencia y medios de comunicación.

**María Guadalupe Macedo** · Universidad Nacional de Salta · [macedom.guadalupe@gmail.com](mailto:macedom.guadalupe@gmail.com)

Licenciada en Ciencias de la Comunicación (UNSa) y Técnica en Gestión de Medios Comunitarios (UNQ). Estudiante de la Maestría en Comunicación Digital Audiovisual (UNQ). Docente de la Asignatura Comunicación en Contexto de Encierro de la licenciatura de Ciencias de la Comunicación en la Universidad Nacional de Salta. Integrante de la Comisión de Educación en Contexto de Encierro en la Facultad de Humanidades (UNSa). Docente adscrita a las cátedras Comunicación Popular y Alternativa de la licenciatura en Ciencias de la Comunicación y de Educación en Contexto de Encierro, de la licenciatura en Ciencias de la Educación, de la Universidad Nacional de Salta.

**María Noelia Mansilla Pérez** · Universidad Nacional de Salta · [mansillanoelia@gmail.com](mailto:mansillanoelia@gmail.com)

Licenciada en Antropología, por la Universidad Nacional de Salta. Becaria Doctoral Conicet. Estudiante del Doctorado en Antropología en la Universidad de Buenos Aires. Integrante de

la Comisión de Educación en Contexto de Encierro, de la Facultad de Humanidades (UNSa). Docente adscrita a las cátedras de Métodos y Técnicas de la Investigación Científica II, de la licenciatura en Antropología y de Educación en Contexto de Encierro, de la licenciatura en Ciencias de la Educación, de la Universidad Nacional de Salta.

**Jeannette Giselle Melchor Rojas** · CCH Sur, UNAM · [gmelchorr@gmail.com](mailto:gmelchorr@gmail.com)

Maestra en Comunicación por la Universidad Iberoamericana, y licenciada en Ciencias de la Comunicación por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. Realizó una estancia de investigación en la Universidad Autónoma de Barcelona. En la actualidad, trabaja como Profesora de Carrera en el CCH Plantel Sur.

**Javier Galindo Ulloa** · CCH Vallejo, UNAM · [javier.galindo@cch.unam.mx](mailto:javier.galindo@cch.unam.mx)

Realizó estudios de licenciatura en Lengua y Literatura Hispánicas en la FES Acatlán, y de maestría en Letras Latinoamericanas en la Facultad de Filosofía y Letras, de la UNAM. Doctor en Letras Hispánicas por la Universidad Autónoma de Madrid. Es profesor de asignatura "B" Definitivo, del Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, en el CCH Plantel Vallejo; tiene una antigüedad de 22 años. Imparte las materias de TLRIID I-IV, y de Lectura y Análisis de Textos Literarios I y II.

Imparte y diseña cursos de formación de profesores. Colaboró en la publicación de los títulos: *Horizonte cultural del Quijote* (UNAM, 2010); *Julio Cortázar: perspectivas críticas* (Miguel Ángel Porrúa, 2012); *Pasión por la palabra. Homenaje a José Emilio Pacheco* (UNAM/UAM, 2013), y en las revistas *Cuadernos Americanos*, *Latinoamérica*, *Poiética*, *Eutopía*, *HistoriaAgenda* y *Murmullos Filosóficos*, entre otras. También colaboró en la antología *Las más bellas leyendas mexicanas* (Diana, 2002), y el ensayo *La farsa y la mujer mexicana* en *El eterno femenino* de *Rosario Castellanos* (Conaculta, 2004).

**Norma Irene Aguilar Hernández** · CCH Azcapotzalco, UNAM · [normairene.aguilar@cch.unam.mx](mailto:normairene.aguilar@cch.unam.mx)

Maestra en Literatura Mexicana Contemporánea por la UAM Azcapotzalco. Licenciada en Ciencias de la Comunicación por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, de la UNAM. Profesora Asociada C de T. C. en el CCH Plantel Azcapotzalco. Tiene 13 años de antigüedad impartiendo Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I-IV, y Taller de Comunicación I y II. Coordinadora del programa Jóvenes hacia la Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales (CCH Azcapotzalco, 2012-2018). En la actualidad coordina el Seminario Central de Investigación (SCI) adscrito a la Secretaría de Planeación de la Dirección General del CCH.

**Laura Noemy Pérez Cristino** · CCH Azcapotzalco, UNAM · [lauranoemy.perez@cch.unam.mx](mailto:lauranoemy.perez@cch.unam.mx)

Maestra en Docencia en Educación Media Superior, UNAM. Licenciada en Ciencias de la Comunicación, FCPyS, UNAM. Profesora de Asignatura Definitiva "B", con 18 años de antigüedad impartiendo la asignatura de TLRIID I-IV, en el CCH Plantel Azcapotzalco. Ha dado diversos cursos de formación docente en el CCH.

**Xochithl Guadalupe Rangel Romero** · Universidad Autónoma de San Luis Potosí · [xochithl.rangel@uaslp.mx](mailto:xochithl.rangel@uaslp.mx)

Profesora Investigadora de Tiempo Completo en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores del Conacyt nivel 1. ORCID: 0000-0002-0543-2852.

**Rubén Fischer** · CCH Vallejo, UNAM · [ruben.fischer@cch.unam.mx](mailto:ruben.fischer@cch.unam.mx)

Licenciado en Literatura Dramática y Teatro, por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, obteniendo Mención Honorífica. Trabajó en instituciones educativas como el Colegio de Bachilleres, el Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe) y la Secretaría de Educación Pública (SEP). Actualmente es profesor interino de las asignaturas Taller de Lectura y Análisis de Textos Literarios I y II, y Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I-IV, en el CCH Plantel Vallejo donde también fue asistente en la secretaría académica, jefe de información y durante 5 años se desempeñó como Coordinador del Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación. Ha participado en distintos grupos de trabajo y en el Seminario Institucional para la revisión y el seguimiento de los programas de estudio de TLATL I y II. Es autor/coautor de los libros: *La Rumorosa y los aparecidos*, *El enamorado del cielo*, *El zapatero*, *La vaquita marina*, *Voces de Calafia* (Conafe/Colef) y *Las chivas locas*, en el Conafe; colaboró en el *Libro para el Maestro. Educación Artística. Primaria* y en *Bartolo y la Música* (SEP); es autor del poemario *Pequeños delirios. Grandes ausencias* (Editorial Marvaz, 2019) y recientemente ha colaborado en antologías de poesía.

**Berenice Angélica Enríquez Rodríguez** · CCH Vallejo, UNAM · [beresnaya@hotmail.com](mailto:beresnaya@hotmail.com)

Licenciada en Periodismo y Comunicación Colectiva por la FES Acatlán, de la UNAM. Profesora de Asignatura "B" Definitiva. Imparte las materias de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I-IV, y de Taller de Comunicación I y II en el CCH Plantel Vallejo.

**Claudia Nayadeli Reynoso Monterrubio** · CCH Vallejo, UNAM · [nayadeli@hotmail.com](mailto:nayadeli@hotmail.com)

Maestra en Comunicación Organizacional, y Licenciada en Ciencias de la Comunicación. Profesora desde hace 14 años en el Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación en el CCH Plantel Vallejo. Donde imparte la asignatura de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I-IV.

**Johanna Pérez Daza** · Universidad Católica Andrés Bello · [jperezda@ucab.edu.ve](mailto:jperezda@ucab.edu.ve)

Doctora en Ciencias Sociales (UCV, 2018. Mención Honorífica), magíster en Relaciones Internacionales (UCV, 2010) y Licenciada en Comunicación Social (UBA, 2003. Mención Honorífica). Coautora de los libros *La diversidad de la mirada. Reflexiones sobre fotografía y cultura visual* (2016) y *Prosumidores y comunicación en la era digital* (2019). Se desempeña en la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB) como Investigadora del Centro de Investigación de la Comunicación (CIC) y Directora de la revista *Temas de Comunicación*. Colaboradora de la ONG (Organización Nelson Garrido), Archivo Fotografía Urbana (AFU), Prodavinci y Papel Literario de El Nacional.



**Sofía Bernal Manríquez · [sofiabernal@politicas.unam.mx](mailto:sofiabernal@politicas.unam.mx)**

Aspirante al título de socióloga por la UNAM, estudiante de 8° semestre. Tiene un título de Ingeniería con especialidad en Desarrollo Sustentable por la Universidad Panamericana. Nacida en Querétaro. Mujer parcialmente femenina.

**Óscar Manuel Quezada · Coordinador de Literatura, IPN · [culturartt@hotmail.com](mailto:culturartt@hotmail.com)**

Originario de San Jerónimo de El verde, Concordia, Sinaloa. Escritor, poeta, coordinador de Literatura en el IPN, y titular del Taller de Crítica Literaria del Centro Cultural Jaime Torres Bodet. Entre sus obras están: *Déjame que te cuente un sueño*; *Atada sobre las olas*; *Bajo el alba*; en *Laberinto Ediciones los títulos: Viernes Trece de noviembre en París* (2018), y *La casa siempre viva* (2021). Su poesía se ha traducido al árabe y publicado en la prestigiosa revista de literatura *Dubái*, además de ser musicalizada e incluida en el *Danish World Music Award*, Dinamarca 2011. Coordinador y creador del Maratón de Escritores en Coyoacán. En agosto 2020, la Academia de Literatura Latinoamericana lo incluyó en la antología *Un virus sin corona. A través del espejo*, antología, incluye el ensayo "El espejo de tus ojos", publicada en 2020. Integrante del consejo editorial de la *Revista Mediaciones*, editada por el CCH, de la UNAM. Editor de la revista de literatura *Las letras del burro*, del IPN.

**Miguel Ángel Galván Panzi · CCH Naucalpan, UNAM · [migal55@yahoo.com](mailto:migal55@yahoo.com)**

Licenciado en Lengua y Literaturas Hispánicas. Estudios en Antropología Social. Profesor Titular B, Tiempo Completo. Consejero Técnico del Plantel Naucalpan (2010-16); Consejero Académico del Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación (2007-2010, y 2018-2022); Integrante de la Comisión Dictaminadora del Plantel Naucalpan (1982-84). Asesor del proyecto Preparatorias del Distrito Federal (1999-2000); Integrante del Programa Nacional de Formación de Profesores en Lectura y Redacción (1986-1996); Asesor del Programa Regional Jalisco de Formación de Profesores de Lectura y Redacción (1997-1999); Becario de poesía en el INBA (1985); Ganador de Artes por todas partes (2002). Coordinador del Proyecto Almendra para Jóvenes Escritores (2013-2022). Cursos para profesores de la UNAM y de diversas universidades del país; director de distintos talleres de poesía y de creación literaria. Autor de nueve libros de poesía, uno de narrativa y coautor de dos libros de ensayo, así como de diversos artículos académicos; publicó en diferentes revistas y periódicos mexicanos y del extranjero; algunos de sus poemas se han traducido al inglés, francés, portugués y alemán.

Recursos gráficos de este número: Agradecimiento especial a [usalarazon.org](http://usalarazon.org)

*Miriam Sánchez Varela, María Daza, Marisol Chávez, Johanna Pérez Daza*

Wikimedia commons, Freepik, Pexels, Pixabay, Pxfuel.