

GénEros es una revista semestral, de carácter académico, cuyo objetivo principal es difundir la investigación y la divulgación de los estudios de género. Es, al mismo tiempo, un foro plural que posibilita el análisis y el debate de diversas propuestas teóricas y prácticas que, desde múltiples disciplinas, emergen para impulsar el establecimiento de una cultura de equidad. Su edición es responsabilidad de la Universidad de Colima y la Asociación Colimense de Universitarias A.C.

Índice

3 Presentación

Investigación

- 9 Las hispanistas y el estudio del idioma español en el deporte en países de habla no hispana
Jesús Castañón Rodríguez
IES Parquesol, Valladolid (España)
- 27 Estudio sobre las diferencias de sexo en el juicio moral desde la aplicación de un programa de discusión de dilemas morales deportivos
Jesús Vicente Ruiz Omeñaca
CEIP Las Gaunas España
Eva Sanz Arazuri
Ana M^a Ponce de León Elizondo
M^a Ángeles Valdemoros San Emeterio
Universidad de La Rioja España
- 51 La noción de capital social en el estudio del boxeo femenino en la Ciudad de México
Hortensia Manuela Moreno Esparza
Universidad Nacional Autónoma de México
- 75 La lucha ha de ser a muerte (y por puro prestigio). Reflexiones sobre la competencia deportiva femenina
Angélica Ordóñez Charpentier
Universidad San Francisco de Quito, Ecuador
- 103 El fútbol femenino en Brasil: disposiciones iniciales para su práctica
Leila Salvini
Wanderley Marchi Júnior
Cristian Maneiro
Universidad Federal de Paraná

Divulgación

- 123 Mujeres, educación física y deporte en México
Rosa Nidia Rivera Gómez
Universidad Nacional Autónoma de México
- 139 Deporte de alto rendimiento:
El atletismo femenino en la UAEM
Edith Cortés Romero
Epigmenio López Martínez
UAEM
- 151 La mirada del género femenino en la educación física.
Génesis de una historia en Chile
Carolina Alejandra Poblete Gálvez
Universidad de Santiago de Chile
Alberto Moreno Doña
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Arte y letras

- 167 Abrazalos | En memoria de los jóvenes de Ayotzinapa
Lourdes C. Pacheco Ladrón de Guevara
Universidad Autónoma de Nayarit
- 169 Kilómetros hora
Esther González Ulecia

Reseña

- 171 *Interpretaciones feministas y multidisciplinarias de género*
Karla K. Kral | Florentina Preciado, coordinadoras
Colima, México: Universidad de Colima, 2014
Angélica Rubí Gómez Aro
Facultad de Trabajo Social, Universidad de Colima
Escuela de Trabajo Social Vasco de Quiroga,
Comala, Colima
Edwin G. Mayoral Sánchez
Centro Universitario de Investigaciones Sociales,
Universidad de Colima
- 177 Presentación de originales

Ilustran este número de *GénEros*
fotografías de Marisol Rubio Urzúa y Óscar Cortés



Presentación

El número 17 de la revista *Géneros* provoca un acercamiento a los estudios de género en el campo de la educación física y el deporte en México. En Iberoamérica, la literatura referida a observar, analizar, describir, comparar y explicar lo que ocurre con las mujeres en los diversos campos de la cultura física es limitado, reductivo, ambiguo o bien se construye desde otras disciplinas de la ciencia, pero no desde el campo científico y la experiencia de los profesionales de este ámbito.

En la actualidad, la tradición investigativa en este campo del movimiento se reduce a búsquedas de mejoramiento biológico y adquisición de mayor robustez, *performance* y fortaleza física, reafirmando el rol y papel histórico de las mujeres y los hombres en el deporte. En México, escasamente se han publicado tesis y artículos de investigación con abordaje sobre féminas; el único libro que analiza la situación de las mujeres como deportistas, entrenadoras, árbitros y directivas fue editado en el año 2004 por el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) y la Comisión Nacional de Cultura Física (CONADE). A la fecha son contadas las ponencias que refieren a la reflexión del tema. La mayoría de lo existente se reduce a esporádicas exposiciones descriptivas y comparativas, carentes de teoría y perspectiva de género.

El compendio es sin duda una invitación para iniciar, formalizar y consolidar en los grupos y programas de investigación, el estudio de las mujeres que se desenvuelven en la educación física y el deporte.

Es preciso agradecer al Comité Editorial de la revista *Géneros* por la apertura para legitimar la valía y seriedad de los estudios relacionados con las mujeres y la actividad física en cualquiera de sus expresiones. La coherencia a esta iniciativa es la adjudicación para que durante dos números, 17 y 18, el tema de las mujeres en movimiento estuviera en sus páginas. El número 17 hace referencia a la “Educación física, deporte y género”, mientras que el número 18 abordará los temas de “Cultura física, cuerpo y género”.

Géneros 17: educación física, deporte y género

En la *Historia de la belleza*, Umberto Eco escribe: “Según la mitología, Zeus habría asignado una medida apropiada y un justo límite a todos los seres: el gobierno del mundo coincide así con una armonía precisa y medible, expresada en las cuatro frases escritas en los muros del templo de Delfos: “Lo más exacto es lo más bello”, “Respetar el límite”, “Odia la *hybris* (insolencia)”, “De nada demasiado”. En estas reglas se basa el sentido griego de la belleza, de acuerdo con una visión del mundo que interpreta el orden y la armonía [...]. Más allá de toda esquematización, sobre todos los prejuicios, una entidad que posee orden —entendido como organización en su estructura— y por lo tanto concuerda con su contexto, entrará en el marco que la cultura clásica establece para el desarrollo social”.

La preponderancia de criterios que pretenden unificar el pensamiento de la humanidad conduce en muchas ocasiones al ejercicio del control sin sentido, con la oportunidad de obtener ganancias para su individualidad, mientras en la otredad, se diluyen expectativas para expresar vida, sensibilidad, razón. Las construcciones de verdad sobre el mundo en que vivimos son tantas que la realidad no es tal sino una configuración de creencias, experiencias, de la visión que no busca más allá de la persona que clasifica “quién es”, “quién no es”.

Pretender una sintonía en una comunidad dividida por la visión secular de la manifestación polarizada de dos géneros, no sintoniza con la población que pretende formas diferentes para la convivencia de hombres y mujeres. Quizá la fuerza del varón en un momento de la historia acalló las acciones de la mujer. El sentido de ser, estar y hacer de la persona ante la responsabilidad social provoca que reconozcamos otras formas, otros órdenes, otras armonías.

El campo de la actividad física entra por tradición, quizá en la visión más anquilosada, en la vida masculina. Las posturas recientes del género femenino rompen el esquema de la inmovilidad, de la falta de riesgo, deja la protección del otro para llamarse desde un “yo” que sea desde “ella y nosotras”, y entra a la luminosidad de la acción que se vive desde la voz protagonista y, por supuesto, por la búsqueda de la cercanía con el hombre, con el varón, que debe reescribir el sentido del empoderamiento centrado en sí mismo y complementarse con los haceres femeninos.

La mirada interdisciplinar se hace presente en esta edición de *Géneros*, el cuerpo, su movimiento y su organización en actividades como la educación física y el deporte llegan a la interpretación desde distinta índole de pensamientos, como lo propone Jesús Castañón en su texto “Las hispanistas y el estudio del idioma español en el deporte en países de habla no hispana”, al revisar la aportación de las hispanistas en el ámbito deportivo en lugares donde se habla una lengua diferente al español. Aparece también la mirada crítica hacia la teoría moral de Kohlberg y la discusión con Gilligan ante la postura limitante de considerar un bajo desarrollo valoral femenino que vive la acción deportiva. Por otra parte, en “Estudio sobre las diferencias de sexo en el juicio moral desde la aplicación de un programa de discusión de dilemas morales deportivos”, Jesús Vicente Ruiz Omeñaca, Eva Sanz Arazuri, Ana M^a Ponce de León Elizondo y M^a Ángeles Valdemoros San Emeterio, discuten la formación ética del género en el deporte.

La formación del profesorado en la educación física sin duda ha impactado la visión sexista en el desarrollo deportivo, y si se amplía la perspectiva, socialmente existe la creencia de que la mujer tiene un amplio margen de ganancia en su participación en este ámbito. En un acercamiento de corte histórico, Rosa Nidia Rivera Gómez reflexiona en su ensayo “Mujeres, educación física y deporte en México”, analiza la distorsión de la presencia y visibilidad de la mujer en el deporte, además revisa con precisión una serie de creencias que parecieran debilitarse conforme se incorporan mujeres al mundo deportivo. Entonces, su reflexión invita a retomar esta población y considerar que la incursión femenina mexicana en la educación física y el deporte es un proceso inconcluso.

En este espacio convergen visiones y revisiones que exploran nuevos sentidos a la vida de las mujeres en sociedad. Hasta hace poco el boxeo fue un terreno exclusivamente masculino, y en él, la figura de la mujer mera decoración, de ahí que aparezca de fondo el concepto de capital social. En la Ciudad de México se vive, se contrastan y acrisolan estilos de vida que sirven para la actividad boxística y su costo generificado. La personalidad de las boxeadoras sirve de base para que Hortensia Moreno realice un viaje entre la conciencia y la convivencia, en el artículo “La noción de capital social en el estudio del boxeo femenino en la Ciudad de

México”. Desde Ecuador, Angélica Ordoñez Charpentier escribe con carácter etnográfico sobre la conceptualización de la competencia desde tres ángulos disciplinares: sociología, filosofía y estudios de género.

De la misma forma que otros deportes, el fútbol representa competencia, fuerza, resistencia, ingenio y un sentido particular de la cohesión grupal, elementos emocionales que la costumbre limita para la mujer; por lo tanto, se establece en un *habitus* —término que define Bourdieu— y que permiten a Leila Salvini, Wanderley Marchi Junior y Cristian Maneiro la reflexión sobre el fútbol femenino en Brasil y sus disposiciones iniciales para su práctica en el artículo “El fútbol femenino en Brasil: disposiciones iniciales para su práctica”, a partir del esquema de acción, percepción y reflexión encarnado en cuerpo y mente frente a situaciones históricas y conceptuales del deporte en general, según señalan de manera *a priori*, situaciones equitativas para las mujeres futbolistas en este país sudamericano cuya formación específica en esta especialidad física atraviesa por distintas etapas.

Por su parte, Edith Cortés Romero y Epigmenio López Martínez revisan el deporte universitario desde “Deporte de alto rendimiento: el atletismo femenino en la UAEM”, en específico el espacio y actuar de las mujeres en el atletismo dentro de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM); señalan la trayectoria que falta por recorrer para alcanzar la visibilidad y empoderamiento que por derecho les pertenece. Carolina Poblete Gálvez desarrolla su texto “La mirada del género femenino en la educación física. Génesis de una historia en Chile” desde el diálogo entre el documento escrito y la entrevista, la construcción del discurso sexista en los profesionales de educación física en Chile. Considera dos momentos específicos, un primero de revisión documental de 1934 a 1962, y un segundo que recupera el discurso oral del profesorado de educación física en la actualidad.

En el apartado de artes y letras, este número integra dos magníficas aportaciones, la primera titulada “Abrázalos” de Lourdes C. Pacheco Ladrón de Guevara, y “Kilómetros hora” de Esther González Ulecia.

Finalmente, se integra una valiosa reseña bibliográfica de característica crítica de Angélica Rubí Gómez Aro y Edwin G. Mayoral Sánchez sobre la obra Interpretaciones feministas y multidisciplinares de

género, texto coordinado por las académicas Karla K. Kral y Florentina Preciado Cortés, con el sello editorial de la Universidad de Colima.

Lo anterior señala la convergencia de miradas disciplinares en la relación entre los géneros al interior de la actividad física y el deporte, un espacio en espera de mayores aportes, más búsquedas, otras miradas desde las diferentes disciplinas científicas. Falta traducir el hacer femenino en este campo en transformaciones lógicas, construcción de identidades, realidades que den a cada ser humano la posibilidad para la manifestación de su potencial.

Ciria Margarita Salazar C.
y Emilio Gerzaín Manzo Lozano
Editores invitados



Fotografía de Marisol Rubio Urzúa y Óscar Cortés

Las hispanistas y el estudio del idioma español en el deporte en países de habla no hispana

The hispanists and the spanish language study
in sport in non-spanish speaking countries

Jesús Castañón Rodríguez
Instituto de Educación Secundaria
Parquesol, Valladolid, España

Resumen

Este artículo da visibilidad a 35 años de trabajo de mujeres hispanistas que han publicado trabajos sobre el idioma español o castellano en el deporte en países de habla no hispana y han atendido su relación con la historia, la cultura, la lengua, la literatura y las bibliografías. Entre 1979 y 2014, aporta datos sobre 70 obras clasificadas en 12 países de edición, cinco grandes bloques de temas y cinco tipos de trabajos. Enumera sus principales órganos potenciadores. Comenta su difusión a través de instituciones especializadas y revistas científicas. Compara brevemente los diferentes enfoques de autoras de habla no hispana y de las de origen latinoamericano.

Palabras clave

Cultura, lingüística, literatura.

Abstract

This article gives visibility to 35 years of work by hispanist women who have published papers on the spanish language in sport in non-spanish speaking countries and have attended its relationship with history, culture, language, literature and bibliographies. It provides data on 70 rated projects edited in 12 countries, five main themes and five types of papers between 1979 and 2014. It details its main enhancer's agencies. Discusses its dissemination through specialized institutions and scientific journals. Briefly, compares the different approaches to non-Spanish speaking authors and those of Latin American origin.

Key words

Culture, linguistic, literature.

Introducción

Desde el siglo XVI, el hispanismo ha configurado un marco de proyección internacional de la cultura en idioma español o castellano. La afición al estudio de la lengua, la literatura, la vida, la política o las costumbres de los países de habla hispana ha tenido un papel destacado a la hora de definir su identidad cultural, interpretar su pasado y difundir los valores que aporta a la sociedad universal (Álvarez B., 2011). El hispanismo ha creado una numerosa producción que, a partir de los siglos XX y XXI, ha ampliado su visión con enfoques que han aplicado la antropología social, la historia oral, la historia feminista y la historia contemporánea. Tal es así que la definición de hispanista en el *Diccionario de la lengua española*, entre las ediciones de 2001 y 2014, ha evolucionado de persona que estudia las lenguas, literaturas o culturas hispánicas a especialista en la lengua y la cultura hispánica.

Desarrollo

El hispanismo sobre la lengua castellana en el ámbito del deporte, publicado en zonas de habla no hispana, ha comprendido la labor de 22 países repartidos en África, América, Asia y Europa con el tratamiento de, al menos, treinta tipos de temas relacionados con lenguas de especialidad, lenguaje periodístico, lexicografía, literatura de tema deportivo, educación, bibliografías y sociología.

En este marco, las mujeres hispanistas han enriquecido la tradicional concepción del hispanismo como lengua, literatura e historia política al integrar el deporte moderno en estudios culturales capaces de reflejar aspectos de historia cultural, sociedad global y valores sociales.

La reflexión sobre la lengua y la literatura de tema deportivo en castellano ha contado con la colaboración de varios órganos potenciadores. Es el caso de la labor editorial que, entre 2006 y 2013, han desempeñado once mujeres con funciones de editoras y coordinadoras de estudios lingüísticos y literarios en Alemania (Lavric-Pisek-Stadler, 2008), Italia (Hernán-Gómez Prieto, 2009), Reino Unido (Wood, Jhonson, Mangan, Majumdar y Dyerson, 2009) y Suiza (Calvi y Chierichetti, 2006; Nava-

rro, Rodríguez A, Pezze y Miotti, 2008), junto a España (Cabedo, Aguilar y López-Navarro, 2013, Guerrero y Cremades, 2012 y Vigara, 2009). También, de varias revistas científicas de Alemania, España, Estados Unidos, Francia y Reino Unido sobre ciencias aplicadas al deporte (*Ciencia y deporte* y *Revista de Investigación y Documentación sobre las Ciencias de la Educación Física y del Deporte*), deporte (*Deporte 2000*), estudios culturales (*Bulletin of Hispanic Studies*), historia del deporte (*The International Journal of the History of Sport*); lingüística (*Banque des Mots y Español Actual*), filología (*Maestros de la filología y Romance Philology*), literatura (*Memorabilia, Página Camilo José Cela y Romance Quarterly*) y sociología (*International Review for the Sociology of Sport*). Además, ha estado presente en actividades organizadas por la Asociación Internacional de Hispanistas, creada en Oxford en 1962 (Hernán-Gómez Prieto, 2010).

Método

Este artículo investiga la labor de las mujeres hispanistas en el estudio del lenguaje deportivo en sus aspectos lingüísticos y de creación literaria, revisa su bibliografía y la valora tras haber llevado a cabo un análisis documental. Abarca a autoras de origen latinoamericano y no latinoamericano que han publicado sus estudios sobre lengua y literatura españolas en países que no hablan el castellano.

La descripción y delimitación del objeto de estudio abarca 70 obras con su clasificación en función de cuatro criterios. Primero, una delimitación temática sobre qué tratan. Segundo, una delimitación temporal que registra obras publicadas entre 1979 y 2014 que responde a cuándo lo hicieron. Tercero, una delimitación por tipo de trabajo, el cómo se hizo, que comprende trabajos de investigación universitaria, libros, artículos, bibliografías y obras de lexicografía. Y cuarto, una delimitación de dónde se llevó a cabo con datos del lugar de publicación, que incluye referencias a doce países diferentes.

Se han empleado varias fuentes de información: bibliografías específicas (Castañón, 2008 y Giorgiani-Lavric, 2012); sitios web como el Portal del Hispanismo del Instituto Cervantes e idiomaydeporte.com, y catálogos de librerías especializadas como Librería Deportiva Esteban

Sanz y catálogos bibliotecarios en línea como el Fichero de Autoridades Virtual Internacional (VIAF), Red de Bibliotecas del Instituto Cervantes (RBIC) o Sudoc de la Agence Bibliographique de l'Enseignement Supérieur, así como los propios de la Biblioteca Británica, Biblioteca de l'Esport, Biblioteca del Congreso de Estados Unidos, Biblioteca del Congreso de la Nación Argentina, Biblioteca del Consejo Superior de Deportes, Biblioteca Nacional de Alemania, Biblioteca Nacional de Brasil, Biblioteca Nacional de Cuba, Biblioteca Nacional de España, Biblioteca Nacional de Francia, Biblioteca Nacional de la República Argentina, Biblioteca Nazionale Centrale y el Museo del Juego.

Como técnica de análisis se ha recurrido al análisis documental, entendido como un grupo de operaciones que representa, de forma diferente a la original, el contenido de un documento y se han aplicado tres bloques de variables: países de publicación, temas y tipos de trabajo.

Resultados

En el primero, una clasificación por países, los trabajos de investigación universitaria ha contado con siete investigadoras especializadas en lingüística y comunicación procedentes de cuatro países: Italia (Mapelli, 2000 y Oriali, 2007), Reino Unido (Suárez-Otero, 2006), República Checa (Blaškovičová, 2014 y Dulíková, 2008) y Rusia (Helena, 2010 y Tyutin, 2010). La confección de libros monográficos ha registrado las aportaciones de nueve historiadoras, lingüistas, literatas, periodistas y sociólogas de cinco países: Alemania (Tillman-Weleda, 2008 y Weinrich, 2007), Brasil (Barbeiro-Rangel, 2006), Dinamarca (Pilmak-Håkansson, 2011), Francia (Martínez Pérsico, 2012) y Reino Unido (Crolley, 2002 y 2006 y Duke y Crolley, 1996, Ellwood, 1984 y Stewart, 1999). La elaboración de artículos ha anotado las colaboraciones de las lingüistas españolas Emma Martinell y Erika Schwarz y la presencia de diez especialistas de cinco países en información y documentación deportiva, lingüística, literatura y sociología: Alemania (Bravo F., 2003 y Martinell, 2004), Austria (Lavric, 2008), Francia (Schwarz, 1999), Italia (Hernán-Gómez P., 2005, 2006, 2008, 2009 y 2010; Mapelli, 2005, 2009, 2010 y 2013; Petrocchi, 2003 y Rota, 2000), Reino Unido (Crolley, 1997, 2000,

2006 a y b, 2007 y 2008; Jhonson, 2004 a y b, 2005, 2009). En las bibliografías especializadas en lingüística han participado cuatro investigadoras de lingüística en tres países: Austria (Giorgianni-Lavric, 2012), Italia (Mapelli, 2010) y Países Bajos (Janse, Olbertz y Tol, 2003). Y en obras de lexicografía han contribuido seis mujeres procedentes de seis países especializadas en información y documentación deportiva y lingüística: España (Romero-Schwarz, 1979; Schwarz, 1980, 1985 a, 1985 b, 1989 a, 1989 b, 1990, 1997, 1997 c, 1999 a; Schwarz-Rollán, 1999); Schwarz-Irazábal-Nerpell, 1992), Estados Unidos (Ríos, 2004), Francia (Hernán Gómez-Prieto, 2010; Mayoral, Kelly y Gallardo, 1986; Schwarz, 1995, 1997 b y 1999 b), Italia (Hernán Gómez-Prieto, 2005, 2006, 2008 y 2009), Noruega (Sobrino, 2014) y Reino Unido (Manton-Webb, 2000; Webb, 1983).

En el segundo, una clasificación por temas, hay que destacar cinco grandes centros de atención. Primero, los trabajos universitarios de investigación registran dos lingüistas que abordan el lenguaje deportivo en general analizando características léxicas y gramaticales del lenguaje deportivo en prensa (Helena, 2010; Tyutin, 2010), así como otras cinco especialistas en comunicación, lingüística y literatura que analizan el fútbol a partir del lenguaje periodístico —con aspectos de terminología (Blaškovičová, 2014), crónicas (Dulíková, 2008) y estudio contrastivo entre medios de diferentes países (Mapelli, 2000)—, de la literatura (Oriali, 2007) y de los modelos de la comunicación interna y externa de las entidades deportivas (Suárez-Otero, 2006). Segundo, historiadoras, lingüistas y sociólogas han abarcado en libros monográficos el lenguaje periodístico con sus estándares generales (Stewart, 1999) y específicos de deporte (Barbeiro-Rangel, 2006), aspectos de lengua e identidad (Crolley, 2002 y 2006 y Duke y Crolley, 1996), la historia política que ha retratado las aficiones deportivas de las grandes figuras políticas (Ellwood, 1984), los anglicismos (Tillman-Weleda, 2008), los préstamos y lenguas en contacto (Weinrich, 2007), la enseñanza de español para extranjeros (Pilmank-Håkansson, 2011) y la literatura de vanguardias (Martínez P., 2012).

Tercero, los artículos abordan tres temas lingüísticos gracias a la labor de lingüistas y sociólogas: anglicismos (Martinell, 2004), enseñan-

za de español para extranjeros (Mapelli, 2010 a) y lengua e identidad con cuestiones tan variadas como la vivencia de las hinchadas y su caracterización, la representación de la mujer deportista, narrativas que expresan identidad o relaciones entre la nacionalidad y el Estado en las crónicas, el uso de internet en la construcción virtual de la identidad (Crolley, 1997, 2000, 2006 y 2008; Crolley y Hand, 2005; Crolley, Hand y Jeutter, 2006; Crolley, Hand y Teso, 2007) y el lenguaje periodístico del fútbol (Lavric, 2008 y Mapelli, 2005, 2009 y 2013). Además, especialistas en literatura de creación estudian cuestiones de literatura de tema deportivo relacionadas con autores y panoramas generales (Bravo Fería, 2003; Jhonson, 2005; Petrocchi, 2003 y Rota, 2000) y estudios culturales sobre cultura y educación física (Jhonson, 2004 a y b), así como sobre las perspectivas de la literatura deportiva iberoamericana (Wood y Jhonson, 2005 y Wood, Jhonson, Mangan, Majumdar y Dyerson, 2009).

Cuarto, las bibliografías se centran en recopilaciones lingüísticas de carácter general que incluyen referencias al deporte (Olbertz, 2003) y bibliografías lingüísticas sobre fútbol (Giorgianni-Lavric, 2012 y Mapelli, 2010 b) a cargo de lingüistas. Quinto, la lexicografía ha aportado: estudio léxico de terminología general del deporte en diccionarios (Hernán Gómez-Prieto, 2010 y Schwarz, 1999 a y 1999 b) y en bases de datos (Schwarz, 1997 b), estudio de vocabulario deportivo general (Mayoral, Kelly y Gallardo, 1986), lenguaje de documentación e información deportiva (Schwarz, 1995 y 1997), glosarios generales (Ríos, 2004), léxicos de ciclismo (Hernán Gómez-Prieto, 2005 y 2006) y de esgrima en glosarios bilingües (Hernán Gómez-Prieto, 2008 y 2009), diccionario de béisbol (Sobrino, 2014) y obras multilingües de vela (Manton-Webb, 2000; Webb, 1983) elaborados por especialistas en información y documentación deportiva y lingüística. Es un panorama que se complementa en España, con la publicación de trabajos relacionados con lenguajes de documentación e información deportiva (Schwarz, 1989 b y 1997 c), terminología (Schwarz, 1980, 1990, 1997 a, 1999 a y Schwarz-Rollán, 1999), terminología en bases de datos (Schwarz, 1989 a; Schwarz-Irazábl-Nerpell, 1992) y *thesaurus* multilingües (Romero-Schwarz, 1979; Schwarz, 1985 a y 1985 b).

Finalmente, en el tercer apartado, sobre clasificación por tipos de trabajo, su distribución está compuesta por siete trabajos de investigación universitaria, diez libros, 25 artículos, tres bibliografías y 25 obras de lexicografía.

Conclusiones

La visión de las mujeres de origen no latinoamericano sobre el idioma castellano en el deporte presenta varias conclusiones de interés.

En primer lugar, su trabajo muestra una gran variedad que centra su mirada en una aproximación interdisciplinaria a su estudio, la incorporación del lenguaje periodístico del deporte al ámbito educativo, la presencia del castellano en trabajos multilingües y el análisis literario.

En segundo lugar, de los 22 países de habla no hispana que abarca el hispanismo sobre el idioma español en el deporte, las mujeres están presentes con su obra en 11, un 50%, nueve de Europa (Alemania, Austria, Dinamarca, Francia, Holanda, Italia, Reino Unido, República Checa y Rusia) y dos de América (Brasil y Estados Unidos). Se registra la concentración en países tradicionales de este tipo de estudios, como Reino Unido y Estados Unidos, a los que se suman Italia, Alemania y Francia por número de aportaciones.

En tercer lugar, se registra el caso de dirigentes deportivas latinoamericanas que han combinado la investigación con el desempeño de responsabilidades en entidades internacionales como el Comité Olímpico Internacional y la International Association for Sports Information (IASI) y también la presencia como editoras o coordinadoras de libros en Alemania, Italia, Reino Unido y Suiza, en obras relacionadas con estudios sociales, lenguas de especialidad y estudios de lingüística.

En cuarto lugar, llama la atención la concentración de estudios desde el último decenio del siglo XX, coincidiendo con el impulso recibido por el deporte femenino gracias a la colaboración de altas instituciones deportivas y políticas, Movimiento Olímpico, federaciones deportivas, organizaciones intergubernamentales, organizaciones no gubernamentales, instituciones educativas, entidades de promoción de la mujer, centros de investigación, universidades y medios de comunicación.

En quinto lugar se registran diferentes enfoques entre hispanistas de origen no latinoamericano y autoras latinoamericanas. En común comparten: el análisis del lenguaje periodístico y de su forma de expresión en la comunicación en las entidades deportivas, en la investigación universitaria; anglicismos y la confección de glosarios, vocabularios, léxicos y diccionarios especializados, así como el lenguaje periodístico en los medios de comunicación, a la hora de confeccionar estudios lingüísticos.

Como novedades, las hispanistas que han publicado en países de habla no hispana han aportado a la reflexión sobre el idioma castellano del deporte el estudio contrastivo entre medios de diferentes países y aspectos de literatura para la investigación universitaria; en relación con los estudios lingüísticos aspectos como bibliografías lingüísticas de carácter general con referencias al deporte y bibliografías lingüísticas sobre fútbol, préstamos y lenguas en contacto, obras lexicográficas y *thesaurus* multilingües, terminología en bases de datos y lenguajes de documentación e información deportiva, temas educativos vinculados a la enseñanza del español para extranjeros y análisis sociales relacionados con historia política y lengua e identidad; y en la reflexión sobre la literatura de creación de tema deportivo han creado reflexiones culturales sobre educación física, la relación entre intelectuales y educación física, estudios sobre autores desde la Edad Media hasta la actualidad, análisis de la literatura de tema deportivo en el siglo XX con especial atención a las vanguardias y la relación entre cultura popular y literatura de tema deportivo con sus perspectivas iberoamericanas.

Esta comparación entre las mujeres que estudian la lengua y la literatura en castellano en el ámbito del deporte se presenta como una interesante línea de trabajo para el futuro, no sólo si se aplica a la producción de autoras latinoamericanas en esta rama del saber, pues su reflexión acerca de la lengua y la literatura aporta un centenar de autoras y más de 150 trabajos sobre la materia, sino en todos los campos de las ciencias aplicadas que intervienen en el deporte.

Las autoras latinoamericanas han aportado su visión sobre nueve bloques de temas: aspectos educativos de diferentes grados de nivel escolar, el análisis del discurso, el análisis lingüístico del lenguaje perio-

dístico, el uso del deporte en la publicidad televisiva, la comunicación en las entidades deportivas, la relación entre el club de fútbol profesional y su afición, las fundaciones deportivas españolas, los neologismos y variaciones dialectales y de registro en hablas locales. Con un enfoque centrado, exclusivamente, en estudios sobre la mujer en los medios sólo se analiza su papel en las retransmisiones y la información de fútbol (Carbajo I., 2014 y Sáiz de B., 2013).

En los estudios de lengua, han desarrollado, al menos, una treintena de trabajos en Argentina, Chile, Costa Rica, Cuba, Ecuador, Estados Unidos, México, Perú, Puerto Rico y Venezuela, que han tratado sobre cuestiones lingüísticas y literarias (anglicismos, competencia comunicativa, comprensión de textos, diccionarios especializados, enseñanza del castellano, estudio del habla local, glosarios, influencia de cultura africana, lectura, producción de textos, estrategias de lengua materna, uso de multillas y violencia verbal), educativas (aplicadas a la mejora en el aprendizaje del francés, el tratamiento de la autoestima y la formación de estudiantes de medicina), sociales (violencia asociada), legislativas (derecho deportivo) y relación con los medios de comunicación (lenguaje periodístico del deporte). Además, dedican especial atención a las formas de sexismo lingüístico y discursivo 13 trabajos de 12 investigadoras procedentes de Colombia (Cárdona, Á., 2010 y 2012), España (Alfaro-Bengoechea-Vázquez, 2010; Carbajo, 2014; Fernández y Almansa, 2011; Gil Benítez, 2012; Gómez Sánchez, 2012 a y 2012 b; Revilla, 2010; Sáiz de Baranda, 2013; Vigara, 2006 y 2008) y México (Galván, 2002).

En los estudios sobre la literatura de creación han tenido presentes 18 temas: bibliografías especializadas, catálogos especializados en fondo antiguo, deporte y lectura, cómic y el juego, cultura oral, educación, el cuerpo como lenguaje y su relación con la filosofía, expresión corporal, fuentes bibliográficas para el estudio del deporte y reseñas de bibliotecarios, historia del deporte y el ocio, humor, Juegos Olímpicos, juegos tradicionales infantiles, literatura de tema deportivo, literatura infantil y juvenil, música, nuevas formas literarias en la sociedad de consumo, política, tesis sobre autores literarios con obra de tema deportivo y una visión femenina en encuentros de escritores y críticos.

La visibilidad y el reconocimiento de la mujer en el deporte no sólo afecta a los terrenos de competición, también comprende una serie de trabajos sociales y científicos a él asociados que deben ser destacados.

Referencias bibliográficas y sitios web

- Álvarez, B. J. (2011). Mirar las miradas. En: Álvarez Barrientos, J. (Ed.), *Memoria del hispanismo*, pp. 7-13. Madrid: Siglo XXI.
- Castañón, R. J. (2008). Bibliografía mundial sobre la lengua del deporte. En: *Idioma y deporte.com*, 100. Consultado el 1 de diciembre de 2008. Disponible en <http://www.idiomaydeporte.com/bmld.htm>.

Publicaciones de hispanistas en países de habla no hispana y de hispanistas de origen no latinoamericano en América Latina

- Barbeiro, H.; Rangel, P. (2006). *Manual do jornalismo esportivo*. São Paulo: Editora Contexto.
- Blašková, K. (2014). *Terminologie de fotbal*. Magisterská diplomová práce, Filozofická fakulta, Masarykova Univerzita, Brno, República Checa.
- Bravo, F. V. (2003). Cela y el deporte. En: *Página Camilo José Cela*, Institut für Romanistik der Technischen Universität Dresden: Consultado el 1 de diciembre de 2003. Disponible en <http://www.tu-dresden.de/sulifr/cela/papeles2.html>.
- Calvi, M. V.; L. Chierichetti (2006). *Nuevas tendencias en el discurso de especialidad*. Berna: Peter Lang.
- Crolley, L. (1997). Real Madrid v. Barcelona: The State against a Nation: En: *International Journal of Iberian Studies*, 10 (1), pp. 33-43.
- Crolley, L. (2000). Football an fandom in Spain. En: Jordan, B y R. Morgan-Tamousnas (Eds.): *Contemporary Spanish Cultural Studies*. Londres: Edward Arnold.
- Crolley, L.; D. Hand (2002). *Football, Europe and the Press*. Londres: Frank Cass, 2002.
- Crolley, L. (2005). Spanish Identities and the European Press: The Case of Football Writing. En: *International Journal of the History of Sport*, 22 (2), pp. 298-313.
- Crolley, L. (2006). *Football and European Identity. Historical Narratives and the Press*. Londres: Routledge.
- Crolley, L.; D. Hand; R. Jeutter (2006). National obsessions and identities in football match reports. En: Brown, A. (Ed.): *Fanatics! Power identity and fandom in football* (pp. 173-185). Londres, Routledge.
- Crolley, L.; D. Hand.; E. Teso (2007). Gendered Narratives in Spain: The Representation of Female Athletes in *Marca* and *El País*. En: *International Review for the Sociology of Sport*, 42 (3), pp. 149-166.

- Crolley, L. (2008). Using the Internet to Strengthen its Identity: The Case of Spanish Football. En: *Sport in Society*, 11 (6), pp. 722-738.
- Duke, V.; L. Crolley (1996). *Football, Nationality and the State*. Harlow: Longman.
- Dulíková, K. (2008). *La comparación del lenguaje utilizado en las crónicas de fútbol de los periódicos Abc y El País*. Magisterská diplomová práce, Filozofická fakulta, Masarykova Univerzita, Brno, República Checa.
- Ellwood, S. (1984). *Prietas las filas. Historia de la Falange Española, 1933-1983*. Barcelona: Grijalbo.
- Giorgianni, E.; E. Lavric (2012). *The Football and Language Bibliography Online*. Innsbruck: Universidad de Innsbruck. Consultado el 1 de diciembre de 2012. Disponible en http://www.uibk.ac.at/msp/projekte/sprache_fussball/bibliography/.
- Helena (2010). *Características léxicas y gramaticales de un informe deportivo en la prensa española*. Trabajo para el Diploma de estilo español. Moscú. Consultado el 1 de diciembre de 2010. Disponible en <http://bank.napishem.com/rabota-leksiko-grammaticheskie-osobennosti-sportivnogo-reportaja-v-ispanskoi-159297.html#>.
- Hernán-Gómez Prieto, B. (2005). El lenguaje del deporte: el caso del ciclismo. Propuesta de un glosario bilingüe español/italiano. Ponencia presentada en 15th European Symposium on Language for Special Purposes. New trends in specialized discourse. Universidad de Bergamo.
- Hernán-Gómez Prieto, B. (2006). El lenguaje del deporte: el caso del ciclismo. Propuesta de un glosario bilingüe español/italiano. En: Calvi, M. V. y L. Chierichetti: *Nuevas tendencias en el discurso de especialidad*. (pp. 293-314). Berna: Peter Lang.
- Hernán-Gómez Prieto, B. (2008, abril). Il lessico spagnolo della scherma. Ponencia presentada en Il linguaggio dello sport, la comunicazione e la scuola. Facoltà di Scienze Motorie e Facoltà di Lettere e Filosofia, Università degli Studi di Milano, Milán.
- Hernán-Gómez Prieto, B. (2009). El léxico español de la esgrima, en Hernán-Gómez Prieto, B. (Ed.): *Il Linguaggio dello Sport, la Comunicazione e la Scuola*. (pp. 183-198). Milán: Edizioni Universitarie de Lettere Economia Diritto.
- Hernán-Gómez Prieto, B. (Ed.) (2009). *Il Linguaggio dello Sport, la Comunicazione e la Scuola*. Milán: Edizioni Universitarie de Lettere Economia Diritto.
- Hernán-Gómez Prieto, B. (2010). La presencia de la terminología deportiva en un diccionario bilingüe español-italiano. En: Civil. P. y F. Crémoux (Eds.): *Actas del XVI Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas. Nuevos caminos del hispanismo...* Madrid: Veuvert.
- Janse, M.; H. Olbertz.; S. Tol. (2003). *Bibliographie Linguistique de L'année 1999*. La Haya: Springer.

- Jhonson, P. L. (2004). Women Writing on Physical Culture in Pre-Civil War Catalonia. En *Working Papers, Academic Year 2003-2004/18*. Consultado el 1 de diciembre de 2004. Disponible en http://ies.berkeley.edu/pubs/workingpapers/AY0304-18-Physical_Culture.pdf
- Jhonson, P. L. (2004). Woman Unbound? Negotiating Images of the Modern in Nineteen Thirties' Catalonia. En *Bulletin of Spanish Studies*, 6, pp. 807-822.
- Jhonson, P. (2005). Intellectuals and Physical Culture: An Exercise in Mutual Suspicion. En *Romance Quarterly*, 52 (2), pp. 135-147.
- Lavric, E.; G. Pisek, A. Skinner.; W. Stadler. (Eds.) (2008). *The Linguistics of Football*. Tübingen: Gunter Narr Verlag Tübingen.
- Manton, M.; B. Webb (2000). *Yachtsman's ten language dictionary*. Londres: A&C Black.
- Mapelli, G. (2000). *Il linguaggio del calcio nei giornali sportivi italiani e spagnoli*, Tesi di Laurea. Bérgamo: Università degli Studi di Bérgamo.
- Mapelli, G. (2005). Los titulares de la crónica deportiva. En *Español Actual*, 83, pp. 89-106.
- Mapelli, G. (2009). La prima pagina del Marca: specchio della creatività del linguaggio del calcio. En: Hernán-Gómez Prieto, B. (Ed.): *Il Linguaggio dello Sport, la Comunicazione e la Scuola*. (pp. 199-213). Milán: Edizioni Universitarie de Lettere Economia Diritto.
- Mapelli, G. (2010 a). Ámbitos semánticos del lenguaje del futbol en Italia. En: Díaz, L. (Ed.): *Lenguas de especialidad y su enseñanza*. Monográficos Marco ELE, 11. Madrid: Ministerio de Educación y Universidad Internacional Menéndez Pelayo.
- Mapelli, G. (2010 b). Bibliografía sobre el lenguaje del futbol. En Díaz, L. (Ed.): *Lenguas de especialidad y su enseñanza*. Monográficos Marco ELE, 11. Madrid: Ministerio de Educación y Universidad Internacional Menéndez Pelayo.
- Mapelli, G. (2013). La construcción mediática de la figura de José Mourinho. En: Cabedo Nebot, A. y M. J. Aguilar Ruiz y E. López-Navarro Vidal (Eds.): *Estudios de lingüística: investigaciones, propuestas y aplicaciones*. (pp. 87-96). Valencia: Universitat de València.
- Martínez, P. M. (2012). *La gloria y la memoria. El ultraísmo iberoamericano 'suivant les traces' de Rafael Cansinos Assens*. París: Books on Demand.
- Mayoral, R.; D. Kelly.; N. Gallardo. (1986). Quelques aspects du vocabulaire sportif espagnol. En *Banque des Mots*, 32, pp. 125-137.
- Nanu, I.; Pedraz M. V. (2006). Aproximación al regimen puerorum en el Speculum doctrinale de Vicente de Beauvais y su posible relación con la Segunda Partida de Alfonso X el Sabio. En *Memorabilia*, 9.

- Nanu, I.; Pedraz M. V. (2007). Qual deve seer el rey a sus fijos e ellos a el: Disciplina exterior y disciplina interior en el título VII de la “Segunda partida” de Alfonso X el Sabio. En *Romance Philology*, 61 (2), pp. 213-234.
- Navarro, C. y R. M. Rodríguez Abella, F. dalle Pezze y R. Miotti (2008). *La comunicación especializada*. Berna: Peter Lang.
- Orioli, V. (2007). *La letteratura dello sport nella spagna del XX secolo*. Tesis di Laurea, Facoltà di Lettere e Filosofia, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milán, Italia.
- Petrocchi, F. (2003). Sport e letteratura, la rappresentazione dello sport. En: Alippi, A. (Coord.): *Enciclopedia dello sport. Arte, scienza, storia*. Roma: Istituto della Enciclopedia Italiana Fondata da Giovanni Treccani, p. 382.
- Pilmark, K. y L. Hakanson (2011). *El deporte*. Copenhagen: Glyldendal Uddannelse.
- Ríos, Z. (2004). Glosarios deportivos. En *Aldiatx.com*. Consultado el 1 de diciembre de 2004. Disponible en http://www.aldiatx.com/esquina-del-idioma/stories/esquina_15dia.Dallas.Edition1.7f0cc.html.
- Romero, D.; E. Schwarz (1979). Hacia un Thesaurus multilingüe en el deporte. En: *Deporte 2000, XI*, pp. 13-15.
- Rota, I. (2000). La relación entre deporte y cultura en España en los primeros treinta años del siglo. En MORELLI, G. (Ed.): *Ludus*. (pp. 67-88). Valencia: Pre-Textos.
- Schwarz, E. (1980). Terminología Deportiva. Características y problemas en el área de habla española. Ponencia presentada en I Conferencia sobre Documentación e Información en Latinoamérica, Medellín.
- Schwarz, E. (1985 a). Reflexiones en torno al proyecto de construcción de un thesaurus multilingüe de deporte. En *Ciencia y deporte*, 2, pp. 22-31.
- Schwarz, E. (1985 b). Reflexiones en torno al proyecto de construcción de un thesaurus multilingüe de deporte. En *Ciencia y deporte*, 3, pp. 35-41.
- Schwarz, E. (1989 a). Bases de datos específicas sobre el deporte. En *Revista de Investigación y Documentación sobre las Ciencias de la Educación Física y del Deporte*, 12, pp. 57-69.
- Schwarz, E. (1989 b). La Asociación Internacional de Información Deportiva (IASI) y la colaboración española. En *Revista de Investigación y Documentación sobre las Ciencias de la Educación Física y del Deporte*, 12/13, pp. 73-85.
- Schwarz, E. (1990). Traducción de textos sectoriales: importancia de la terminología. En *Actas de los II Encuentros Complutenses en torno a la traducción, celebrados en el IULMT, 12/12 a 16/12.1988*, Madrid.
- Schwarz, E. (1995). Política de información en el marco de la política deportiva de España y del ámbito internacional. En *Unisport: El deporte hacia el siglo XXI*. (pp. 244-250). Málaga: Unisport.

- Schwarz, E. (1997 a). CDS-Micro-ISIS de UNESCO. Posibilidades de participación en proyectos de terminología nacionales e internacionales utilizando sus diseños y aplicaciones En *La palabra vertida. Investigaciones en torno a la Traducción. Acta de los VI Encuentros Complutenses en torno a la traducción.* (pp. 733-748). Madrid: Editorial Complutense.
- Schwarz, E. (1997 b). Design and creation of a National Sports Research Projects Data Base using CDS-Micro-ISIS. Ponencia presentada en 9º Congreso Científico: "Información Deportiva en los años noventa"/Asamblea General de la IASI, Roma.
- Schwarz, E. (1997 c). Practical Training and Specialization in the Field of Sports Documentation and Information at the National Centre for Sports Information - Higher Sports Council of Spain. En: *Actes 10e Congrès Scientifique Paris 1997, Association Internationale pour l'Information Sportive.* (pp. 251-258). París: INSEP.
- Schwarz, E. (1999 a) Recursos terminológicos disponibles en el ámbito del deporte. Ponencia presentada en el Grupo Científico de Documentación e Información Deportiva, Madrid, Consejo Superior de Deportes.
- Schwarz, E. (1999 b) Sports terminology: experiences, needs and proposal of actions. Ponencia presentada en Conference on co-operation in the field of terminology in Europe, París.
- Schwarz, E.; A. de Irazazábal (1992). Las Bases de Datos terminológicas como ayuda al traductor. En *Actas de los III Encuentros Complutenses en torno a la traducción, celebrados en el IULMT.* (pp. 301-317). Madrid: Editorial Complutense.
- Schwarz, E.; A. Rollán (Eds.) (1999). *Catálogo de Recursos Terminológicos en el ámbito del Deporte.* Madrid: Consejo Superior de Deportes.
- Stewart, M. (1999). *The Spanish Language today.* Londres: Routledge.
- Suárez-Otero Redondo, E. (2006). *Idioma sportingüista. Labores de comunicación en el Real Sporting de Gijón.* Trabajo de fin de grado, Faculty of Arts, University of Wolverhampton, Wolverhampton, Reino Unido.
- Tillman-Weleda, B. (2008). *Anglicisms in Spanish form, a semantic point of view.* Múnich: Grin Verlag.
- Tyutin, S. V. (2009). La comprensión como factor del lenguaje periodístico español. Tesis de Licenciatura, Facultad de Artes, Universidad de San Petesburgo, San Petesburgo, Rusia.
- Webb, B. (1983). *Yachtmans eight languages dictionary.* Londres: Adiard Coles.
- Weinrich, I. (2007). *Interkulturelle Beziehungen und Sprachen im Kontakt- der Einfluss des Englischen auf das spanische im Bereich des Sports.* Múnich: Grin Verlag.
- Wood, D.; P. L. Johnson (2005). Presentation. En: *The International Journal of the History of Sport*, 22 (2), 133-138.

Wood, D.; P. L. Johnson, J. A. Mangan, B. Majumdar y M. Dyerson (2009). *Sporting Cultures: Hispanic Perspectives on Sport, Text and the Body*. Londres: Routledge.

Algunas referencias de autoras latinoamericanas

- Alfaro, E.; M. Bengoechea.; B. Vázquez (2010). *Hablamos de deporte en femenino y en masculino*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Berasategui, M. Ll. (2008). En memoria de Erika Schwarz, traductora y documentalista, *Idiomaydeporte.com*, 92. Consultado el 1 de diciembre de 2008. Disponible en <http://www.idiomaydeporte.com/mujeres/en-memoria-de-erika-schwarz-traductora-y-documentalista.php>.
- Cabedo, A.; M. J. Aguilar.; E. López-Navarro (eds.) (2013). *Estudios de lingüística: investigaciones, propuestas y aplicaciones*. Valencia: Universitat de València.
- Carbajo, A. (2014). *Mujeres periodistas en los espacios deportivos del prime-time televisivo. Retos históricos, actuales y futuros del fútbol en la televisión de España*. Trabajo de Final de Grado, Facultad de Ciencias Sociales y de la comunicación, Universidad de Vigo, Vigo, España.
- Cardona, M.; D. Cardona.; J. C. Arcila (2010). Percepción social y personal de la mujer practicante de fútbol en Medellín. En: *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 147. Consultado el 1 de diciembre de 2010. Disponible en <http://www.efdeportes.com/efd147/percepcion-social-de-la-mujer-practicante-de-futbol.htm>.
- Cardona, M.; J. C. Arcila.; J. C. Giraldo (2012). Influencia sociocultural en la mujer futbolista de Medellín. En: *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 171. Consultado el 1 de diciembre de 2012. Disponible en <http://www.efdeportes.com/efd171/influencia-sociocultural-en-la-mujer-futbolista.htm>.
- Castro, L. (2003). *Análisis lingüístico de una muestra del noticiero deportivo*. Tesis de grado, Facultad de Artes y Letras, Universidad de La Habana, La Habana, Cuba.
- Castro, L. (2011). Análisis lingüístico de una muestra del noticiero nacional deportivo de la televisión cubana. En: Ávila, R. y R. Muñoz y C. Garduño (Coords.): *Variación del español en los medios*. (pp. 215-232). México: El Colegio de México.
- Castro, L. (2012). Lengua y béisbol en Cuba. En *La Jiribilla*, 601. Consultado el 1 de diciembre de 2012. Disponible en <http://www.lajiribilla.cu/articulo/lengua-beisbol-cuba>.
- Castro, L. (2014). *Bases teóricas y metodológicas para el diseño de un diccionario especializado de béisbol de la variedad cubana del español*, Tesis en opción al grado de Doctor, Facultad de Artes y Letras, Universidad de La Habana, Cuba.
- Fernández, M. J.; A. M. Almansa (2011). Género y comunicación en los equipos de fútbol españoles. En: Rodríguez Torres, J. (Coord.): *Las exigencias del EEES en las líneas de investigación de vanguardia*. Madrid: Visión Libros.

- Galván, S. N. (2002). Las mujeres en el periodismo deportivo de Morelia. En: Investigaciones especiales Universidad de Monterrey. Crolley, Consultado el 1 de diciembre de 2002. Disponible en <http://cesarockmx.galeon.com/aficiones590502.html>.
- Gil Benítez, E. M. (2012). La presencia de las mujeres en la publicidad radiofónica de la programación deportiva en España (2004-2010). En: Guerrero, S. y R. Cremades (Coords.): *El discurso deportivo en los medios de comunicación*. (pp. 133-148). Málaga: VG Ediciones.
- Gómez S. M. E. (2012). Y además, deportistas. Algunos ejemplos del discurso mediático sobre las mujeres en el periodismo deportivo. En: Guerrero, S. y R. Cremades (Coords.): *El discurso deportivo en los medios de comunicación*. (pp. 115-132). Málaga: VG Ediciones.
- Gómez S. M. E. (2012, octubre). Mesa redonda, La importancia social y lingüística del lenguaje periodístico del deporte. Ponencia presentada en el Seminario El discurso deportivo en los medios de comunicación, Málaga.
- Guerrero, S.; R. Cremades (2012). *El discurso deportivo en los medios de comunicación*. Málaga: VG Ediciones.
- Martinell, E. (2004). Die spanische Sprache und die Sprachen Spaniens. En: Bernecker, W. L. y K. Dirscherl (Coords.): *Spanien heute*. (pp. 553-558). Frankfurt am Main: Vervuert Verlag.
- Puig, N. (1986). El deporte y los estereotipos femeninos. En: *Revista de Occidente*, 62-63, pp. 71-84.
- Puig, N. (1998). Cultura deportiva y socialización. En: García, F. y N. Puig y F. Lagardera: *Sociología del deporte*. (pp. 69-98). Madrid: Alianza Editorial.
- Puig, N. (1999). Presente y futuro de la Sociología del Deporte en España: género, deporte y transformación de los estereotipos. Ponencia presentada en II Jornadas de Sociología del deporte, Málaga, Instituto Andaluz del Deporte.
- Sáinz de Baranda, C. de A. (2013). *Mujeres y deporte en los medios de comunicación. Estudio de la prensa deportiva española (1979-2010)*. Tesis doctoral, Facultad de Humanidades, Comunicación y Documentación, Universidad Carlos III, Madrid, España.
- Sobrino T, R. (2014). Apuntes para la elaboración de un Diccionario de béisbol. En *Maestros de la filología*. Consultado el 1 de diciembre de 2014. Disponible en <http://lasdosvidasdelaspalabras.com/2014/09/30/apuntes-para-la-elaboracion-de-un-diccionario-de-beisbol-por-roxana-sobrino/>
- Vigara, A. M. (2006). Sexismo en el periodismo deportivo español: discurso y lenguaje. Ponencia presentada en El idioma español en el periodismo deportivo, Sevilla, Universidad Internacional Menéndez y Pelayo.

- Vigara, A. M. (2008). Periodismo deportivo en España: sexismo discursivo y discriminación de género. En: Guerrero, S. y E. A. Núñez: *Nuevas tendencias de la lengua española en los medios de comunicación*. (pp. 113-160). Málaga: VG Ediciones.
- Vigara, A. M. (Coord.) (2009). *De igualdad y diferencias: 10 estudios de género*. Madrid: Huerga & Fierro.

Jesús Castañón Rodríguez

Español. Doctor en filología hispánica por la Universidad de Valladolid. Profesor de enseñanza secundaria en el Instituto de Educación Secundaria (IES), Parquesol, Valladolid, España. Líneas de investigación: lengua y medios de comunicación.

Correo electrónico: info@idiomaydeporte.com

Recepción: 12/01/15

Aprobación: 06/07/15



Fotografía de Marisol Rubio Urzúa y Óscar Cortés

Estudio sobre las diferencias de sexo en el juicio moral desde la aplicación de un programa de discusión de dilemas morales deportivos

Study on gender differences in the moral judgment
from the implementation of a sporting moral dilemmas
discussion program

Jesús Vicente Ruiz Omeñaca
CEIP, Las Gaunas, España

*Eva Sanz Arazuri, Ana M^a Ponce de León Elizondo
y M^a Ángeles Valdemoros San Emeterio*
Universidad de La Rioja, España

Resumen

La discusión de dilemas morales, basada en la teoría de desarrollo moral de Kohlberg, es uno de los caminos que han contado con mayor aquiescencia al acometer la educación en valores desde el deporte en general y desde los deportes de equipo de forma más concreta. Dicha teoría fue cuestionada por Gilligan (1985) en la medida en que se basaba en una moral de justicia y las chicas no emitían juicios propios de una moral elevada (postconvencional) al basar su razonamiento moral en la perspectiva de la atención y el cuidado. Desde

Abstract

The discussion of moral dilemmas, based on Kohlberg's theory about the moral development, is one of the ways that have in particular benefited from greater acquiescence to undertake the values education from sport in general and from team sports. Gilligan (1985) questioned this theory in that it was based on a justice moral and girls were not expressing proper judgments of a high morality (post conventional) by basing its moral reasoning in the perspective of attention and care. From the study presented here tackled from the

el estudio que aquí se presenta, abordado desde la combinación entre metodología cualitativa y cuantitativa, se profundizó en el conocimiento de las diferencias de género en relación con la influencia de la participación en un programa de discusión de dilemas morales propios de los deportes de equipo. Los resultados permitieron concluir la existencia de progresos en el desarrollo moral tanto en las chicas como en los chicos, la influencia de la acción educativa amortiguando las diferencias en función del género y la importancia de promover en el deporte una moral basada en la complementariedad entre justicia y atención.

Palabras clave

Desarrollo moral, discusión de dilemas morales deportivos, deportes de equipo.

combination between the quantitative and qualitative methodology, deepened in the knowledge of gender differences in relation to the influence of the participation in a sporting moral dilemmas discussion program. The results allowed concluding the existence of progress in the moral development, both boys and girls, and the influence of the educative action, softening the gender differences and the importance of promoting in the sport a morality based on the complementarity between justice and attention.

Keywords

Moral development, discussion of sports moral dilemmas, team sports.

Introducción

La teoría del desarrollo moral de Kohlberg (1978, 1992) plantea uno de los enfoques más aceptados a la hora de promover el desarrollo de actitudes y valores morales en la educación física y en la actividad deportiva (Gutiérrez, 2003; Ruiz, 2004).

Kohlberg focalizó su atención en el juicio moral, integrado por procesos cognitivos orientados hacia la toma de decisiones entre diferentes formas de actuación que entran recíprocamente en conflicto. Su modo de acceso al juicio moral partió de un conjunto de dilemas morales hipotéticos a los que habían de buscarse las soluciones posibles. Estos dilemas implicaban a la dimensión moral de la persona. De los argumentos esgrimidos para adoptar una u otra posición, dentro del dilema, Kohlberg infirió patrones comunes a partir de los cuales elaboró una secuencia de evolución en el razonamiento moral. La distribución planteada por Kohlberg (1978) integra tres niveles de desarrollo moral (pre-

convencional, convencional y postconvencional), cada uno de los cuales está dividido en dos estadios, completando, de forma consecutiva, un total de seis estadios. Estos estadios se suceden de forma invariable, si bien no todas las personas llegan hasta los más avanzados ni progresan con la misma celeridad (Kohlberg, 1978). Y poseen, por otra parte, una constancia transcultural. Cada paso en el desarrollo supone una reorganización cognitiva que implica añadir nuevos elementos a lo que se tenía en cuenta en el estadio anterior, alcanzándose una estructura más comprensiva y equilibrada. La secuencia evolutiva propuesta por Kohlberg (1992) para el desarrollo del juicio moral es sensible al proceso educativo. La educación moral puede propiciar un decremento del tiempo necesario para pasar de un estadio a otro de orden superior (Colby y Kohlberg, 1987).

La alternativa metodológica de discusión de dilemas morales, utilizada por Kohlberg para acercarse al estudio del proceso evolutivo en el desarrollo moral, posee un importante potencial para la educación en valores dentro del deporte en general y de los deportes de equipo, de un modo singular. Pero desde el ámbito de la actividad deportiva es preciso, también, mantenerse sensibles a las críticas vertidas a los planteamientos de Kohlberg, por parte de Gilligan (1985). Señala, al respecto Gilligan, que el modelo de Kohlberg se sustenta sobre una moralidad de justicia y acaba por propiciar un sesgo de género, en la medida en que los juicios morales emitidos por las chicas se asientan sobre una moralidad de atención. Ello hace que buena parte de los razonamientos realizados por personas que mantienen este referente moral, las ubiquen en el estadio tres de los descritos por Kohlberg y no avancen hacia estadios superiores. La moral de justicia remite a unas relaciones interpersonales basadas en la imparcialidad, el respeto y la igualdad, bajo el prisma de unas normas consensuadas que sirven de soporte.

La moral de atención, por su parte, trata de promover unas relaciones interpersonales en las que el cuidado y la preocupación por las otras personas se erigen en los principales impelentes de la actuación ética. Mientras la moral de justicia se ha vinculado a un pensamiento formal y abstracto, la moral de cuidado ha estado relacionada con un modo de pensamiento contextual y narrativo. Si la primera ubica su foco de

atención en el cumplimiento de los deberes y las normas, así como en la existencia de juicios morales universales, la segunda atiende especialmente a las relaciones y a las valoraciones contextualizadas de la realidad, desde la posición de un *yo* situado que relativiza las respuestas en función del contexto (Noddings, 2003). Parte de las críticas de Gilligan han sido aceptadas por el equipo de Kohlberg (Kohlberg, Levine y Hewer, 1992). Como alternativa, resaltan la importancia de conceder un espacio de participación a las mujeres en la sociedad a través de la responsabilidad en trabajos complejos que les permita tomar el rol necesario para el desarrollo del razonamiento de la justicia en los estadios 4 y 5. La actividad deportiva se erige, sin duda, en uno de estos campos. Pero resulta preciso que la moralidad de atención y cuidado sea también reconocida y se le atribuya importancia en el seno de las actividades deportivas y, de una forma muy especial, en el contexto de los deportes de equipo.

Es preciso tener en cuenta que la educación deportiva se rige, con frecuencia, por principios morales ligados a una ética de justicia, bajo normas claramente establecidas y referentes que aluden a lo que es correcto en situación de juego. Mientras, la moral de cuidado ha quedado relegada a un segundo plano o enmascarada bajo la noción de deportividad que ha de aplicarse, en última instancia, desde los mismos principios de universalidad a la que remite la moral de justicia. De este modo, el deporte es portador de una orientación androcéntrica no ya sólo por los elementos culturales que lo envuelven y por su repercusión mediática desde una mayor muestra de modelos masculinos, sino también desde la moral que se promueve en su seno.

La justicia y la atención no están en conflicto de un modo profundo (Fascioli, 2010), y pueden coordinarse en los aspectos morales que se hacen presentes en la vida cotidiana, actuando de forma integrada (Hoffman, 2002). Y lo mismo ocurre en los deportes de equipo en los que es preciso hacer permeable la frontera que separa ambas alternativas. La responsabilidad en la relación con los demás, que se erige como concepto central de la moral de atención puede ser un referente ético de especial valía, que actúe de forma complementaria a los tradicionales principios ligados a la moral de justicia, cuando los deportes de equipo

se impregnan de un auténtico sentido ético. No obstante, es preciso no negar la situación conflictiva en la que puede ubicar la resolución de las situaciones de juego desde la convergencia entre ambos tipos de moral, tratando de hallar puntos de encuentro entre ser imparcial y ser atento, o desde la prevalencia momentánea de la moral de atención, en un contexto, como es el marcado por los deportes de equipo, que está sometido a unos principios reglamentarios claramente definidos, que dotan de estructura al propio deporte y que son de obligado cumplimiento, lo que los hace más fácilmente asumibles desde la moral de justicia.

Con todo, se advierte un planteamiento que prima un modelo moral de orientación androcéntrica, lo que puede propiciar una menor práctica entre las jóvenes y orientar, de forma complementaria, pautas morales vinculadas a una perspectiva masculina de la realidad, dentro de una espera que resulta importante en la vida de muchas personas. Resulta, en consecuencia, pertinente a partir de una óptica de transformación constructiva de la realidad en relación con la equidad de género, profundizar en el conocimiento científico del razonamiento moral que ponen en juego tanto las chicas como los chicos en el seno del deporte y conocer la acción que la participación en programas de discusión de dilemas morales ejerce sobre dicho razonamiento. Esta necesidad se hace más evidente si tenemos en cuenta que han sido escasos los estudios centrados en el desarrollo moral en el seno de la actividad deportiva a partir de la discusión de dilemas morales y en ellos no se ha abordado esta cuestión desde la perspectiva de género en relación con la moral de justicia y la moral de atención. Así ocurrió en las investigaciones de Barba, Barba y Muriente (2003), Gutiérrez S. y Vivó (2005), Planchuelo (2008) y Vivó (2001).

Partiendo de estas consideraciones, desde el estudio que aquí se presenta se plantearon los siguientes objetivos:

- Conocer las diferencias existentes entre las chicas y los chicos en su razonamiento moral, con relación a situaciones cotidianas en el marco de los deportes de equipo.
- Determinar la influencia que la participación en un programa de discusión de dilemas morales deportivos ejerció en la evolución del razonamiento moral de los participantes en función del sexo.

Método

Programa de discusión de dilemas morales deportivos

El “Programa de discusión de dilemas morales deportivos” (PDDMD) estaba incluido dentro de una propuesta de carácter global orientada hacia alumnado de 6º grado (11-12 años) y planteada para su desarrollo dentro de las clases de educación física, con el fin de educar en valores desde los deportes de equipo. El programa estuvo integrado por diez dilemas morales deportivos presentados con una doble finalidad: propiciar el debate y el contraste de ideas y promover el progreso en el desarrollo del juicio moral. En dichos dilemas y desde la intencionalidad de dar cauce tanto a una moral de justicia, como a una moral de atención y cuidado, se plantearon interrogantes que trataban de incidir en ambas orientaciones. Los dilemas morales presentados en el programa eran hipotéticos, pero resultaban próximos a lo que pueden vivir los participantes en su práctica deportiva.

Participantes

El grupo en el que se desarrolló la investigación estaba integrado por 25 participantes, 12 chicas (48 %) y 13 chicos (52%) de 11 a 12 años de edad ($M= 11.64$, $S. D.= 0.34$). Siete de los participantes (una chica y seis chicos) competían en equipos de fútbol en el marco extraescolar. Por otro lado, eran nueve (siete chicas y dos chicos) los participantes que competían desde clubes de baloncesto fuera del horario escolar. Y nueve (cuatro chicas y cinco chicos) fueron los participantes que no formaban parte de ningún club deportivo. Todos ellos compartían las clases de educación física en las que se desarrolló el programa, durante dos horas y media a la semana.

Estudio comparativo sobre el desarrollo del juicio moral en chicas y en chicos a partir de la participación del PDDMD

Los dilemas fueron respondidos por los participantes fuera del contexto escolar y puestos en común y debatidos, posteriormente, en el marco escolar. Se destinó a tal efecto un tiempo específico dentro de las clases

de educación física. El proceso se desarrolló del siguiente modo: la primera semana se discutieron los dilemas 1, 2 y 3; el 4 fue objeto de discusión en la segunda semana; las semanas tres y cuatro se destinaron a otras propuestas orientadas hacia la educación en valores; en la semana 5 y 6 se discutieron los dilemas 4, 5 y 6; las semana 7 se centró en propuestas alternativas para educar en valores; finalmente, en la semana 8 se discutieron los dilemas morales 8, 9 y 10.

Para aproximarse al estudio científico de la evolución en el pensamiento moral de los participantes, se realizó un análisis cualitativo de las respuestas presentadas ante cada uno de los dilemas morales integrados en el programa y se valoraron estadísticamente los resultados obtenidos.

En la elaboración del sistema de categorías para dicho análisis se siguió el proceso deductivo-inductivo que resulta habitual en estos casos, Rodríguez Gómez y Gómez Ruiz, (2010). El procedimiento mantenía el carácter cualitativo del análisis propuesto por Kohlberg tanto en sus planteamientos de sistema de puntuación por aspecto, como en el ulterior de puntuación intuitiva del valor, Kohlberg (1992). Y permitía comprender, en mayor medida, el proceso vivido por los participantes a lo largo de las actividades de discusión de dilemas morales.

Categorías para el análisis de la evolución en el juicio moral

Para el conocimiento de los procesos vividos durante la participación en el PDDMD se elaboró un instrumento de categorización integrado por seis categorías (tabla 1), que reproducían los seis estados de desarrollo moral propuestos por Kohlberg (1992).

Con ellas se trataba de ubicar todas las unidades textuales susceptibles de aparecer en las respuestas razonadas de los participantes en relación con la explicación de su toma de posición ante dilemas morales hipotéticos. Y respondía al planteamiento inicial de carácter deductivo tendente a establecer categorías en función del conocimiento teórico, con relación al tema objeto de estudio.

Tabla 1
Sistema de categorías inicial para el análisis cualitativo
de la evolución en el juicio moral

<p>CATEGORÍAS Opiniones y manifestaciones que implican formas de pensamiento moral en relación con dilemas hipotéticos, próximos a los que se suscitan en el seno de los deportes de equipo.</p>
<p>1. MORALIDAD HETERÓNOMA Respuestas ante dilemas morales hipotéticos que denotan una forma de pensamiento ubicado, desde la teoría de Kohlberg, en el estadio I: moralidad heterónoma. Ejemplo: Dilema moral: Carlos y María están jugando con Ana y Marco al baloncesto en situación de 2 contra 2. Carlos ha lanzado tres veces a canasta desde muy lejos y no ha logrado acertar en ninguna de las tres ocasiones. María piensa que no es una buena posición de lanzamiento. Entre las normas de clase está la que dice: “Debemos tratar bien a todos los compañeros y compañeras”. Pero María está sufriendo las consecuencias del modo de actuar de Carlos ¿María debería recriminar su error a Carlos? ¿Por qué? “No. Si le ve el maestro podría castigarle.”</p>
<p>2. INDIVIDUALISMO, FINALIDAD INSTRUMENTAL E INTERCAMBIO Respuestas ante dilemas morales hipotéticos que denotan una forma de pensamiento ubicado, desde la teoría de Kohlberg (1992), en el estadio II: individualismo, finalidad instrumental e intercambio. Ejemplo: ¿María debería recriminar su error a Carlos? ¿Por qué? “No, nadie quiere que le echen la bronca cuando se equivoca. Él puede hacer lo que quiera y los otros también. Entonces, si ellos no le reprochan él tampoco tiene que reprocharles a ellos.”</p>
<p>3. RELACIONES, EXPECTATIVAS MUTUAS Y CONFORMIDAD INTERPERSONAL Respuestas ante dilemas morales hipotéticos que denotan una forma de pensamiento ubicado, desde la teoría de Kohlberg (1992), en el estadio III: relaciones, expectativas mutuas y conformidad interpersonal. Ejemplo: ¿María debería recriminar su error a Carlos? ¿Por qué? “No, porque pondría a su compañero en un mal lugar. Si andas reprochando a los otros sus errores, es difícil que puedas tener amigos. Un buen amigo no reprocha a otro que se equivoque sin querer. Has de tratar a los demás como te gustaría que te trataran a ti. Así que no debería reprocharle nada para ser una buena amiga.”</p>

4. SISTEMA SOCIAL Y CONCIENCIA

Respuestas ante dilemas morales hipotéticos que denotan una forma de pensamiento ubicado, desde la teoría de Kohlberg (1992), en el estadio IV: sistema social y conciencia.

Ejemplo:

¿María debería recriminar su error a Carlos? ¿Por qué?

“No, porque hay que cumplir con la obligación de respetar a las personas, sean o no buenas jugando.”

5. CONTRATO SOCIAL O UTILIDAD Y DERECHOS INDIVIDUALES

Respuestas ante dilemas morales hipotéticos que denotan una forma de pensamiento ubicado desde la teoría de Kohlberg (1992), en el estadio V: contrato social o utilidad y derechos individuales.

Ejemplo:

¿María debería recriminar su error a Carlos? ¿Por qué?

“No, en este caso ha de tener más importancia el derecho a ser respetado, que asiste a Carlos, que el derecho a que las cosas salgan bien cuando se depende los unos de los otros y por una persona no se está logrando un buen resultado.”

6. PRINCIPIOS MORALES UNIVERSALES

Respuestas ante dilemas morales hipotéticos que denotan una forma de pensamiento ubicado, desde la teoría de Kohlberg (1992), en el estadio VI: principios morales universales.

¿María debería recriminar su error a Carlos? ¿Por qué?

“No, María debe guiarse por un principio moral que está por encima incluso de las normas establecidas. Recriminar a su compañero el error cometido va en contra del principio moral que nos obliga a respetar siempre a los demás.”

El proceso de validación de las categorías elaboradas se realizó mediante juicio de expertos. Participaron en él tres doctores vinculados con los ámbitos de la educación física y la educación moral.

El trabajo con el grupo de expertos se desarrolló en tres fases: presentación de las categorías, así como de las 30 unidades textuales objeto de categorización; categorización por parte de los expertos, y encuentro entre el investigador y los expertos con el fin de recoger los resultados.

A continuación se transcribieron los datos obtenidos, haciendo uso del programa de análisis estadístico SPSS, v. 19. Y se determinaron los porcentajes de acuerdo entre expertos. Se obtuvo un grado de acuerdo del 100% en 24 de las 30 unidades textuales (80% del total). Mientras, en las seis unidades textuales restantes (20%), hubo acuerdo del 66,66%.

Finalmente se recurrió a la medida del acuerdo entre el investigador y cada uno de los expertos a través del Coeficiente Kappa de Cohen.

Tabla 2
Validación de categorías de desarrollo moral:
medidas de acuerdo a través del Índice Kappa de Cohen

	Experto 1	Experto 2	Experto 3
Investigador	0,737 *Bueno [0,6-0,8]	0,615 *Bueno [0,6-0,8]	0,932 *Muy bueno [0,8-1]

* Grado de acuerdo según Landis y Koch (1977).

Tal como puede apreciarse, las medidas de acuerdo entre el investigador y los expertos 1 y 2 fueron buenas, y resultó muy buena la obtenida en relación con el experto 3.

Tomando como referencia los resultados obtenidos, quedaron validadas las categorías de análisis relativas al desarrollo del juicio moral.

Iniciada la categorización y dentro del proceso inductivo, se optó por tomar cada dilema moral como una unidad textual, lo que permitiría acercarse mejor a una perspectiva de conjunto. Para ello se consideraron nuevas categorías que integraban a las anteriores de tal modo que tras categorizar en las seis categorías señaladas, se reubicaba en una nueva categoría en el caso en que se presentaran respuestas pertenecientes a estadios del desarrollo moral contiguos, dentro del mismo dilema. Dicho cambio implicaba una recategorización basada en el número de respuestas pertenecientes a cada categoría dentro del dilema, pero no afectaba a la ubicación de las unidades textuales en cada estadio, por lo que este cambio no era incoherente con el proceso de validación previamente realizado. De este modo las categorías resultantes fueron 11 (tabla 3).

Tabla 3
Sistema de categorías final para el análisis cualitativo
de la evolución en el juicio moral

<p>Categorías Opiniones y manifestaciones que implican formas de pensamiento moral en relación con dilemas hipotéticos, próximos a los que se suscitan en el seno de los deportes de equipo.</p>
<p>Categoría 1. Estadio 1: moralidad heterónoma Respuestas ante dilemas morales hipotéticos que denotan una forma de pensamiento ubicado, desde la teoría de Kohlberg, en el estadio 1: moralidad heterónoma. Se considera que la unidad textual pertenece a esta categoría si ante el mismo dilema todas las respuestas se ubican en el estadio 1.</p>
<p>Categoría 2. Transición entre el estadio 1: moralidad heterónoma, y el estadio 2: individualismo, finalidad instrumental e intercambio Respuestas ante dilemas morales hipotéticos que remiten a los estadios 1 y 2, desde la teoría de Kohlberg. Se considera que la unidad textual pertenece a esta categoría si ante el mismo dilema, una parte de las respuestas se ubican en el estadio 1 y otra parte en el estadio 2.</p>
<p>Categoría 3. Estadio 2: individualismo, finalidad instrumental e intercambio Respuestas ante dilemas morales hipotéticos que denotan una forma de pensamiento ubicado, desde la teoría de Kohlberg (1992), en el estadio 2: individualismo, finalidad instrumental e intercambio. Se considera que la unidad textual pertenece a esta categoría si ante el mismo dilema todas las respuestas se ubican en el estadio 2.</p>
<p>Categoría 4. Transición entre el estadio 2: individualismo, finalidad instrumental e intercambio y el estadio 3: relaciones, expectativas mutuas y conformidad interpersonal Respuestas ante dilemas morales hipotéticos que remiten a los estadios 2 y 3, desde la teoría de Kohlberg. Se considera que la unidad textual pertenece a esta categoría si ante el mismo dilema, una parte de las respuestas se ubican en el estadio 2 y otra parte en el estadio 3.</p>
<p>Categoría 5. Estadio 3: relaciones, expectativas mutuas y conformidad interpersonal Respuestas ante dilemas morales hipotéticos que denotan una forma de pensamiento ubicado, desde la teoría de Kohlberg (1992), en el estadio III: relaciones, expectativas mutuas y conformidad interpersonal. Se considera que la unidad textual pertenece a esta categoría si ante el mismo dilema todas las respuestas se ubican en el estadio 3.</p>
<p>Categoría 6. Transición entre el estadio 3: relaciones, expectativas mutuas y conformidad interpersonal, y el estadio 4: sistema social y conciencia Respuestas ante dilemas morales hipotéticos que remiten a los estadios 3 y 4, desde la teoría de Kohlberg. Se considera que la unidad textual pertenece a esta categoría si ante el mismo dilema, una parte de las respuestas se ubican en el estadio 3 y otra parte en el estadio 4.</p>

Categoría 7. Estadio 4: sistema social y conciencia

Respuestas ante dilemas morales hipotéticos que denotan una forma de pensamiento ubicado, desde la teoría de Kohlberg (1992), en el estadio IV: sistema social y conciencia. Se considera que la unidad textual pertenece a esta categoría si ante el mismo dilema todas las respuestas se ubican en el estadio 4.

Categoría 8. Transición entre el estadio 4: sistema social y conciencia, y el estadio 5: contrato social o utilidad y derechos individuales

Respuestas ante dilemas morales hipotéticos que remiten a los estadios 4 y 5, desde la teoría de Kohlberg. Se considera que la unidad textual pertenece a esta categoría si ante el mismo dilema, una parte de las respuestas se ubican en el estadio 4 y otra parte en el estadio 5.

Categoría 9. Estadio 5: contrato social o utilidad y derechos individuales.

Respuestas ante dilemas morales hipotéticos que denotan una forma de pensamiento ubicado, desde la teoría de Kohlberg (1992), en el estadio V: contrato social o utilidad y derechos individuales. Se considera que la unidad textual pertenece a esta categoría si ante el mismo dilema todas las respuestas se ubican en el estadio 5.

Categoría 10. Transición entre el estadio 5: contrato social o utilidad y derechos individuales, y el estadio 6: principios morales universales

Respuestas ante dilemas morales hipotéticos que remiten a los estadios 5 y 6, desde la teoría de Kohlberg. Se considera que la unidad textual pertenece a esta categoría si ante el mismo dilema, una parte de las respuestas se ubican en el estadio 5 y otra parte en el estadio 6.

Categoría 11. Estadio 6: principios morales universales

Respuestas ante dilemas morales hipotéticos que denotan una forma de pensamiento ubicado, desde la teoría de Kohlberg (1992), en el estadio 6: principios morales universales. Se considera que la unidad textual pertenece a esta categoría si ante el mismo dilema todas las respuestas se ubican en el estadio 6.

Procedimiento

Las respuestas a los dilemas morales fueron sometidas a análisis cualitativo, y se categorizaron dentro de las 11 categorías establecidas.

Tras el análisis cualitativo, para aproximarse al conocimiento del pensamiento moral de los participantes se realizó un estudio descriptivo con relación a cada uno de ellos. Por otro lado, se consideró especialmente relevante la comparación, en función del sexo, entre los resultados obtenidos en los dilemas 1 y 9 y 2 y 10 respectivamente, pues ambos pares estaban diseñados para referirse a principios morales equivalentes, ligados a la empatía y la atención, en el primer par, y a la justicia en el respeto a las reglas de juego en el segundo.

Finalmente, se comparó la evolución experimentada a lo largo del programa, entre chicas y chicos, desde el dilema 1 al 9 y del 2 al 10.

Para comparar los resultados obtenidos en función del sexo, en los dilemas 1, 9, 2 y 10, se aplicó la comparación de medias a través de la prueba paramétrica T de Student para muestras independientes. Y se complementó el estudio con la aplicación de la prueba paramétrica T de Student para muestras independientes, sobre las medias de las diferencias en las puntuaciones obtenidas en los dilemas 1 y 9 y 2 y 10, por las chicas y los chicos.

Resultados

Las respuestas a los dilemas morales se ubicaron entre los estadios de desarrollo moral de Kohlberg dos y cinco.

Las respuestas correspondientes al estadio dos se hicieron explícitas, fundamentalmente, en el dilema 1, pero en ninguno de los casos todas las respuestas del dilema fueron propias de este estadio. Veamos un ejemplo:

Durante el recreo, varios niños y niñas juegan al baloncesto. Laura ha recogido el balón. Cuando avanzaba botándolo, el balón ha tocado la línea lateral, pero como sólo ella se ha dado cuenta, ha seguido avanzando y ha acabado consiguiendo una canasta. Laura está muy contenta porque aunque se esfuerza mucho, pocas veces consigue que las cosas le salgan bien en el baloncesto. Cuando volvía para su campo, Laura ha dicho a su compañero Andrés: "El balón había salido fuera, pero no se han dado cuenta". Andrés está a punto de comentar a todos los jugadores que esa canasta no debería ser válida.

¿Debe Andrés decir que la canasta no es válida? No y luego Laura tiene que hacer lo mismo en la misma situación. Él puede hacer lo que quiera pero también Laura. Entonces si él no dice nada, ella tampoco dirá en otro momento.

Participante 16 (chica). Dilema 1

Las respuestas ubicadas en el estadio 3 fueron frecuentes. En este caso, sí se dieron situaciones en las que todas las respuestas correspondientes a un dilema se ubicaban en dicho estadio:

Durante el recreo algunos niños y niñas han decidido jugar al baloncesto. El recreo está terminando. En este momento, los equipos están empatados. Los compañeros de Mey Ling se han esforzado mucho a lo largo del recreo. Mey Ling ha recibido el balón. Ha hecho una finta de salida hacia la izquierda y ha salido botando hacia la derecha. Carlos, que estaba defendiendo delante de ella ha tropezado y se ha caído. Mey Ling está muy cerca de la canasta. Duda entre acabar la jugada, dado que ahora lo tiene fácil, o parar el juego para atender a Carlos.

¿Debe Mey Ling parar inmediatamente para preocuparse por el estado de P15? Sí, porque da igual ganar que perder, es más importante ser una buena compañera.

Que Mey Ling se pare, ¿tiene que ver con ser una buena compañera de equipo? Sí, porque demuestra que no es egoísta y que le importa atender a los demás.

Que Mey Ling se pare, ¿tiene que ver con ser una buena compañera de juego? Sí, porque se preocupa por todos.

Que durante todo el recreo, los compañeros de Mey Ling se hayan esforzado, ¿es importante en este caso? Sí, porque todos han trabajado mucho, pero es más importante hacer lo que hace una buena compañera.

El resultado actual del partido ¿es importante en este caso? No, porque aunque pierda ha demostrado que es buena persona.

¿Qué es lo más importante por lo que Mey Ling debería preocuparse en la relación con los demás? El pararse, porque es lo que hace una buena persona.

Volviendo al dilema al que se enfrenta Mey Ling, ¿Cuál crees que sería la forma más responsable de actuar por su parte? Pararse y ayudar a Carlos. Así será buena compañera.

Participante 2 (chica). Dilema 3.

Por lo que respecta al estadio 4, se presentaron respuestas ubicadas en él, especialmente en el último de los dilemas morales que formaron parte del programa:

Durante el recreo varios niños y niñas se han juntado para jugar al fútbol. Carlos avanza hacia la portería. María trata de recuperar el balón, pero Carlos la regatea. Si sigue hacia portería, probablemente marcará un gol y ganarán el partido. El equipo de María se ha esforzado mucho. María está a punto de agarrar de la camiseta a Carlos. Le hará falta e impedirá que siga avanzando, pero no le hará daño de ese modo.

¿Debe María agarrar de la camiseta a Carlos? No, porque tiene que cumplir las normas.

¿Que María deje que Carlos siga avanzando tiene que ver con ser deportiva? Sí, porque cumple las normas y es su obligación cumplirlas.

¿Qué María agarre a Carlos de la camiseta, tiene que ver con ser una buena compañera de equipo? No, porque lo importante es que cumpla las normas.

¿Qué es lo más importante por lo que María debería preocuparse en ese momento? No agarrar a Carlos y cumplir con su obligación.

Que si sigue Carlos pudiera marcar un gol y ganar el partido, ¿es importante en este caso? No, es más importante cumplir con las reglas.

Volviendo al dilema al que se enfrenta María, ¿cuál crees que sería la forma más responsable de actuar por su parte? No agarrar y cumplir las normas.

Participante 24 (chica). Dilema 10.

Finalmente, un solo participante proporcionó respuestas correspondientes al estadio 5:

Hoy, jugando al baloncesto Blanca se ha caído al suelo y parece que se ha hecho daño. Blanca no trata bien a Roberto. Se ríe, con frecuencia, de él porque no es bueno jugando al baloncesto. Roberto ha visto caer a Blanca y sabe que se ha podido hacer daño. En clase hay una norma que dice que debemos prestar atención a los demás cuando creemos que se han hecho daño. Además sabe que es lo habitual si quiere ser deportivo. Pero como está dolido con ella por la forma en que Blanca le trata, está pensando en no acercarse a atenderla.

¿Debe Roberto acercarse a atender a Blanca? Sí, porque la salud de las personas y la atención a ellas cuando se han hecho daño está por encima del derecho de una persona a estar enfadada porque antes le han tratado mal.

Participante 20 (chico). Dilema 7.

Hecha esta primera aproximación, es preciso señalar que, al ser realizada la categorización considerando cada dilema como una unidad textual, las respuestas se categorizaron entre las categorías 4 (transición entre el estadio 2: *individualismo, finalidad instrumental e intercambio* y

el estadio 3: *relaciones, expectativas mutuas y conformidad interpersonal*) y 8 (transición entre el estadio 4: *sistema social y conciencia*, y el estadio 5: *contrato social o utilidad y derechos individuales*). Se ofrecen, no obstante, los resultados ubicándolos en cada estadio moral o en la transición entre dos para una mejor interpretación (tabla 4).

Tabla 4
Desarrollo del juicio moral.
Nivel de desarrollo moral correspondiente a las respuestas
a los dilemas morales incluidos en el PDDMD

		Dilema									
	Sexo	J1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Participante	Chico	33-4	3-4	3-4	3-4	3	3	3	3-4	3-4	4
	Chica	2-3	3-4	3	3	2-3	3	3-4	3	3	3-4
	Chica	3-4	4	3-4	3-4	3-4	3	3-4	3-4	3	4
	Chica	3	3-4	3	2-3	3-4	3	3	3-4	3-4	3-4
	Chica	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3
	Chica	3	3	2-3	3	3-4	3	3-4	3-4	3-4	4
	Chico	3	3	3	3-4	3-4	4	3-4	3-4	3-4	4
	Chico	3	3-4	3-4	3-4	3	3-4	3-4	3-4	3	3
	Chica	2-3	3-4	3	3	3-4	3-4	3-4	3-4	3-4	3-4
	Chica	3	3-4	3-4	3-4	3-4	3-4	4	3-4	3-4	3-4
	Chico	3-4	3	3	3	3	3	3-4	3-4	3	3-4
	Chico	3	3-4	4	3-4	3-4	4	3-4	3-4	3-4	4
	Chica	3	3-4	3	3-4	3	3-4	3-4	3-4	3-4	4
	Chico	3-4	3-4	3	4	3-4	3	3-4	3-4	3-4	3-4
	Chico	3	3-4	3	3	3	3	3	4	3-4	4
	Chica	2-3	2-3	3-4	3	3	3-4	3-4	3	3	3-4
	Chico	3	3-4	3	3-4	3	3	3	3-4	3	4
	Chico	3	4	3	3-4	3	3-4	3-4	3-4	3	3
	Chica	2-3	3-4	3-4	3-	3-4	3	3	3-4	3	3-4
	Chico	3	3-4	4	3-4	3	3	4-5	4	3	4
	Chica	3	3-4	3	3	3	3-4	3-4	3	3-4	4
	Chico	3	3	3	3-4	3	3	3	4	3-4	4
	Chico	3-4	3-4	3-4	3-4	3-4	3-4	3-4	3-4	3-4	3-4
	Chica	3	3	3	3-4	3	3	3	3-4	3	4
Chico	3	3-4	3	3-4	3	3	3	3	3	3-4	

Si se compara el promedio de los resultados de los tres primeros dilemas (primera semana de actuación educativa en relación con la discusión de dilemas morales) con los obtenidos en los tres últimos (última semana de intervención didáctica en la discusión de dilemas morales), en cada uno de los participantes, puede determinarse que se produjo una evolución hacia la emisión de respuestas reflejo de un pensamiento moral más avanzado en 18 de los participantes (72%) de los cuales ocho eran chicas y 11 chicos. No se produjeron modificaciones en tres de ellos (12%) (una chica y dos chicos). Y se observó una regresión hacia respuestas pertenecientes a estadios inferiores en cuatro de los participantes (16%). Esta situación se dio con dos chicas y dos chicos.

Por lo que respecta a la comparación de las respuestas en función del sexo, adquiere especial relevancia la establecida entre las frecuencias de aparición de cada una de las categorías en los dilemas 1 y 9, vinculados a la atención y cuidado, y 2 y 10, relacionados con la justicia en el respeto a las reglas de juego (tablas 5-8).

Tabla 5

Frecuencia de respuestas ubicadas en cada estadio del desarrollo moral en el dilema 1.

Participantes	Estadio										
	1	1-2	2	2-3	3	3-4	4	4-5	5	5-6	6
Chicas	0	0	0	4	8	0	0	0	0	0	0
Chicos	0	0	0	0	9	4	0	0	0	0	0

Tabla 6

Frecuencia de respuestas ubicadas en cada estadio del desarrollo moral en el dilema 9.

Participantes	Estadio										
	1	1-2	2	2-3	3	3-4	4	4-5	5	5-6	6
Chicas	0	0	0	0	6	6	0	0	0	0	0
Chicos	0	0	0	0	6	7	0	0	0	0	0

Tabla 7

Frecuencia de respuestas ubicadas en cada estadio del desarrollo moral en el dilema 2.

	Estadio										
Participantes	1	1-2	2	2-3	3	3-4	4	4-5	5	5-6	6
Chicas	0	0	0	1	2	7	2	0	0	0	0
Chicos	0	0	0	0	3	9	1	0	0	0	0

Tabla 8

Frecuencia de respuestas ubicadas en cada estadio del desarrollo moral en el dilema 10.

	Estadio										
Participantes	1	1-2	2	2-3	3	3-4	4	4-5	5	5-6	6
Chicas	0	0	0	0	1	6	5	0	0	0	0
Chicos	0	0	0	0	2	3	8	0	0	0	0

La prueba paramétrica T de Student para muestras independientes determinó la existencia de diferencias significativas entre el grupo femenino (GF) y el masculino (GM) en el dilema 1 (GF: 2,83, GM: 3,15, $p = ,003$), donde el grupo masculino obtuvo resultados superiores.

Sin embargo, no se manifestaron diferencias significativas en función del sexo, en los dilemas 9 ($p = ,855$). Tampoco hubo diferencias en los dilemas 2 ($p = 0,964$) y 10 ($p = ,660$).

Y por lo que respecta al estudio comparativo de la evolución en el desarrollo moral entre chicos y chicas, la prueba paramétrica T de Student para muestras independientes, aplicada sobre las medias de las diferencias entre los resultados obtenidos, por cada participante, en los dilemas 1 y 9, no mostró resultados estadísticamente significativos ($p = ,068$). De modo análogo, no se manifestaron diferencias significativas entre los dos grupos, en relación con la media de las diferencias, en cada uno de los participantes, entre los dilemas 2 y 10 ($p = ,934$).

Conclusiones

Es preciso resaltar, como primera conclusión, que las respuestas a los dilemas morales se ubicaron entre los estadios dos y cinco, siendo la moral convencional (estadios 3 y 4 del desarrollo moral y categoría de análisis ubicada en la transición entre ambos) el principal referente para los participantes; hecho por otra parte habitual en este grupo de edad.

Desde la perspectiva descriptiva, cabe concluir que una parte importante de los participantes avanzó hacia respuestas pertenecientes a una forma de pensamiento moral superior, que no se produjeron cambios en un reducido grupo y que se produjo una regresión hacia respuestas ubicadas en estadios inferiores en un grupo también reducido. Y este patrón se mantuvo tanto en las chicas como en los chicos. Este hecho pone en evidencia la importancia de plantear programas que incidan en el desarrollo de juicio moral vertebrados tanto desde la justicia como desde la atención.

De la comparación de respuestas en función del género, en el dilema 1, relacionado con la empatía y la atención, se puede concluir la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre chicas y chicos, mostrando los segundos un nivel más avanzado de desarrollo moral. Sin embargo, una vez que participaron en el programa en lo que atañe al desarrollo del juicio moral, no se pudieron concluir diferencias estadísticamente significativas entre chicas y chicos en el dilema 9, por lo que el programa sirvió para amortiguar dichas diferencias y propició un progreso más acentuado en las chicas que en los chicos.

No hubo, por otro lado, diferencias en el pensamiento moral de las chicas en relación con el de los chicos en los dilemas relacionados con la justicia en el respeto a las reglas ni al inicio ni al final del programa.

Y tampoco se pudo concluir que hubiera diferencias significativas en la evolución del pensamiento moral entre chicas y chicos ni en relación con el pensamiento vinculado a la atención y la empatía, ni en relación con el respeto a las reglas de juego.

Los resultados de esta investigación son coherentes con los obtenidos por Planchuelo (2008) y, especialmente, con la investigación de-

sarrollada por Vivó (2001) y por Vivó y Gutiérrez Sanmartín (2005). Con relación a estas últimas, es preciso destacar que, si bien entre ella y la que aquí se presenta se dieron caminos diferentes en cuanto al modo de acceder al conocimiento del desarrollo del juicio moral, de los participantes, y en lo que se refiere a la intervención didáctica, que en el PDDMD estaba integrada dentro de un programa sistémico, hecho que no se daba en la investigación de Vivó y Gutiérrez Sanmartín, ambas propiciaron cambios en el pensamiento moral de un alto porcentaje de los participantes (casi tres de cada cuatro en la investigación aquí presentada y en más de la mitad en la desarrollada por Vivó y Gutiérrez Sanmartín), y en ninguno de los dos casos los cambios fueron estadísticamente significativos. En relación con este hecho cabe resaltar que los progresos en el continuo del desarrollo del juicio moral pueden requerir del desarrollo de programas de más larga duración y, tal como señala Kohlberg (1992), más que en acelerar procesos, han de centrarse en optimizar el desarrollo, a partir de la consolidación de un estadio en todos los ámbitos de participación de las personas para avanzar, a partir de ahí, hacia un estadio de nivel superior.

Por otro lado, la aportación específica de esta investigación estuvo ligada al estudio del juicio moral en relación con la empatía y la atención, vinculada a la moral de cuidado en el seno de los deportes de equipo, en lo que respecta a la comparación entre chicas y chicos (Gilligan, 1985). Los resultados obtenidos, que revelaban la existencia de diferencias significativas en el dilema 1 a favor de los chicos y la inexistencia de éstas tanto en el dilema 9, así como en los progresos vividos a lo largo del programa no entran en contradicción con los postulados de Gilligan, en lo que se refiere a la manifestación de un mayor nivel de desarrollo moral en chicos que en chicas, a partir del sesgo de género implícito en los estadios de desarrollo moral de Kohlberg (1992), toda vez que los participantes mostraron un nivel de desarrollo ubicado dentro del nivel convencional. Y es en el paso hacia la moral postconvencional, donde, desde la óptica de Gilligan, se manifiesta este sesgo.

Por otro lado, encuentra acomodo en la misma explicación el hecho que supone que las diferencias entre chicas y chicos no fueran sig-

nificativas ni en el dilema 2 ni en el 10 ni en el progreso mostrado entre ambos, en relación con dilemas vinculados al respeto a las reglas de juego.

No obstante, profundizan en la línea marcada por Kohlberg, Levine y Hewer (1992), para superar el sesgo de género que ellos mismos reconocieron.

Y, en última instancia, sirvieron para confirmar que, desde un espacio compartido en el que tanto las chicas como los chicos pueden participar de un modelo educativo en torno a los deportes de equipo en el que adquiere relevancia la moral de justicia y la moral de cuidado, como elementos complementarios y válidos para personas de ambos sexos, se pueden experimentar progresos en el desarrollo moral y amortiguar las diferencias de partida entre chicas y chicos.

En cualquier caso, es preciso entender la acción educativa en este campo como una pieza más de un mosaico pedagógico en el que convergen diferentes elementos con el fin de contribuir a convertir los deportes de equipo en un hecho éticamente orientado y en un espacio basado en la equidad de género.

Referencias bibliográficas

- Colby, A.; Kohlberg, L. (1987). *The measurement of moral Judgment*, vol. 1: Theoretical Foundations and Research Validation. New York: Cambridge University Press.
- Fascioli, A. (2010). Ética de cuidado y ética de justicia en la teoría moral de Carol Gilligan. En: *Revista Acti*, 12, pp. 41-57.
- Gilligan, C. (1985). *Psicología moral femenina*. Madrid: Debate.
- Gutiérrez, M. (2003). *Manual sobre valores en la educación física y el deporte*. Barcelona: Paidós.
- Gutiérrez, M.; Vivó, P. (2005). Enseñando razonamiento moral en las clases de educación física escolar. En: *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 14, pp.1-22.
- Hoffman, M. L. (2002). *Desarrollo moral y empatía*. Barcelona: Idea Universitaria.
- Kohlberg, L. (1978). El niño como filósofo moral. En: *Delval, J. (Ed.), Lecturas de psicología del niño II. El desarrollo cognitivo y afectivo del niño y del adolescente* (pp. 303-314). Madrid: Alianza Editorial.

- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Kohlberg, L.; Levine, CH., y Hower, A. (1992). Sinopsis y respuestas detalladas a los críticos. En: Kohlberg, L. (Ed.), *Psicología del desarrollo moral* (pp. 313-368). Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Landis, J. R.; Koch, G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. En: *Biometrics*, 33, pp. 159-174.
- Noddings, N. (2003). Atención, justicia y equidad. En: Katz, M. S.; N. Noddings, N. y Strike, K. A. (Eds.), *Justicia y cuidado. En busca de una base ética común en educación* (pp. 15-30). Barcelona: Idea Universitaria.
- Rodríguez, G.; Gómez R, M. A. (2010). Análisis de contenido y textual de datos cualitativos. En Nieto, S. (ed.) *Principios, métodos y técnicas esenciales para la investigación educativa* (pp. 447-469). Madrid: Dykinson.
- Ruiz, J. V. (2004). *Pedagogía de los valores en la educación física*. Madrid. C.C.S.
- Vivó (2001). *Desarrollo de valores y razonamiento moral a través de la educación física en educación secundaria*. Tesis doctoral, Universidad de Valencia, Valencia.

Sitios web

- Barba, J., Barba, F. J. y Muriarte, D. (2003). Desarrollo moral en educación física. Una propuesta de dilemas morales a través de la actividad física y el deporte. [revista digital]. En: *Revista efdeportes*, 61. Consultado el 6 de abril de 2015. Disponible en <http://www.efdeportes.com/efd61/moral.htm>
- Planchuelo, L. (2008). *Intervención y Evaluación del Desarrollo Moral en Educación Física en Primaria*. Tesis doctoral, Universidad de Málaga, Málaga. Disponible en <http://www.biblioteca.uma.es/bbl/doc/tesisuma/17678109.pdf>

Jesús Vicente Ruiz Omeñaca

Español. Doctor por la Universidad de La Rioja. Director del CEIP Las Gaunas. Consejería de Educación, Cultura y Turismo del Gobierno de La Rioja. Líneas de investigación: educación en valores desde el deporte, aprendizaje cooperativo en educación física.

Correo electrónico: jruizo@larioja.org jesusvicenteruiz@yahoo.es

Eva Sanz Arazuri

Española. Doctora en ciencias de la actividad física y deporte por la Universidad de Zaragoza. Profesora de la Universidad de La Rioja España, Departamento de Ciencias de la Educación. Líneas de investigación: espacios y tiempos educativos y de desarrollo humano, tiempo libre y ocio, actividad física, deporte, motricidad, valores, salud.

Correo electrónico: eva.sanz@unirioja.es.

Ana Ponce de León Elizondo

Española. Doctora en ciencias de la educación por la Universidad Nacional de Educación a Distancia. Profesora de la Universidad de La Rioja (España) en el Departamento de Ciencias de la Educación. Líneas de investigación: espacios y tiempos educativos y de desarrollo humano, tiempo libre y ocio, actividad física; deporte, motricidad, valores, salud.

Correo electrónico: ana.ponce@unirioja.es

Ma^a Ángeles Valdemosos San Emeterio

Española. Doctora en ciencias de la educación por la Universidad de La Rioja. Profesora de la Universidad de La Rioja (España) en el Departamento de Ciencias de la Educación. Líneas de investigación: espacios y tiempos educativos y de desarrollo humano: espacios y tiempos educativos y de desarrollo humano, tiempo libre y ocio, actividad física; deporte, motricidad, valores, salud.

Correo electrónico: maria-de-los-angeles.valdemosos@unirioja.es

Recepción: 21/01/15

Aprobación: 14/05/15



Fotografía de Marisol Rubio Urzúa y Óscar Cortés

La noción de capital social en el estudio del boxeo femenino en la Ciudad de México

The social capital notion in the study about female box in México City

Hortensia Manuela Moreno Esparza
Universidad Nacional Autónoma de México

Resumen

A pesar de que la noción de capital social tiene un origen diverso y acepciones no sólo diferentes, sino inclusive contradictorias, dependiendo de su fuente, resulta una herramienta teórico-metodológica útil en el análisis de actividades como el boxeo, y en particular, para entender las diferencias en el acceso a los recursos —y la propia concepción de la idea de “recursos”— que están determinadas por el género de las personas que se dedican a esta disciplina. En el artículo se utilizan testimonios obtenidos en el campo del boxeo para discutir la importancia de la participación de las mujeres en la construcción de la carrera deportiva. Entre los principales hallazgos empíricos está el de que —como lo han señalado varias autoras—, si bien la noción de capital social, en ciertos contextos, invisibiliza el trabajo de las mujeres, sobre todo el trabajo doméstico, cuando se compara la disponibilidad de este tipo de recursos entre hombres y mujeres se hace evidente que a ellas se les restringe lo que a ellos se les otorga de manera “natural”.

Abstract

Despite the fact that the social capital notion has a multiple origin and not only different but even contradictory meanings, according to their source, it is a useful theoretical-methodological tool for the analysis of activities such as boxing, particularly to understand the different ways to have access to resources—and even the mere conception of “resources”—which are determined by the gender of the people engaged in such a discipline. This paper states testimonies obtained in the field of boxing to discuss the importance of women’s participation in the construction of a career in sports. One of the main findings is that —as several authors have pointed out—, while the social capital notion turns women’s work invisible, especially domestic work, when comparing the availability of this kind of resources between men and women, it becomes evident that whatever is given to men “naturally”, it is restricted when it comes to women.

Palabras clave

Capital social, boxeo femenino, trabajo doméstico.

Key words

Social capital, female boxing, domestic work.

Introducción

En el imaginario popular, el logro deportivo se explica en función de las capacidades personales y el mérito individual. El cuerpo atlético, uno de los mitos más influyentes de la modernidad tardía, se propone como la expresión más elevada de las virtudes físicas y morales, y se postula como el prototipo de lo humano que, en apariencia, funciona en total autonomía: en el ámbito imaginario de la hazaña atlética, el cuerpo desafía las leyes de la física y trasciende su condición mortal.

Pero para lograr esa trascendencia, necesita ocultar las condiciones materiales —sociales, conductuales, fisiológicas, ecológicas e incluso bioquímicas— a partir de las cuales se organizan proyectos institucionales para producir cierto tipo de configuraciones corporales.¹

De manera paradójica, el cuerpo atlético se presenta a la vez como logro singular y como experiencia colectiva. La institucionalización del deporte obedece a la lógica de conglomerados —estados, grupos étnicos, escuelas, partidos, empresas, clubes, asociaciones, etcétera— que se reconocen e identifican con sus representantes —los atletas que portan sus colores— y les asignan la misión de demostrar, en el terreno de la práctica, su superioridad “biológica”. En esta interpretación simbólica, cuando el éxito deportivo se interpreta como mérito personal, lo que se oculta es la enorme industria que lo rodea. Entre las facetas de ese mecanismo hay elementos tangibles, como las circunstancias económicas que propician ciertas actividades o las características ambientales que obstaculizan otras; pero también hay elementos intangibles, como las relaciones sociales o el apoyo emocional que impulsa a los deportistas.

La reflexión presentada en este trabajo se orienta a subrayar el hecho de que no se puede llegar a la excelencia deportiva de manera individual. El logro atlético está atravesado por un sistema de exclusiones

¹ He desarrollado estas ideas con mayor profundidad en Moreno, 2013.

que pone en desventaja a las personas en función de su edad, etnicidad, clase social, nacionalidad, orientación sexual y —de manera sobresaliente— género, con la finalidad indudable de promover un esquema de supremacía social que legitima la situación privilegiada de los grupos en el poder. Para demostrarlo se utiliza la noción de capital como la ha desarrollado Pierre Bourdieu.

Tal noción vuelve visibles ciertos procesos sociales que reproducen privilegios y exclusiones en la vida social. Permite poner en contexto diferencias en la distribución de la riqueza que son desigualdades sociales, las cuales se manifiestan en la experiencia humana como accesos diferenciados a los recursos, pero también como una enorme variedad de disposiciones, conocimientos, capacidades e inclusive inclinaciones y deseos que son el resultado de la ubicación de los agentes en el campo.² Este enfoque conceptual hace visibles los mecanismos de asignación y transmisión de los recursos, y el poder simbólico de que gozan las poblaciones privilegiadas “para establecer sus repertorios culturales y sus gustos como universales o legítimos” (Stempel, 2005: 412-413).³

La práctica (y de manera especial, el éxito) en el campo deportivo no se puede explicar solamente a partir de las características individuales de una persona, sino que hace falta tomar en cuenta las condiciones a partir de las cuales la institución deportiva produce cuerpos particulares a partir de reglamentaciones, entrenamientos, inversión en instalaciones deportivas, organización de torneos, otorgamiento de premios, becas y presupuestos, programas de educación física, normatividades médicas y prohibición de determinadas actividades. El presente trabajo se propone dilucidar el lugar del capital social como fuente de recursos para el éxito deportivo.

² Tomo la idea de *campo* social de Bourdieu, quien habla de un “espacio de las relaciones de fuerza entre los diferentes tipos de capital o, con mayor precisión, entre los agentes que están suficientemente provistos de uno de los diferentes tipos de capital para estar en disposición de dominar el campo correspondiente y cuyas luchas se intensifican todas las veces que se pone en tela de juicio el valor relativo de los diferentes tipos de capital [...]”; en particular, cuando están amenazados los equilibrios establecidos en el seno del campo de instancias específicamente encargadas de la reproducción del campo de poder” (Bourdieu, 1999: 49-51)

³ Las traducciones son de H. M.

La noción de capital en el contexto del deporte

Toda práctica deportiva se puede caracterizar como la expresión de cierto tipo de capital cultural incorporado —vuelto cuerpo— en la forma de cierta clase de disposiciones (mentales y corporales) que se traducen en destrezas y habilidades específicas (como la velocidad, la resistencia, el tino, la flexibilidad, etcétera). La noción de capital permite entender tal incorporación [*embodiment*] como un mecanismo mediante el cual un cuerpo se configura a partir de la realización organizada de una actividad física. La lógica de la organización de la práctica se asienta en un campo atravesado por el acceso a diferentes especies de capital.

Para Bourdieu, el mundo social es historia sedimentada donde se objetivan, en la forma de capitales, las diferentes posibilidades de la riqueza. El capital es trabajo acumulado que, cuando se expropia de forma privada, permite a ciertos agentes valerse de cantidades considerables de energía social en la forma de trabajo *reificado* o viviente. Toma tiempo acumular cualquier tipo de capital, pero quien lo posee se beneficia de su capacidad potencial para producir ganancias y reproducirse a sí mismo en forma idéntica y expandida. Es por eso que la estructura de la distribución de los diferentes tipos y subtipos de capital en un momento dado del tiempo “representa la estructura inmanente del mundo social, es decir, el conjunto de restricciones —inscritas en la mera realidad del mundo— que gobierna su funcionamiento de manera durable, determinando las oportunidades de éxito para las prácticas” (Bourdieu, 1986: 46).

Que la arena deportiva esté dominada de manera abrumadora por hombres se vuelve entonces no un asunto esencial referido a la supremacía del cuerpo varonil respecto del cuerpo de las mujeres, sino un problema de acumulación de capital donde el acceso a los recursos ha sido determinado por una lógica social, la cual se expresa como historia sedimentada en diferentes facetas de la experiencia.

La riqueza no se objetiva únicamente como valores monetarios, sino que tiene expresión en todos aquellos recursos —tangibles o intangibles— que determinan la eficacia de la acción social. Una de las propiedades del capital en que Bourdieu insiste de manera enfática es su

convertibilidad. Para este autor, se trata de una precondition de su poder que permite la circulación entre sus diferentes tipos:

[...] el capital puede presentarse a sí mismo en tres disfraces fundamentales: como *capital económico*, el cual es inmediata y directamente convertible en dinero y puede ser institucionalizado en las formas de los derechos de propiedad; como *capital cultural*, que es convertible, en ciertas condiciones, en capital económico y puede ser institucionalizado en las formas de las calificaciones educativas; y como *capital social*, constituido de obligaciones sociales (“conexiones”), el cual es convertible, en ciertas condiciones, en capital económico y puede ser institucionalizado en las formas de un título de nobleza (Bourdieu, 1986: 47).

En la arena deportiva, esta característica —la convertibilidad— permite cierta flexibilidad para la inserción de los agentes en el campo. El aparato conceptual de Bourdieu ofrece herramientas interpretativas para identificar cómo los individuos son capaces de acopiar recursos que pueden ser utilizados en diferentes formas a través de diferentes contextos (Allard, 2005: 66). En el momento actual resulta sumamente improbable que un atleta sea sobresaliente en el ámbito competitivo si no cuenta con un enorme respaldo institucional que le brinde acceso a recursos tales como becas, entrenamiento especializado, instalaciones con insumos tecnológicos de última generación, condiciones de alimentación y descanso adecuadas, por no hablar del tiempo requerido para tales fines, todo lo cual se traduce, en última instancia, en la gran diferencia que existe entre los países con gran presencia deportiva y los que apenas figuran en los medalleros. No obstante, existen mecanismos sociales que permiten sustituir la inversión estrictamente monetaria por otras formas de capital, de modo que el éxito deportivo no es uniforme —aunque sea abrumador para ciertas nacionalidades, etnias o clases sociales— y permite la “llegada” de algunos atletas que de pronto parecen reafirmar la dimensión de logro individual del mito.

El capital económico (que se eroga desde el ámbito público o desde la iniciativa privada) no es la única inversión que determina el éxito de la práctica deportiva. Sin duda, hace falta también la inversión individual de cada atleta en su propia construcción como corporalidad. Loïc

Wacquant (1999, 2004) ha documentado para el campo boxístico esta forma de inversión como capital cultural en su forma incorporada: no se nace boxeador. Un atleta del *ring* ha trabajado su cuerpo y se ha sometido a una disciplina muy estricta durante mucho tiempo antes de convertirse en un peleador eficiente. Ahora bien, si consideramos las condiciones de posibilidad de esta dedicación individual, veremos que el logro no sólo implica voluntad, talento y determinación personales —además de una configuración corporal de base—, sino que depende a su vez de la posesión de otras formas de riqueza, de las cuales nos interesa de manera particular el denominado capital social.

La problemática categoría de capital social

La de capital social es una noción que ha generado un debate importante en las ciencias sociales. Como ocurre con enorme frecuencia en las disciplinas científicas que estudian lo humano, no existe una definición unitaria que englobe el concepto de manera unívoca. Por el contrario, existe un conjunto de desarrollos teóricos diversos y, en muchas instancias, contradictorios entre sí. Como afirman Millán y Gordon (2004: 712), a pesar de la fertilidad del concepto y de la variedad de su aplicación, “no hay un consenso pleno sobre su significado teórico ni su utilización metodológica”. A su vez, Portes (1998: 2) señala que su “destacable gama de aplicaciones ha sido acompañada por una gran confusión respecto del significado efectivo del capital social y una creciente controversia sobre sus efectos supuestos”. De la interesante polémica teórica se rescata aquí una carencia —señalada por algunas feministas— en los desarrollos de los teóricos más influyentes respecto del lugar y el papel de las mujeres en la configuración, transmisión y circulación del capital social.

En sociología, el capital social se ha definido como fuente de control social, como fuente de beneficios mediados por la familia y como fuente de recursos mediados por redes no familiares. Una de las dificultades más discutidas en el debate tiene que ver con la presencia de dos niveles de análisis: por una parte, el capital social se concibe como una propiedad de las ciudades o las naciones, y por otra, como recursos disponibles a nivel individual. El impacto de los debates sobre capital so-

cial ha provocado preocupación en el feminismo porque el concepto reinscribe una versión masculinista de lo social en el corazón de la teoría y “parece reinstalar muchas asunciones perturbadoras sobre las mujeres y el género” que se deberían problematizar y superar; en particular, se basa en una visión romántica de las mujeres: la mayoría de los teóricos implica que la familia es fuente y lugar crucial de acumulación, movilización y transmisión, circulación y reproducción del capital social, pero tiende a no analizarla; “simplemente se asume una estructura altamente normativa de la familia, que se completa con la tradicional división sexual del trabajo y una pareja heterosexual complementaria” (Adkins, 2005: 199).

El malentendido más destacable del desarrollo del concepto tiene que ver con una concepción de las mujeres y de la femineidad como algo “pre-social”. La vinculación imaginaria que recluye a las mujeres en el espacio doméstico establece una barrera difusa entre esta esfera y el mundo de lo “propiamente” social, como si las relaciones que se establecen dentro del ámbito de lo doméstico no fuesen sociales, sino “biológicas”, y las tuviésemos que dar por descontadas en la medida en que las mujeres llevan a cabo sus labores “obedeciendo la voz de la naturaleza”. El debate replica la separación clásica “público/privado”, donde se asume que la actividad de las mujeres está “afuera del mundo político de la ciudadanía y es por completo irrelevante para este” (Lowndes, 2003: 5).

No obstante, hay un consenso bastante extendido en la idea de que el ámbito doméstico —que se denomina en muchos contextos como “la familia”— es la fuente del capital social. Por ejemplo, Coleman —uno de los fundadores de la reflexión— habla de la “importancia de las relaciones personales concretas y de las redes de relaciones [...] para generar confianza, establecer expectativas, crear normas y obligar a su cumplimiento”. Para este autor:

El capital social en la familia le da a la criatura acceso al capital humano de los adultos y depende tanto de la presencia física de adultos en la familia como de la atención que los adultos le prestan a la criatura. La ausencia física de adultos puede ser descrita como una deficiencia estructural en el capital social de la familia. El elemento más prominente de la deficiencia estructural en familias modernas es la familia monoparental. Sin embargo, la familia nuclear en sí misma,

donde uno o ambos progenitores trabajan fuera de casa, puede ser vista como estructuralmente deficiente, al carecer del capital social que viene con la presencia de los progenitores durante el día, o con abuelos o tías y tíos en o cerca del hogar (Coleman, 1988: s111).

De la misma forma, aunque posteriormente se retractó, Robert Putnam —el principal promotor de la noción en el contexto de la administración pública— sugirió que la declinación del capital social estaba asociada con el movimiento de las mujeres hacia afuera de la esfera doméstica mediante su creciente participación en el mercado de trabajo. Así, las teorías del capital social operan con un fuerte subtexto generificado, donde simplemente se asume que las mujeres son las portadoras y creadoras del capital social, pero se dejan sin examinar las asunciones normativas alrededor de la división sexual del trabajo (Adkins, 2005: 195-199).⁴

Los desarrollos teóricos convencionales dejan sin examinar un nivel del análisis que les permitiría ver la diferencia entre el capital social que poseen los hombres y el que poseen las mujeres (Hodgkin, 2008: 298-299). Una de las consecuencias de esta diferenciación es que el capital femenino se naturaliza y los campos feminizados se devalúan “porque las habilidades femeninas no se consideran capacidades adquiridas sino capacidad femenil innata” (Huppatz, 2009: 57).

Otra consecuencia es el costo generificado de las políticas macroeconómicas; un enfoque de género sobre el capital social permite ver las maneras en que “las mujeres, a través de su papel en la economía reproductiva, absorben el *shock* [*shock absorbers*] en las crisis económicas” (Molyneux, 2002: 173). Esto es posible porque la división sexual del trabajo está fuertemente reforzada por normas culturales que significan la maternidad como un referente poderoso en la construcción de la identidad. Es así como la manutención del capital social “puede significar un alto costo —sin reconocimiento— para las mujeres” (Molyneux, 2002: 178-179).

⁴ La retractación de Putnam se explica sobre todo a partir de la aparición de investigaciones feministas donde se ha demostrado que los hogares encabezados por mujeres redistribuyen mejor los recursos hogareños que los hogares encabezados por varones y que también están más conectados en redes y son más responsables socialmente. Las criaturas no necesariamente son más pobres en los hogares encabezados por mujeres e inclusive podría ser que disfruten de mejores condiciones y cuidados (Chant, 2003).

Para Coleman, una norma especialmente importante para el capital social es la de que se debe renunciar al propio interés (Coleman, 1988: s104-s105). Esta norma coincide con el mito socialmente construido de la “buena madre” como sinónimo del auto-sacrificio, donde se considera a la vez “normal y bueno poner las necesidades de las criaturas por encima de las necesidades de la madre” (Hodgkin, 2008: 314). Se asume así que las mujeres están predispuestas naturalmente a servir a sus familias o comunidades ya sea porque están menos motivadas a actuar por egoísmo o por su ‘incrustación’ social en la familia y sus vínculos en el vecindario (Molyneux, 2002: 178).

Método

Los datos empíricos del presente trabajo proceden de una investigación cualitativa cuya finalidad fue entender el boxeo como un fenómeno sociológico con una importante dimensión de género. La oportunidad de acercamiento al campo estuvo mediada por la colaboración que se logró establecer con un equipo de trabajo claramente identificado con la prensa y la televisión, dado que el mundo boxístico está profundamente permeado por los medios de comunicación de masas. Teresa Osorio, feminista, fotógrafa y reportera de la fuente, representó el principal contacto con el intrincado territorio del boxeo. Además, la investigación se benefició con la participación del equipo de producción de video dirigido por Gerardo Marván en los Talleres de Comunicación de la UAM-Xochimilco, equipo que acompañó la investigación y llevó a cabo el registro videográfico.

El campo del boxeo tiene un interés creado en la intervención periodística. Ninguno de los sujetos con quienes se estableció contacto manifestó rechazo ni reticencia respecto de este equipo de investigación. Gracias a este interés, una importante fracción de las entrevistas fue videograbada en gimnasios, arenas y campos deportivos, además de que se captaron en profusión entrenamientos y peleas.⁵

⁵ El equipo estuvo constituido por Janneth Trejo Quintana, coordinadora de producción y editora; Ricardo Jiménez, camarógrafo; Tatiana Hernández Ponce, Enrique Méndez Vede, José Adán Suárez y Aura Violeta Peniche, asistentes de producción.

Las labores de investigación comenzaron en septiembre de 2005 y concluyeron en septiembre de 2008. La selección de los lugares donde se llevó a cabo la investigación estuvo determinada por la condición de la presencia de mujeres en el papel de atletas. Desde que se concertó cada una de las citas, se explicó con claridad la índole del trabajo y el uso que se haría de la información. Todas las personas entrevistadas, fotografiadas y videograbadas recibieron las explicaciones necesarias para entender el proceso investigativo y respondieron gustosas, siempre en una actitud de “colaboración desinteresada”. En las entrevistas se utiliza el nombre de cada informante, sin intención de “proteger su anonimato”. Esta modalidad de presentación de la información, aunque marca una clara diferencia con otras formas de investigar, tiene la ventaja metodológica de que la aparición pública implica una toma de responsabilidad, una rendición de cuentas [*accountability*] que puede no estar presente en las entrevistas “protegidas”.

El campo del boxeo en la ciudad de México es mayoritariamente masculino en una proporción prácticamente imposible de establecer con certeza dado que se carece de datos en el plano oficial, pero es evidente que hay muy pocas mujeres dedicadas al boxeo. Ricardo Contreras, presidente de la Federación Mexicana de Boxeo Amateur, afirma en una entrevista realizada el 28 de noviembre de 2005:

Nosotros tenemos un aproximado de la gente que está registrada dentro del boxeo organizado que son aproximadamente entre tres y cuatro mil boxeadores que practican este deporte en nuestro país [...]; hicimos un primer campeonato nacional con la idea de fortalecer [la rama femenil], pero no conseguimos más de tres boxeadores por cada división. [Sobre la modalidad profesional aseguró:] Usted no encuentra en las clasificaciones, ahorita, arriba de cinco mujeres.

Por lo tanto, la cantidad de boxeadoras entrevistadas no refleja su proporción en la actividad —es decir, si se hubiera pretendido hacer una distribución correspondiente con la demografía del campo, en nuestra muestra estarían excesivamente sobre-representadas—; por el contrario, hubo una búsqueda activa de boxeadoras, mientras que los varones se encuentran en el campo de manera “casi natural”.

En la reconstrucción conceptual de la estructura de este campo social se hizo evidente la necesidad de entrevistar tanto a hombres como a mujeres, y a dos tipos de informantes: por un lado, “protagonistas”, es decir atletas (boxeadores y boxeadoras activos) que practicaban el oficio en las modalidades de entrenamiento y competencia, y por el otro, “especialistas”, o sea el personal (entrenadores, *managers*, *seconds*, promotores, médicos del deporte, periodistas, funcionarios del deporte) que se mueve alrededor de la práctica.⁶

En total, se llevaron a cabo 45 entrevistas (11 con mujeres y 34 con hombres); 30 tienen una duración de entre 30 y 120 minutos; 15 fueron circunstanciales, pero contienen información relevante. De 21 hay registro videográfico, y de 39 hay registro fotográfico. La mayor parte se realizó en gimnasios, campos deportivos y parques, donde se aprenden y desarrollan las habilidades corporales del entrenamiento, pero también en las arenas públicas donde se llevan a cabo las competencias (en la rama amateur o en la profesional).⁷

Las preguntas que se formularon en las entrevistas con “protagonistas” estuvieron enfocadas a reconstruir historias de vida e itinerarios corporales alrededor de la práctica deportiva en la constitución del deporte como un campo social donde se escenifican performativamente “actos de género”.

El instrumento se diseñó alrededor de las trayectorias de ingreso al boxeo, la relación con la familia, las características del entrenamiento y reflexiones acerca del cuerpo, el tiempo y el espacio. Se procuró “dejar hablar” a las y los informantes con bastante libertad, siempre que se mantuvieran dentro de los objetivos de la investigación. Las entrevistas con “especialistas” se centraron en las concepciones del cuerpo y el género que se producen en el campo deportivo, con énfasis en las prácticas corporales y los ambientes sociales del gimnasio y las peleas. El cuestionario para este tipo de sujetos tuvo que sufrir adaptaciones en función

⁶ Se pueden consultar las listas completas de informantes en Moreno, 2010.

⁷ Gimnasios (entrenamientos): Nuevo Jordán, Pancho Rosales, Reposo de Atletas (Ciudad Universitaria), Romanza, Camellón de la Av. Eduardo Molina, Escuela de boxeo Rudy Pérez, Parque Plutarco Elías Calles. Arenas: Plaza de Toros de Cancún, Marisquerías de La Viga, Gimnasio Vicente Saldivar, Arena Coliseo, Deportivo Nueva Atzacolco, Arena México.

de sus diferentes especialidades; pero el eje de todas las entrevistas fue la participación de mujeres en el boxeo.

Desde el inicio fue muy claro que la inserción de las mujeres en un campo social tan marcado por el género estaba signada por un rechazo persistente. Las experiencias de las mujeres en la arena deportiva en general demuestran el propio origen de este conjunto complejo de actividades. Desde su fundación a mediados del siglo XIX hasta el momento actual, el campo deportivo se ha caracterizado por una función predominante —la de producir masculinidad— que se realiza no sólo en la absorción de sujetos varones, sino en la concomitante expulsión sistemática y estructural de las mujeres.⁸ Lo sorprendente del campo deportivo es la insistencia de muchas de ellas, desde los momentos más remotos de la práctica deportiva, por integrarse a un conjunto de actividades de donde están, por definición, vetadas.

Las ventajas que ofrece a la investigación una actividad como el boxeo es que produce un campo social sumamente acotado, con normas, redes y espacios de actuación fácilmente discernibles y localizables. La pertenencia al campo se deriva de un complejo proceso determinado por un conjunto de factores que abren la práctica al reconocimiento social: no es fácil ingresar al boxeo y es aún más difícil permanecer ahí y triunfar.⁹

Resultados: el campo social del boxeo

El reconocimiento social del que gozan los boxeadores podría caracterizarse, en el esquema de Bourdieu, como capital simbólico, es decir, como el honor y el prestigio que se asigna a una competencia —tal como la de ganar limpiamente una pelea en el *ring*— en un determinado campo social y que en el caso particular del boxeo implica una valoración asignada como metáfora de la hombría, en la medida en que los rasgos físicos y caracterológicos de los boxeadores corresponden con los que suelen definir la masculinidad hegemónica: fuerza y destreza, disciplina férrea, resistencia, tolerancia al dolor, autocontrol, entereza.

⁸ Esta idea se desarrolla con mayor amplitud en Moreno 2010 y 2011.

⁹ Existe una amplia bibliografía sobre este proceso. Unos ejemplos pueden encontrarse en Anasi, 2002; Hauser, 2000; Oates, 2002; Sekules, 2002; Sugden, 1996; Wacquant, 2004.

Las condiciones de tal reconocimiento están ancladas en la definición de la actividad. Se trata de un deporte ascético, intensamente disciplinario, que exige, por un lado, la sumersión total en el campo: nadie puede ser boxeador (o boxeadora) de fin de semana o sólo en horas hábiles. La dedicación que la empresa exige, implica muchas horas de entrenamiento (en promedio, un boxeador profesional debe dedicar alrededor de diez horas diarias a su preparación física), formas ordenadas de vida (donde no se aceptan desveladas ni borracheras) y alimentación especial (dado que el peso es la medida por excelencia en la clasificación del boxeo), además de una constitución corporal determinada.

El acento en la dimensión individual de la práctica oscurece otras de sus condiciones de posibilidad: las que se derivan de su incrustación en el mundo. Bourdieu ha explorado estas condiciones a partir del desarrollo de nociones como *capital*, *habitus* y *hexis* corporal, las cuales nos obligan a entender el propio cuerpo como el producto de un conjunto de procesos sociales imbuidos dentro de relaciones de fuerza multifactoriales, contingentes y atravesadas por el poder. Este desarrollo teórico permite desafiar la idea de que los logros humanos y las cualidades personales —inteligencia, creatividad, carácter, fuerza, disciplina, resistencia, agresividad— sean producto de la voluntad individual. La sociedad meritocrática es el resultado de las luchas de poder que se llevan a cabo en todos los campos sociales en la disputa por la distribución de las diferentes especies de capital.

La distribución del capital en el campo boxístico implica diferentes estrategias mediante las cuales se trata de evitar que las mujeres practiquen el boxeo. Una de las más eficaces —que se puede caracterizar como la distribución desigual del capital simbólico— atribuye la actividad al campo de lo masculino; no obstante, algunas mujeres cuestionan la validez de dicha distribución en el momento actual. Es entonces cuando se manifiestan otras maneras de repartir los recursos cuya finalidad es impedir la participación de mujeres.

En su definición de capital social, Bourdieu pone el acento en las relaciones que se establecen dentro de grupos de poder y que permiten invertir en intercambios, concertar pactos o involucrar aliados prestigio-

tos, todo lo cual determina cierto acceso al capital simbólico (Bourdieu, 1996: 80-81). Aquí cabe subrayar la capacidad de las redes varoniles para cerrar sus límites: en virtud de sus modos de operación, las redes funcionan tanto para excluir como para incluir, pero es evidente “que la inclusión y la exclusión son procesos generificados” (Molyneux, 2002: 181). En el boxeo, las reglamentaciones —que han incluido de manera explícita la prohibición del boxeo femenino—, la organización del espacio y la rarificación de la presencia femenil funcionan precisamente como procesos generificados. El capital social de las redes varoniles se usa, entonces, como un modulador de la participación.

En los testimonios de boxeadoras se puede constatar una diferencia sustancial en lo que respecta al capital social del atleta. En países como México, donde la formalización e institucionalización de la práctica no derivan en una inversión pública que alcance a todas las capas de la población, la carrera deportiva de quienes pertenecen a la clase trabajadora requiere de un apoyo que sólo puede brindar la familia, es decir, es el hogar el que provee un ambiente estable, organizado y coherente, indispensable para el desarrollo del atleta. La mayoría de los boxeadores en el mundo pertenece a familias donde el capital social reposa de manera fundamental en el trabajo que realizan las mujeres, cuya participación tradicionalmente las ha relegado al papel de “cuidadoras o a estar en primera fila durante las peleas como madres, esposas, novias o animadoras” (Halbert, 1997: 7-8).

Las mujeres constituyen valores porque de su trabajo —sobre todo doméstico— depende la calidad de vida de todos y cada uno de los integrantes de una familia. Para que en un país como México un atleta —y de forma particular, un boxeador— tenga acceso a las condiciones que le permitirán llevar a cabo una carrera exitosa, no sólo debe dedicarse en cuerpo y alma a un entrenamiento extenuante —para lo cual es indispensable que cuente con la dispensa del trabajo remunerado que brinda la pertenencia a una familia—, sino que además debe tener garantizadas condiciones de vida muy especiales en el ámbito doméstico, donde cuente con un espacio —silencioso, acogedor— para el descanso, alimentación balanceada, ropa limpia y agua caliente, además del ca-

pital económico necesario para comprar los artefactos necesarios para la práctica (zapatos, ropa, guantes). Según Lafferty y McKay (2004), toma alrededor de cuatro años producir un “amateur maduro” y otros tres desarrollar a un profesional competente.

En el proceso de acumulación de “capital pugilístico”, los boxeadores reciben capital social de dos grupos principales: por un lado, *managers*, entrenadores y compañeros boxeadores —dentro de la lógica del gimnasio como red varonil—, y por el otro, la familia y amigos del boxeador. El principal resultado de la marginación en el plano institucional es el que el boxeo femenino mexicano no recibe el apoyo que requiere en este momento cualquier atleta que participe en competencias internacionales. El testimonio siguiente es muy ilustrativo:

La pelea donde gané el campeonato mundial fue en 1995, frente a una peleadora de nacionalidad irlandesa. Era mi segundo combate. Entonces tuve problemas con mi manejador, y él me manda a Las Vegas, sola. Yo no sabía inglés, luego me dicen que peleo en 59 kilos y no en 61, tuve que bajar rápido dos kilos, imagínate, sin entrenador, sin nadie que me ayudara en la esquina (entrevista con Laura Serrano, 5 de octubre de 2005).

Es decir, las boxeadoras usualmente disponen de recursos escasos y tienen una clara conciencia de esta asimetría. En países donde no se cuenta con una infraestructura deportiva que funcione de manera sistemática en el otorgamiento de becas y la concentración de atletas en espacios institucionales —como ocurre en los países industrializados y solía ocurrir en el denominado “bloque socialista”—, los aspectos de la manutención y el cuidado de un deportista dependen en gran medida de las mujeres.¹⁰

Son las madres, esposas y hermanas de los deportistas quienes absorben el impacto de un salario menor, son ellas las que se esmeran en comprar y preparar la comida para sostener los regímenes alimentarios atléticos; las que lavan, remiendan y preparan la ropa; asean la casa y pro-

¹⁰ La única de nuestras entrevistadas que reportó contar con becas deportivas es Ana María Torres: “Ahorita me dedico nada más al puro boxeo. Tengo una beca allá en Neza de parte del municipio, ahí tengo una beca, es como un... pues ellos me están dando esa ayuda, y aparte tengo otra beca allá en Toluca” (17 de noviembre de 2005).

pician una situación de reposo y recogimiento; y en muchas ocasiones, son ellas las que ahorran para comprar el equipo deportivo de sus familiares.

Alberto Reyes: El boxeo tiene que estar mejor pagado. Si yo les dijera que un boxeador está ganando 2,500 pesos por una pelea de cuatro *rounds*, y pelea dos o tres veces al año, si bien le va, y de esos 2,500 le da la tercera parte, el 30% se lo da a su *manager*, ¿saben cuánto tiempo tiene que entrenar este muchacho para poder aguantar cuatro *rounds* arriba del *ring*? Cuando menos le tiene que dedicar al boxeo cinco o seis horas. Y les voy a decir por qué: tiene que correr una hora y entrenar dos horas. A eso agréguele el tiempo de los traslados, la higiene y los alimentos. Se está comiendo seis horas de su día. ¿De dónde va a sacar este muchacho tiempo para poder trabajar o qué empresa lo va a contratar para trabajar y tener mejores recursos? (30 de noviembre de 2005, industrial, fabrica guantes y artículos para boxeo).

Esta división social del trabajo funciona como una tecnología de género en tanto la participación deportiva femenil se interpreta como una actividad ilegítima. Cuando las madres de las boxeadoras se oponen a la práctica no sólo están expresando una opinión en el plano ideológico —una “simple opinión” con la que se puede o no estar de acuerdo—, sino que hacen funcionar una forma de control social. Las dificultades para ingresar al boxeo no sólo derivan de obstáculos situados en los límites del propio campo, sino también —y de manera crucial— de la falta de apoyo materno en que se concreta el desacuerdo de las integrantes del lado femenino de la familia:

Elizabeth Sánchez López: No mira, de hecho, a mi mamá no le gustaba la idea de que viniera yo a entrenar, pero igual y yo le decía que es como cualquier deporte. Además, yo al principio, le hice creer a mi mamá que nada más iba a venir a bajar de peso... y ya cuando supo que iba a pelear, sí pegó el grito en el cielo, que estaba loca, pero de ahí en fuera, me ha apoyado mucho mi mamá (abril de 2006, boxeadora profesional).

De esta forma, el capital social de que los boxeadores disponen de manera tan naturalizada —al grado de que ni siquiera lo cuentan como elemento constitutivo de la práctica; se trata de un trabajo invisibilizado y naturalizado de manera sistemática— le es escamoteado a las boxeadoras, en parte, para convencerlas de abandonar una actividad evidente-

mente “impropia para las mujeres”, y en parte para obligarlas a contribuir al trabajo doméstico en la unidad familiar, en lugar de estar “perdiendo el tiempo” afuera de casa.

Clara Pérez Segovia: A mi familia no le gusta que yo sea boxeadora. Cuando yo estaba en la preparatoria, tenía 16 años, y yo me metí a boxear. Bueno, en realidad nunca boxeé, mi mamá pegó el grito en el cielo, y bueno, yo, como era muy rebelde, de todas formas me fui. No conseguí nada, no había peleas, y cerraron el gimnasio por algún motivo. Entonces yo seguí mi carrera, y cuando la concluí yo decidí que era el momento. Yo quería prepararme, por supuesto, me gusta mucho estudiar, me gusta conocer, y sé que es importante, pero también quería el boxeo, nunca se fue de mi vida, entonces yo, para que no se enteraran, aunque mi hermano [Miguel Ángel Pérez] era boxeador profesional, no fui con él para que mi familia no se enterara, pero fui con un mal entrenador y me echó a perder un año. Entonces ya después de eso yo decidí decirle a mi mamá y decidí que si no me apoyaba iba a ser su problema (9 de septiembre de 2005, boxeadora y réferi).

La oposición familiar —y de manera muy especial, la oposición materna— genera situaciones de conflicto que se traducen en una doble carga para las boxeadoras: no sólo deberán lidiar con el ambiente hostil del gimnasio y las estrategias de etiquetación, tipificación y estigmatización del ambiente boxístico, sino que además deberán poner en marcha una serie de tácticas para escurrirse de la vigilancia de la familia y ocultar su actividad deportiva:

Laura Serrano: Mi mamá tuvo una oposición completa a que yo boxeara. De hecho yo me escondía, ¿no? Mis vendas las lavaba en la noche, en la madrugada las metía, le decía que iba a hacer pesas o algo, pero no que iba a boxear. Y cuando peleaba, ¡olvidalo!, cualquier pretexto, voy a una fiesta, voy a no sé qué, y eso me perjudicó en un combate porque, antes de salir, tenía yo que ayudarlo a barrer, a trapear, a lavar, ¿te imaginas hacer todo eso antes de una pelea? Mi única derrota en amateur fue básicamente por eso. Y de hecho llegué con un derrame en el ojo y lo expliqué como: “ay, es que llegué muy tarde, es que me desvelé”. Siempre tuve oposición. Mis padres son chapados a la antigua, una educación tradicional, y tengo cuatro hermanos, no tengo hermanas. Entonces fue así, horrible para ellos (5 de octubre de 2005).

Estos testimonios permiten vislumbrar un panorama parcial: el de las pocas jóvenes que se enfrentan a los obstáculos y los superan; pero también sugieren la posibilidad de que la oposición materna y la vigilancia familiar —recuérdese que el control social es uno de los componentes fundamentales de esta especie de capital— funcionen en muchos otros casos como estrategias eficaces para evitar el involucramiento de las mujeres no sólo en el boxeo, sino en cualquier actividad deportiva: la escasa participación femenina en este campo no permite reconocer más que de manera negativa el ambiente familiar como mecanismo social decisivo en la orientación ocupacional de las mujeres. En el campo se observó un factor sobre el que Iris Marion Young (1990) ha llamado la atención: el papel del padre en el establecimiento de una vocación deportiva en las niñas. Ningún atleta —hombre o mujer— puede desarrollar sus aptitudes corporales en un ambiente totalmente adverso; es indispensable contar con un capital social mínimo para lograr un resultado real.

Mariana Juárez: Pues... mi mamá, como la primera vez pensó que me iba a retirar, o sea ya me dijo, vio que le seguí y dijo bueno, apoyándose para todo, porque yo llegaba cansada a mi casa y la verdad no lavaba ni un traste, entonces mi mamá siempre apoyándose, bueno, pues vienes cansada, pues yo te ayudo, mi papá por lo mismo, o sea, cuando me tenía que ir a correr se levantaba él, me llevaba a correr, regresaba. Realmente, para la preparación de una pelea, eran ellos los que se ocupaban de todo lo que era solventar todos los gastos, todos los pasajes, todo, la comida, las vitaminas, todo, todo, ellos se ocupaban de todo eso, entonces me apoyaban (30 de abril de 2008, boxeadora profesional).

En las entrevistas se trasluce este apoyo, sobre todo si se toma en consideración que el ingreso al boxeo está fuertemente anclado en las relaciones sociales de los y las aspirantes. Varias de las entrevistadas ingresaron al campo gracias a algún pariente (padre, hermano, primo) o conocido que las inició.

Citlali Lara: Yo empecé en un gimnasio de la Colonia del Valle, es un gimnasio de pesas, de *spinning*, y daban también box, y mi instructor fue boxeador y me conectó con su *manager*, porque le dije, bueno, a mí me gustaría ver qué se siente una pelea, ya entrenar como deporte, ya me conectó aquí con el *manager* que ahora tengo, se llama

Rubén Carmona, es buenísimo, y es uno de los que apoya a las mujeres porque, aunque hay mujeres, yo siento que no nos apoyan igual (29 de septiembre de 2005, boxeadora amateur).

Indudablemente, el capital social, pensado como una red de relaciones sociales a partir de la cual se establecen alianzas que permiten llevar a cabo gestiones exitosas, está presente en el imaginario boxístico como los pactos más o menos legítimos que se vinculan a las denominadas mafias. Sobre este tipo de prácticas Alberto Reyes relata lo siguiente:

Alberto Reyes: En el caso de los promotores, no quieren arriesgarse. Les llaman hoy día *match makers*, que son los que se encargan de organizar los encuentros. Han tomado la mala costumbre de organizar sus peleas al vapor. Dicen: “Ah, bueno, pues al *manager* Fulano yo le llamo dos días antes y le digo: ‘yo necesito un peso pluma, necesito a Fulanito, yo sé que tú tienes un peso pluma’. ‘¡Oye, pero no está listo’. ‘Lo necesito para que pelee el sábado’, y hoy es miércoles o viernes. ‘No, pero que no está listo y no quiere pelear’. ‘Si no pelea, te congelo y no te contrato a ninguno de tus boxeadores.’” Así se las gastan. Y el boxeador, bueno... todos los jóvenes, por su juventud, siempre dicen que van a poder ganar: “No, no, yo no, no importa que no haya corrido, no, yo le gano”. Pero ya arriba del *ring* es otra cosa, porque tienen un rival con las mismas condiciones y características que él, y bueno, a veces las peleas por eso no salen tan buenas (30 de noviembre de 2005, industrial, fabrica guantes y artículos para boxeo).

Mientras que Roberto Santos indica:

Roberto Santos: Sí, sí hay mafias. No como en las películas que se realizaron allá en los años cincuenta, sesenta. Pero de que existen, existen. Eso sin duda. Se maquillan ahora de otra manera, pero de que hay situaciones que muchas veces perjudican a los muchachos, eso sin duda, eso es realidad, eso es cierto. Ejemplos hay miles, ejemplos de peleadores con grandes facultades, que tienen capacidad para ser campeones del mundo y nunca llegan, nunca les llega la ansiada oportunidad. En cambio hay otros que, sin tanta capacidad, reciben una oportunidad y reciben otra, hasta que se coronan. Entonces, todo eso depende, como lo llamamos aquí en el boxeo, del padrino que tenga cada peleador, las relaciones, los contactos que se tengan (17 de noviembre de 2005, reportero de boxeo; jefe de prensa de la Organización Mundial de Boxeo).

Pero lo que posibilita la permanencia —que en los deportes es decisiva— siempre se puede caracterizar como ese capital social que reposa en la familia: el apoyo de una red de personas que mantienen la estructura doméstica como un conjunto de condiciones elementales de seguridad, confort y orden.

Gloria Ríos: Mira, hay mucha motivación, y hay motivación y, más que motivación, hay mucho apoyo de la familia, ¿no? En ocasiones sí me la preparo [mi comida], pero tengo a mi hija, que ella es la que batalla con el quehacer y la cocina. Yo entre semana no te sé nada de casa (28 de octubre de 2005, boxeadora profesional).

Un detalle especialmente interesante es que varias de nuestras informantes dijeron tener una carrera alterna —capital escolar—, mientras que la mayoría de los boxeadores (aunque en el discurso también han hecho carrera por fuera del deporte) se dedicaban exclusivamente al boxeo:

Clara Pérez Segovia: Tengo que decir que mi vida como boxeadora es un poco diferente a la vida que comúnmente se conoce, que son chicas que de repente ya no siguen estudiando o sus papás las mantienen o cualquier otra cosa. Entonces lo que yo hacía para seguir mi carrera deportiva era trabajar en parte de mi carrera profesional, trabajaba para sacar dinero, pero tenía que ser de medio tiempo, porque, por ejemplo, una sesión de entrenamiento en el boxeo, empezamos por la mañana, que vamos a correr... (9 de septiembre de 2005, boxeadora y réferi).

Conclusiones

El desarrollo teórico feminista de la noción de capital social se opone de manera frontal a las miradas “clásicas” y llama la atención acerca de las relaciones de poder que configuran los roles de las mujeres en las familias y en la sociedad más amplia. En el estudio del campo deportivo, demuestra ser una herramienta útil para distinguir la diferente distribución que se da de recursos intangibles, como los que tienen su fuente principal en el trabajo doméstico.

En efecto, en los países pobres —y en muchos sectores de los países ricos—, el desarrollo de una carrera deportiva es inexplicable sin el apoyo que brinda la red inmediata alrededor de la vida de un atleta.

Como se expuso más arriba, el esfuerzo que deben hacer las mujeres, sobre todo cuando se empeñan en llevar a cabo una actividad tan fuertemente masculinizada como el boxeo, se enfrenta a muchos más obstáculos que el de un varón. Ellas deben superar, por una parte, la fuerza simbólica del estereotipo cultural que asigna la fuerza y la violencia al espacio varonil. Pero también carecen de un recurso fundamental: el tiempo. Si —como dice Pierre Bourdieu— “la medida de todas las equivalencias no es otra que el tiempo de trabajo” (1986: 54), veremos que la disponibilidad de tiempo es uno de los recursos más importantes para el desarrollo de una carrera atlética, entre otras cosas, cuando le permite a una persona postergar su entrada en el mercado de trabajo. Y cuando libera a alguien de las obligaciones de cuidado que se atribuyen de manera generalizada a las mujeres.

Referencias bibliográficas

- Adkins, L. (2005). Social capital The anatomy of a troubled concept. En: *Feminist Theory*, 6 (2). pp. 195-211.
- Allard, A.C. (2005). Capitalizing on Bourdieu / How useful are concepts of ‘social capital’ and ‘social field’ for researching ‘marginalized’ young women? En: *Theory and Research in Education*, 3 (1). pp. 63-79.
- Anasi, R. (2002). *The Gloves / A Boxing Chronicle*. Nueva York: North Point Press.
- Bourdieu, P. (1996). La dominación masculina. En: *La ventana*, núm. 3, pp. 7-95.
- Bourdieu, P. (1999). *Razones prácticas / Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Chant, S. (2003). Female Household Headship and the Feminisation of Poverty: Facts, Fictions and Forward Strategies. New Working Paper Series, . 9, London School of Economics, Gender Institute.
- Coleman, J. S. (1988). Social Capital in the Creation of Human Capital. En: *American Journal of Sociology*, 94, supplement, pp. s95-s120.
- Halbert, C. (1997). Tough enough and Women enough: Stereotypes, Discrimination and Impression Management among Women Professional Boxers. En: *Journal of Sport and Social Issues*, 21, pp. 7-36.
- Hauser, T. (2000). *The Black Lights / Inside the World of Professional Boxing*. Fayetteville: The University of Arkansas Press.
- Hodgkin, S. (2008). Telling It All / A Story of Women’s Social Capital Using a Mixed Methods Approach. En: *Journal of Mixed Methods Research*, 2, núm. 4 pp. 296-316.

- Huppertz, K. (2009). Reworking Bourdieu's 'Capital': Feminine and Female Capitals in the Field of Paid Caring Work. En: *Sociology*, 43(1), pp. 45-66.
- Lafferty, Y.; Jim McKay (2004). 'Suffragettes in Satin Shorts'? Gender and Competitive Boxing. En: *Qualitative Sociology*, 27, núm. 3, otoño, pp. 249-276.
- Lowndes, V. (2003). Getting on or getting by? Women, social capital and political participation. Ponencia presentada a la Gender and Social Capital Conference, University of Manitoba, Winnipeg, Canadá.
- Millán, R.; Gordon, S. (2004). Capital social: una lectura de tres perspectivas clásicas. En: *Revista Mexicana de Sociología*, año 66, núm. 4 (octubre-diciembre), pp. 711-747.
- Molyneux, M. (2002). Gender and the Silences of Social Capital: Lessons from Latin America. En: *Development and Change* 33(2), pp. 167-188.
- Moreno, H. (2010). *Orden discursivo y tecnologías de género en el boxeo*. Tesis para obtener el grado de doctora en Ciencias Sociales, área de concentración Mujer y relaciones de género, División de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, México.
- Moreno, H. (2011). El boxeo como tecnología de la masculinidad. En: *La ventana*, revista de estudios de género, año 12, núm. 33, vol. IV, pp. 152-196.
- Moreno, H. (2013). La invención del cuerpo atlético. En: *AIBR, Revista de Antropología Iberoamericana*, vol. 8, núm. 1, pp. 49-82.
- Oates, J.C. (2002). *On boxing* (expanded edition with photographs by John Ranard). Nueva York: ecco (Harper Collins).
- Portes, A. (1998). Social Capital: its Origins and Applications in Modern Sociology. En: *Annual Review of Sociology*, vol. 24, pp. 1-24.
- Sekules, K. (2002). *The Boxer's Heart / Lessons from the Ring*, Nueva York, Seal Press.
- Stempel, C. (2005). Adult Participation Sports as Cultural Capital: A Test of Bourdieu's Theory of the Field of Sports. En: *International Review for the Sociology of Sport*, 40/4, pp. 411-432.
- Sugden, J. (1996). *Boxing and Society / An International Analysis*. Manchester y Nueva York: Manchester University Press.
- Wacquant, L. (1999). Un arma sagrada. Los boxeadores profesionales: capital corporal y trabajo corporal. En: Javier Auyero (comp.), *Caja de herramientas / El lugar de la cultura en la sociología norteamericana* (pp. 237-292). Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- Wacquant, L. (2004). *Entre las cuerdas / Cuadernos de un aprendiz de boxeador*. Madrid: Alianza-Ensayo.
- Young, I. M. (1990). Throwing like a girl / A Phenomenology of Feminine Body Comportment, Motility, and Spatiality. En: *Throwing like a girl and other essays in feminist philosophy and social theory* (pp. 141-159). Bloomington e Indianápolis: Indiana University Press.

Sitios web

Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. En: J. Richardson (comp.). *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, pp. 241-258. Nueva York: Greenwood
Consultado el 12 de octubre de 2014. Disponible en <http://www.marxists.org/reference/subject/philosophy/works/fr/bourdieu-forms-capital.htm>

Hortensia Manuela Moreno Esparza

Mexicana. Doctora en ciencias sociales por la Universidad Autónoma Metropolitana, plantel Xochimilco. Adscrita al Programa Universitario de Estudios de Género de la Universidad Nacional Autónoma de México. Líneas de investigación: cuerpo, género, sexualidad, deporte.
Correo electrónico: hortensiamoreno@gmail.com

Recepción: 02/02/15

Aprobación: 13/08/15



Fotografía de Marisol Rubio Urzúa y Óscar Cortés

La lucha ha de ser a muerte (y por puro prestigio). Reflexiones sobre la competencia deportiva femenina

The fight must be to death (and by pure prestige).
Reflections on female sporting competition

Angélica Ordóñez Charpentier
Universidad San Francisco de Quito, Ecuador

Resumen

Este texto explora la competencia en el ciclismo femenino ecuatoriano. Desde una perspectiva sociológica, filosófica y de género, se busca problematizar cómo se construye la competencia en las mujeres, y las consecuencias que tiene en el campo deportivo. El estudio se basa en información etnográfica recopilada durante tres años de investigación. Como conclusiones preliminares, se sugiere que la estructura institucional del deporte en Ecuador se profesionalice y democratice, eliminando diversas formas de discriminación. Además, se aboga por la promoción de filosofías distintas a “ganar a cualquier precio”, para que el deporte femenino se desarrolle y las mujeres se beneficien con su práctica y en las competencias.

Palabras clave

Mujeres, rol sexual, competencia deportiva.

Abstract

This article explores the competition in female Ecuadorian road cycling. From a sociological, philosophical and gendered perspective this research sketches how women athletes behave towards competition and what are the consequences in the sporting field. This study is based on three years of ethnographic work. The preliminary conclusions suggest the Ecuador's institution of sports to professionalize and democratized towards the elimination of different forms of discrimination. Also, it advocates for promoting different philosophies “win at all costs”, so that female sport may develop and would benefit more from their sport practice and competition.

Key Words

Women, gender roles, sporting competitions.

Introducción

*Competir, sea contra mujeres u hombres, nos da experiencia;
y la experiencia fortalece. La fuerza se transforma en confianza.
La competencia apropiada crea la experiencia, la fuerza y la confianza
que alimentan la cooperación, que tanto valoran las feministas.*

NELL IRVIN PAINTER

*Si este consumismo de la ganancia absoluta (vencer como sea)
acabara imponiéndose plenamente en todo deporte, éste se habría perdido.*

*Creo que por ahí va el verdadero deterioro del deporte,
más que por su simple comercialización como ganancia de dinero.*

JOSÉ M. CAGIGAL

El 16 de enero de 2013, Lance Armstrong fue entrevistado por primera vez desde que fuera acusado por la Agencia Estadounidense Antidopaje (USADA) de haber utilizado sustancias prohibidas durante diez años de carrera deportiva. El otrora héroe de los ciclistas y de los sobrevivientes del cáncer no tuvo argumentos para articular su defensa, ni ante las cámaras, ni ante la agencia de control. En su entrevista en el programa televisivo de Oprah,¹ Lance Armstrong evidenció el carácter inhumano que puede tener la competencia deportiva profesional y el papel que jugaron los medios para endiosar a quien ahora buscaban ver sucumbir.

“Crecí como un luchador. Antes de mi diagnóstico [de cáncer] yo era un competidor, pero no era implacable. De forma extraña, durante ese proceso [de sobrevivir la enfermedad] me transformé en una persona que buscaba ganar a cualquier precio. Llevé al ciclismo una actitud incansable, cruel, de ganar a toda costa. Ése fue un error”,² aseveró Armstrong cuando se le preguntó si había acosado a otros ciclistas para indu-

¹ El programa fue transmitido por Oprah Winfrey Network. Una grabación de la entrevista se encuentra en el canal de Youtube. Ver: https://www.youtube.com/watch?v=N_0PSZ59Aws

² Traducción propia de la entrevista realizada por Oprah Winfrey. Una grabación de la entrevista se encuentra en el canal de Youtube. Ver: https://www.youtube.com/watch?v=N_0PSZ59Aws. También ver: *The Lance Armstrong Lie*, documental dirigido por Alex Gibney, 2014. Todas las traducciones del texto son mías.

circles el dopaje.³ Este caso ilustra que el dictamen principal del deporte profesional es ganar, sin importar el precio que hay que pagar por ello.

Este artículo aborda el tema de la competencia femenina en un deporte tradicionalmente masculino en el Ecuador: el ciclismo. A partir de este acotado estudio de caso, se podrán analizar las reglas de las competencias aplicadas según el género en el campo ciclístico ecuatoriano y la perspectiva filosófica de la competencia desde un enfoque feminista. El alcance de este artículo es abrir la discusión y los estudios sobre la competencia femenina en el deporte y sus consecuencias.

El deporte actual

Según José M. Cagigal, uno de los teóricos más importantes del deporte en España, el deporte es “una conducta de íntegra participación humana (espiritual y corporal), y se ha centrado principalmente en una constatación de resultados. Los récords, goles, medallas, listas de campeones, han encasillado la conducta humana deportiva [...]. El contexto ambiental en el que se desarrolla el deporte del siglo XX, con la exaltación del récord, del campeonismo, con el predominio del deporte cuantificado, enmarcado éste a su vez en una sociedad de rendimiento, competitividad y consumismo”, es perjudicial para un deporte humanísticamente adaptado a nuestro tiempo (Cagigal 1981: 114).

En efecto, el deporte, tal como es practicado en la actualidad, es muy distinto de cómo era en su origen griego o de los juegos populares existentes hasta el siglo XIX. El deporte actual se centra en la mejora del rendimiento y en la ruptura de marcas establecidas. Según García, Lagardera y Puig: “En el ámbito de la actividad deportiva, la imagen global del deporte está acaparada por el deporte de élite, es decir, de máximo nivel competitivo [... Es] una imagen consumista, devoradora de triunfos, que exhibe su espectacular capacidad para romper límites” (2009: 22).

La idea de competencia es el primer gran valor del deporte. García, Lagardera y Puig afirman que la “competitividad impregna todo actuar deportivo, puesto que incluso cuando se ejercita uno individualmente,

³ El tema de uso de sustancias ilícitas para mejorar el rendimiento no será tratado en este documento, aunque representa un tema de interés clave en los estudios sobre deporte.

siempre existen referencias de tiempo, cantidad de esfuerzo o de distancias para compararse y controlar los progresos o retrocesos” (2009: 78).

Según Longino y Miner, la competencia proviene de la raíz latina *competitus*, que significa “luchar juntos” (1987: 2). Richard Cox define una situación competitiva como “aquella en la cual los participantes esperan que su desempeño sea evaluado por otros de alguna manera. Es una oportunidad para competir con otros por alguna recompensa externa o interna” (2009: 89).

La idea de progreso está ligada a un deseo de superación constante; en teoría, sin límites. Como dice Salvador, el deporte “proporciona, con sus competiciones, una parte del progreso humano: el cuerpo. Lo hace a través de una tensión constante que le obliga cada vez a alcanzar metas más altas. Como si repitiésemos el consabido eslogan: *Citius, altius, fortius*” (2004: 676). Este ideal de mejoramiento constante se considera fundamental para la formación del carácter del deportista.

Finalmente, la competición deportiva viene presidida por el valor de la igualdad, en tanto la competencia busca contendientes de nivel similar. Para eso, las federaciones establecen categorías, clasificaciones, jerarquías: la competición disputada con equilibrio aumenta el interés de los espectadores. Aunque el triunfo moral es respetado, la práctica deportiva quiere alcanzar la victoria en la competencia.

Modalidades de práctica deportiva

Según José M. Cagigal, hay muchas maneras de entender el deporte y de vivirlo: “como juego, como higiene, como liberación, como auto-confrontación, como prueba, como espectáculo, como autorrealización, como profesión, como aspiración social” (1981: 26). Sin embargo, para este autor, el deporte se enmarca en dos grandes corrientes o dinamismos: el deporte-espectáculo y el deporte-práctica. El deporte-espectáculo está inscrito y marcado por la sociedad de consumo masivo, puede ser o no profesional, puede ser de alto rendimiento o no. A pesar de estas ambigüedades, su característica inequívoca es su vocación económica, propagandística y comercial. El deporte-práctica incluye todo deporte organizado para el ocio y la educación (Cagigal 1981: 26-30).

La Ley del Deporte, Educación Física y Recreación del Ecuador distingue cuatro niveles de desarrollo en la práctica deportiva: a) Deporte formativo,⁴ b) Deporte de alto rendimiento,⁵ c) Deporte profesional,⁶ y d) Deporte adaptado y/o paralímpico.

Aunque no consta el concepto de *deporte aficionado* en la ley ecuatoriana, es ilustrativo definirlo. El deporte *amateur* o aficionado es “aquel que no admite pago e indemnización alguna, a favor de los jugadores o competidores, distintos del monto de los gastos efectivos ocasionados durante el ejercicio de la actividad deportiva correspondiente” (Martínes y García s/f: 4). Los deportistas profesionales no han podido participar en diversos torneos, incluyendo los Juegos Olímpicos, que sólo admiten deportistas aficionados o de alto rendimiento (Ferrando y Durán 2009: 235). Hasta la actualidad existe un debate respecto a si los deportistas pueden recibir un salario y apoyo económico para su preparación sin ser excluidos de las competencias del circuito olímpico (ver Cagigal 1981). Esta es una paradoja importante en el deporte, pues hay una creciente tendencia del deporte de alto rendimiento hacia la profesionalización.

La competencia

El afán de competir se ha asumido como una característica naturalmente masculina. El periodo victoriano en Inglaterra dio lugar al advenimiento del deporte actual. Según Jennifer Hargreaves, los deportes constituían una forma única de la vida cultural, con despliegues de masculinidad, chauvinismo, potencia física y competencia. En el siglo XIX no había duda de que el deporte era dominado “naturalmente” por los hombres; ser bueno en los deportes era sinónimo de masculinidad. Mientras que a los hombres se los asociaba con la cultura y el ámbito público, las

⁴ Desarrolla actividades dirigidas a la selección de talentos, iniciación deportiva, enseñanza y desarrollo.

⁵ Comprende procesos integrales orientados hacia el perfeccionamiento atlético de las y los deportistas, mediante el aprovechamiento de los adelantos tecnológicos y científicos dentro de los procesos técnicos del entrenamiento de alto nivel.

⁶ Comprende las actividades que son remuneradas, y lo desarrollarán las organizaciones deportivas legalmente constituidas y reconocidas, desde la búsqueda y selección de talentos hasta el alto rendimiento.

mujeres eran asociadas con la naturaleza y sus roles maternos, en la esfera privada. “Los hombres se caracterizaban como naturalmente agresivos, competitivos e incisivos, adaptados a los rigores del campo de juego; en contraste, una idea popular veía a las mujeres como inherentemente emocionales, cooperadoras, pasivas y no aptas para actividades físicas extenuantes ni deportes competitivos” (Hargreaves 1994: 43). Longino y Miner afirman que “las mujeres han sido socializadas para evitar el conflicto abierto y que, en general, se asume que las mujeres no son competitivas” (1987: 2).

Los datos estadísticos del Ecuador muestran que 26% de mujeres practican deporte, frente al 74% de hombres (INEC 2011: 62). Mosquera y Puig demuestran que en España un pequeño porcentaje de mujeres compite: de los hombres que practican deporte, 19% compite, frente al 8% de mujeres. En deportes sin competir, 80% de mujeres los practican, frente al 57% de hombres (2009: 103). Ferrando y Llopis presentan datos que confirman esa tendencia en España: “Los varones cuadruplican porcentualmente a las mujeres por lo que se refiere a la participación en competiciones regladas... De cada 100 varones que hacen deporte, 20 participan en competiciones regladas, mientras que sólo lo hacen así 5 de cada 100 mujeres” (2009: 67). En Estados Unidos, en el ámbito profesional, las mujeres tienen menos oportunidades de participar que los hombres, y sus premios monetarios son, asimismo, considerablemente menores (Eitzen 2009: 316).

Mosquera y Puig añaden que en el “estereotipo dominante de la feminidad no se contempla ‘ser la mejor’ como uno de los valores propios de las mujeres. Por el contrario, han de saber quedar bien siendo discretas, tratando de no destacar, apoyar a quien más lo necesite, ser elegantes y tener gracia y simpatía”. Esto resulta en que “tanto el significado de la competición como la estructura del tiempo relacionada con la misma resultan poco atractivas para muchas mujeres” (2009: 103-104).

Tal como afirman Warner y Dixon, se ha tendido a simplificar la relación de la competencia de acuerdo con el género. “La literatura, en general, afirma que a la mayoría de los hombres les atrae la competencia y prosperan en ambientes competitivos, mientras que a la mayoría de

mujeres les disgusta la competencia y se sienten incómodas en ambientes altamente competitivos” (2013: 4). Igualmente, las autoras señalan que existen vacíos en la investigación acerca de la competencia deportiva y su significado para hombres y mujeres (2013: 4).

Coincido con Messner, quien afirma que el deporte contemporáneo es una de las instituciones más sexualmente segregadas. El régimen de género en el deporte se ha caracterizado por una desigual distribución de poder, autoridad, prestigio y recursos entre mujeres y hombres, así como dentro de las diferentes clases sociales y grupos étnicos (2002: 66).

Los feminismos han sido feroces críticos de los juegos de poder masculinos; sin embargo, han ignorado los problemas femeninos en torno al dinero, el control, la posición social y el reconocimiento (Longino y Miner 1987: 1). Un análisis acerca de la competencia femenina puede vislumbrar nuevas perspectivas tanto en el ámbito académico como en el del activismo.

Desarrollo

Para comprender la competencia en el ciclismo de ruta femenino es necesario conocer las reglas implícitas y explícitas de esta modalidad ciclística. Los deportes actuales han puesto mucho énfasis en las reglas escritas y estructuradas formalmente, opuestas a las acciones independientes de los deportistas o grupos que tienen el fin de alcanzar objetivos específicos (Albert 1991: 343).

Según Albert, en el ciclismo competitivo, los novatos pueden no comprender las reglas que no están escritas pero rigen este deporte. Estas estructuras informales se basan más en normas de honestidad, ecuanimidad y nociones de justicia distributiva, que en normas competitivas formales.

En el ciclismo pueden existir dos tipos de trabajo: colaborativo e interdependencia. El primero, entre los miembros de un equipo. La segunda, llamada *asociación*, puede ocurrir entre ciclistas de equipos rivales. En el ciclismo, la cooperación y la asociación coexisten. Por un lado, el tema del individualismo enfatiza el esfuerzo individual o de equipo que ocurre en el marco de reglas explícitas y que resulta en una victoria

y una pérdida. Por otro lado, el colectivismo emerge reflejando una particularidad de este deporte: la asociación entre rivales, llamada *drafting*, o “ir trabajando”.

Aunque el ciclista solitario que llega a la meta alzando sus brazos es un ícono del ciclismo, es muy raro que un solo ciclista, especialmente si no tiene experiencia, pueda triunfar sin el grupo. El novato aprende esta lección por medio de fracasos repetidos (1991: 348).

Los acuerdos tácitos que se producen en una carrera de ruta son transitorios, y los ciclistas experimentados lo saben. Debido a las contradicciones entre el orden social cooperativo (promovido por reglas informales) y el orden competitivo (impuesto por las reglas formales), la relación entre atletas es vista como problemática a ojos de quienes no conocen el deporte (356-359).

Ciclismo de ruta femenino

En el caso de las ciclistas ecuatorianas, las reglas explícitas e implícitas descritas por Albert, y aplicadas en competencias nacionales e internacionales, no son usadas. Su experiencia en este deporte es reciente, sobre todo para mujeres mayores de treinta años, quienes hacen ciclismo aficionado (*amateur*). En la región del norte del país, especialmente en Carchi e Imbabura, hay ciclistas jóvenes, grupos más grandes de ciclismo femenino y más competencias (por influencia del vecino país, Colombia). Esto facilita que las mujeres adquieran experiencia competitiva no sólo en el ámbito nacional, sino también internacional. Las ciclistas nacidas después de 1980 pueden vincularse a las federaciones deportivas de cada provincia para iniciarse en el deporte de alto rendimiento. Al estar vinculadas a instituciones deportivas oficiales, hay mayores oportunidades de ser seleccionadas para competencias del circuito olímpico: Juegos Panamericanos, Sudamericanos, Bolivarianos, Latinoamericanos. Para aquellas que tienen mejores resultados, es factible viajar a competencias internacionales, representando al Ecuador. Bajo ciertas circunstancias específicas, las ciclistas de alto rendimiento pueden recibir una remuneración de parte del gobierno. Hasta la actualidad no existen equipos femeninos de ciclistas profesionales en el Ecuador.

Por el contrario, las ciclistas nacidas antes de 1980 son aficionadas (*amateur*), practican en clubes privados y carecen de experiencia en competencias del circuito olímpico. Estos clubes son esencialmente para triatletas, de modo que la mayoría de ciclistas de este rango de edad mezclan prácticas ciclísticas con el triatlón. De acuerdo con mis observaciones, el triatlón es un deporte popular entre las mujeres de clase media alta en Quito y Guayaquil. Por ejemplo, participar en la competencia internacional Iron Man⁷ es símbolo de pertenencia al grupo selecto de triatletas, pero también implica pertenencia a una clase social (por los costos de participar en dicha carrera).

Las ciclistas jóvenes, de alto rendimiento, tienen posibilidad de aprender y relacionarse con sus pares masculinos. Para las mayores, hay menos posibilidad de aprender acerca del ciclismo; las experiencias se las toma del triatlón o de eventos ciclísticos de menor escala.

La falta de experiencia competitiva de las atletas *amateur* hace que desconozcan, en su mayoría, estrategias y reglas de competencia que se aplican en el caso del ciclismo masculino. Las estrategias usadas en carreras son sugeridas por los entrenadores varones que las acompañan. Las mujeres aprenden las reglas del juego a partir de los hombres: entrenadores, exdeportistas, parejas, padres, hermanos. Sin embargo, también imprimen sus propias reglas en las competencias. En la opinión de un ciclista, las mujeres tienen estrategias más “sentimentales”, es decir que se toman para satisfacer demandas afectivas de las participantes (José Jaramillo, comunicación personal).

Esta actitud en la competencia es corroborada por el estudio de Warner y Dixon (2013: 12), quienes determinaron que para las mujeres, la competencia externa (contra otro equipo) beneficia su experiencia deportiva. Sin embargo, la competencia interna (dentro del mismo equipo) es para las mujeres un juego de *suma-cero*: si alguien gana, alguien tiene que perder.

⁷ Iron Man es la marca registrada de una competencia de triatlón de larga distancia. John y Judy Collins fundaron la carrera en Hawái, y se corrió por primera vez el 18 de febrero de 1978. La competencia combina una maratón a pie, 3800 metros de natación y 180 km de bicicleta. En: <http://www.ironman.com/history.aspx#axzz2GBpwLLWa> (26/dic/2012).

Para ellas, el éxito propio significa la derrota de sus compañeras. Por esta razón, muchas deportistas, para evitar ese conflicto con amigas o compañeras de equipo, abandonan la competencia.

A esta situación se le añade la idea de una “*vendetta* personal”. Según Warner y Dixon, la competencia femenina adquiere tintes personales y llega a desarrollar enemistad y odio entre las deportistas. En contraste, los hombres entienden la competencia interna como una forma de mejorar su desempeño, y que genera respeto y reconocimiento de sus rivales por su compromiso con el deporte.

La incipiente y escasa participación de las mujeres las hace jugadoras que no conocen el juego, sino indirecta o recientemente: ellas aplican reglas deportivas de forma incompleta o espontánea. La aplicación de estrategias de carrera sugeridas por terceros refleja el conocimiento parcial, de segunda mano, y la inexperiencia de las ciclistas femeninas. Estas reglas específicas del ciclismo femenino lo caracterizan como producto del grupo social en que se practica. Al ser un grupo pequeño de competidoras, las reglas de competencia se modifican de una forma que sería impensable en el ciclismo masculino; por ejemplo: unir bajo una misma categoría a ciclistas de alto rendimiento y *amateur*. Además, se juntan mujeres de diversa edad (de catorce hasta cincuenta años) bajo una sola categoría, con la excusa del bajo número de participantes.

Siguiendo las sugerencias de sus asesores masculinos, las mujeres instauran en la competencia su propio sello, con los vicios y beneficios de la competencia deportiva. El análisis de una carrera en particular puede ilustrar este punto.

Método

Las evidencias de este trabajo se basan en observación participante y trabajo etnográfico realizados durante los años 2010-2012. En este periodo, participé personalmente como competidora de decenas de carreras de ciclismo, sometiéndome a los entrenamientos previos y a todos los requisitos para competir. También formé parte del equipo de apoyo para otros ciclistas, donde pude recolectar la información que expongo y analizo en este artículo.

Los resultados extensos de esta investigación se encuentran evidenciados en el texto inédito *Género y deporte en Ecuador*, que estudió las prácticas del ciclismo en tres ciudades del país. Para esta investigación se realizó una búsqueda bibliográfica de las principales obras en género y sociología del deporte. Adicionalmente, se realizaron entrevistas abiertas a quince ciclistas aficionados (hombres y mujeres). Se efectuó además una encuesta a 117 ciclistas elegidos al azar, para comprender tendencias y percepciones en el tema de género y práctica del ciclismo. Esta investigación se llevó a cabo con los fondos provenientes de la beca de investigación Chancellor Grants de la Universidad San Francisco de Quito. El texto final tiene como apoyo visual el documental *Ciclismo de montaña: nos mueve el corazón*, realizado en conjunto con Viringa Producciones. Para este artículo se han tomado datos y apuntes etnográficos de la investigación inédita mencionada.

Resultados

Mientras que existe una Vuelta a la República del Ecuador para ciclistas varones de alto rendimiento, no existe una competencia similar en versión femenina. Carreras importantes para el ciclismo masculino no tienen categoría para mujeres. Para los ciclistas mayores de treinta años, existe una categoría denominada por la Unión Ciclista Internacional (UCI) como Máster. Las mujeres de esa edad pueden adquirir experiencia en el ciclismo en la Vuelta Máster, creada hace más de una década.

En las Vueltas Máster que han sido estudiadas para este artículo (2010, 2011, 2012), hay dos hechos relevantes que nos muestran las características del ciclismo de ruta femenino. En primer lugar, el carácter personalista que adquieren los equipos participantes. En otros países, una empresa financiaría la formación de un equipo, seleccionado por un entrenador, con criterios de rendimiento atlético. En el caso de los equipos femeninos organizados para la Vuelta Máster, se forman por amistad, porque alguien del equipo financia la participación total o parcial del resto de corredoras. Para muchas competidoras, la motivación principal es poder participar con los gastos cubiertos. Por eso, acceden a formar equipos o a integrarlos. De cualquier forma, quienes participan en

el equipo mencionado pertenecen a una clase media, y podrían costearse la carrera. Sin embargo, ese “auspicio” también es visto como una forma de reconocimiento deportivo y como una muestra de la amistad o cercanía con la “dueña” o “dueño” del equipo. Es decir, la pertenencia a una clase social determinada.

Una tendencia observada en los años 2011 y 2012 es la contratación de corredoras de alto rendimiento,⁸ cuyos gastos son pagados y a quienes se les proporciona bicicletas, para que compitan y “trabajen” para una líder. La norma en equipos profesionales es elegir el líder de un pelotón con criterios de rendimiento deportivo. En el caso del ciclismo *amateur* ecuatoriano es usual que se seleccione como líder a quien financia el equipo. Esta situación también ocurre con el ciclismo máster masculino. Cuando ese liderazgo es eclipsado por ciclistas más fuertes (pero que deben trabajar para el/la líder), se producen acusaciones de deslealtad y conflictos de tinte personal.

En segundo lugar, el desnivel técnico entre competidoras caracteriza y determina la competencia deportiva femenina. Desde el año 2011, la Vuelta Máster abrió espacios para corredores de alto rendimiento varones y mujeres. En el caso masculino, los ciclistas de alto rendimiento participaron en su propia categoría. En el caso femenino, dentro de la misma categoría están las mujeres de todas las edades: *amateur* o de alto rendimiento.

¿Qué consecuencias trae el hecho de que compitan en la misma categoría mujeres de todas las edades, todos los niveles deportivos y diferente tiempo de experiencia? Existen numerosas consecuencias que no necesariamente ayudan a fomentar el deporte femenino del país. El desnivel en la competencia hace que la carrera ya esté asegurada para las ciclistas de alto rendimiento. Sin embargo, llegar primera a la línea de meta no significa ganar (Saifer, 2015).

Como establecen García, Lagardera y Puig (2009: 79), la similitud en el nivel de competencia de los contendores, de acuerdo con baremos mínimos homologables, es la única forma de garantizar la igualdad.

⁸ Usualmente los deportistas de alto rendimiento provienen de clases sociales medias y bajas, aunque existen excepciones.

Para hacer efectiva esta igualdad, que es la base del sistema deportivo contemporáneo, se establecen categorías, clasificaciones y jerarquías. Una competencia desigual reduce el interés por el espectáculo y, en consecuencia, la emoción de los espectadores. Para filósofos, dirigentes deportivos y entrenadores profesionales, una competencia desigual no es competencia⁹ (Longino 1987).

En las competencias estudiadas se evidenciaron mecanismos para asegurar la victoria o pérdida de ciertas deportistas. En dos ocasiones, el rol de la “dueña” del equipo fue adquirido por una ciclista de alto rendimiento¹⁰ que había sido contratada por una casa comercial de ciclismo para ser líder del equipo. Esta ciclista era la única que (en 2011) recibía financiamiento para su preparación del Comité Olímpico Ecuatoriano (alrededor de \$80,000 anuales). Ella compite en campeonatos mundiales de *cross country* y otras carreras internacionales del circuito UCI. Localmente, se dedica también a competir en modalidades de ruta y pista.

Su trayectoria deportiva es de quince años y un palmarés considerable, pero no único. De su región natal, Azuay, provienen otras dos jóvenes con destacada participación internacional, lo cual deja ver que dicha provincia es un semillero de ciclistas con proyección internacional.

Esta deportista, cuyo entrenador es suizo, tiene una experiencia y preparación competitiva que rebasa la de la mayoría de ciclistas de su edad de todo el país. Así, se evidencia que la diferencia de nivel entre las ciclistas *amateur* y las máster es abrumadora. Sin embargo, por las características incipientes de la competencia femenina ecuatoriana, ambos tipos de deportistas compiten en la misma categoría.

En las competencias estudiadas pude observar cómo esta ciclista experta decidió quién ganaría cada etapa y usó todo su capital deportivo para lograrlo. Dentro de su capital deportivo estaban sus conocimientos y habilidades ciclísticos, su experiencia, pero también su vinculación directa con los organizadores de la carrera. Su padre, además de ser un alto

⁹ En contraste, Kretchmar (2014: 30) da otra posible interpretación: si dos deportistas tienen el mismo proyecto, ese objetivo es suficiente para hacer una comparación o competencia válida, aunque otros factores sean incomparables (edad, técnica, destreza, clima, etcétera).

¹⁰ Esta deportista pertenece a la clase media-alta de una ciudad del sur del país.

dirigente del ciclismo nacional, actuó como juez en una de estas competencias.

Dentro de sus estrategias para determinar quién ganaría la etapa, estaba la intimidación.¹¹ Lo hacía a sabiendas de que manejaba una mejor bicicleta que el resto y podía realizar maniobras que atentaban contra la seguridad de las demás, pero que para ella no representaban un peligro. Advertía a las integrantes de su equipo lo que debían hacer o evitar, quién ganaría en qué etapa y quién no debía ganar.

En dos competencias distintas acosó a ciclistas rivales para infundir temor y para desarmar cualquier intento de competencia frente a ella o su equipo. En el año 2011 se dieron modos para provocar una situación peligrosa que terminó en una caída, lo que perjudicó a la líder de ese momento —que era *amateur*—, y consiguió así el triunfo. En 2012 logró organizar a casi la totalidad de las ciclistas para que todas, sin importar su equipo, impidieran que una ciclista independiente (sin equipo) pudiera estar junto al pelotón y mantener su lugar en la carrera. Usó su capital deportivo para amedrentar a quien quisiera oponerse a sus deseos, forzando la exclusión de la competidora contra la cual organizaron la estrategia.

En ambos casos, se usaron estrategias cooperativas y competitivas para lograr objetivos que iban más allá de la búsqueda del triunfo. Aunque la victoria de la ciclista de alto rendimiento estuviera asegurada (por el desnivel técnico en las competidoras), las estrategias se usaron con fines de expresar favoritismo o aversión por una ciclista en particular. Es decir, las decisiones fueron motivadas por afectividades y sentimientos. Un equipo no sólo es rival de otro, sino que las ciclistas son amigas o enemigas de otras, y ese sentimiento determina su comportamiento deportivo.

El papel de la ciclista en mención, en el campo deportivo, es absolutamente dominante: gana la mayoría de carreras locales del circuito UCI en montaña, ruta y pista.

¹¹ Estas mismas estrategias competitivas se le han atribuido a Lance Armstrong. En la actualidad, compañeros y rivales del ciclismo lo han llamado *bully*, un acosador de otros deportistas, capaz de todo por obtener lo que deseaba (mucho más que el triunfo). Ver el documental de Alex Gibney (2014).

Tiene el mayor apoyo económico gubernamental y privado. El ciclismo es su actividad principal. Recibe apoyo comercial de los organizadores de carreras privadas; también tiene el respaldo de los jueces de la carrera. Además, elimina de manera justa o injusta a sus competidoras, sea dentro de la carrera o fuera de ella.

Esto ha facilitado que durante casi diez años se hiciera acreedora de los únicos cupos o recursos económicos gubernamentales para viajar internacionalmente. Según una de sus rivales, entrevistada para este trabajo, cuando esta ciclista experta tuvo competencia real, ella y su familia¹² eliminaron de maneras antideportivas la posibilidad de que otra mujer recibiera apoyo y tuviera oportunidades en el ciclismo ecuatoriano (MAR, comunicación personal).

Al ser el campo del ciclismo femenino un espacio reducido, la concentración de recursos es muy alta y, por ende, es más susceptible de ser acaparado. El resultado de esta estrategia es un campo deportivo en el que una sola persona domina, gana competencias, absorbe los recursos disponibles, y este proceso se retroalimenta. Lamentablemente, no existen políticas públicas efectivas para incrementar el número de atletas mujeres y de distribuir los recursos para ellas de manera equitativa. Con mayor cantidad de competidoras mujeres, las competencias serían distintas. El efecto contraproducente de este dominio total de la ciclista mencionada es que, al no tener competencia interna, sus resultados en el exterior no pueden ser los óptimos. Internacionalmente sus resultados la sitúan como buena ciclista, pero no como la mejor. Falló en sus intentos de clasificarse a los Juegos Olímpicos de Londres, aunque tuvo el financiamiento y la oportunidad de participar en carreras clasificatorias.

Así, el campo deportivo del ciclismo femenino en el Ecuador es exiguo. Existen pocas representantes potenciales, que son eliminadas del campo por razones personalistas, cuando una sola ciclista recibe beneficios económicos y simbólicos. Sin incentivos, no pueden germinar más representantes. Con una dirigencia que vela por determinados ciclistas ligados por parentesco, no se encauzará apoyo para el resto de deportistas.

¹² Sus padres son amigos personales del presidente de la Federación Ecuatoriana de Ciclismo, y su padre ejerce como dirigente nacional.

No existen esperanzas de cambio en el ámbito deportivo mientras la estructura de las instituciones no tenga transformaciones profundas. Incluso, como afirma Saifer (2015), sin esperar cambios institucionales, los cambios podrían venir de sanciones morales de los espectadores, fanáticos y otros deportistas. Esto tampoco se ha producido de forma rotunda en el contexto ecuatoriano. Existe un evidente conflicto de intereses: organizadores, dueños de equipos, auspiciantes, entrenadores, jueces y deportistas: todos son parte del mismo grupo. Existen organizadores de carreras que favorecen y apoyan abiertamente a un determinado equipo femenino. Al mismo tiempo, los organizadores representan a la marca que auspicia la carrera como evento. Los jueces son contratados por los organizadores y deben estar de acuerdo en proteger el éxito o predominio de un equipo o de un ciclista.

La objetividad e independencia de la carrera se pierde en esta confusión de roles, autoridades y responsables. El ciclismo ecuatoriano, especialmente en su modalidad femenina, es un deporte en ciernes. El acaparamiento de privilegios económicos, simbólicos y políticos por parte de las élites políticas, que se ha producido a lo largo de la historia ecuatoriana, se reproduce en el campo deportivo. Hay un grupo dominante, que auspicia y organiza eventos deportivos, pero al mismo tiempo compete y quiere ganar. Ese grupo de deportistas aficionados adapta a su conveniencia las reglas del ciclismo, las hace a su medida.¹³

En el plano dirigenal, esa informalidad se repite. Los padres de deportistas se convierten en dirigentes de las federaciones deportivas para procurar recursos para sus hijos o familiares. En las instituciones deportivas nacionales, si no se obra de esa forma, los recursos no llegan a los deportistas. Sin embargo, si se continúa con este comportamiento, quienes no tienen conexiones adecuadas nunca podrán tener los beneficios a los que todo deportista con capacidades debería poder acceder: se está perdiendo imparcialidad, justicia y objetividad en el deporte.

¹³ ¿Sucedió lo mismo en los primeros días del Tour de France, cuando se competía en equipos que representaban a una nación y Francia buscaba moldear las reglas para sobreponerse al dominio belga? Para una historia del Tour de Francia, y las batallas por moldear las reglas para garantizar el predominio francés, ver Mulholland, Owen, *Uphill Battle*, Velopress, 2006.

La competencia femenina

Los primeros aportes del feminismo en la sociología del deporte datan de la década de 1970 y se localizan en Estados Unidos. Las y los académicos buscaron desenmascarar la discriminación contra las mujeres para alcanzar igualdad de oportunidades. En la década de 1980, el interés de la sociología del deporte con enfoque feminista empezó a abordar, adicionalmente, el tema de la discriminación deportiva contra los hombres y la homofobia. Asimismo, esta disciplina se extendió en Europa, Australia, Nueva Zelanda e Inglaterra. Para la década de 1990 existía un desarrollo más sofisticado de las teorías. El impacto más importante del feminismo en la sociología del deporte ha sido descubrir de qué maneras el poder de los hombres sobre las mujeres ha sido institucionalizado en el deporte.¹⁴ También ha desafiado en términos simbólicos y prácticos el privilegio masculino, ha incluido al género como una categoría de análisis y ha generado conciencia acerca de las contradicciones de las relaciones de género en la práctica y la teoría deportiva (Hargreaves 1994: 25-26).

Existen diversos enfoques para abordar los problemas (y posibles soluciones) que se generan en la práctica deportiva relativa al género. Hargreaves señala tres estrategias, que se basan en: 1) el feminismo liberal, 2) el feminismo radical, y 3) una visión cooperativista entre hombres y mujeres (1994: 40). El feminismo liberal se enfoca en alcanzar igualdad de oportunidades mediante cambios legales en la esfera deportiva. El feminismo radical ha propuesto el separatismo (espacios deportivos únicamente femeninos) como una opción para generar un sentido de autonomía y hermandad (*sororidad*), a la vez que proponen un campo deportivo con reglas distintas de las masculinas. La visión cooperativista asume que los hombres no son inherentemente opresivos, pero han sido socializados para asumir y reproducir roles opresivos y prácticas que dañan a hombres y mujeres (Hargreaves 1994: 26-40; también ver Giulianotti 2008: 90).

¹⁴ Las teorías actuales sobre masculinidades entienden que los hombres no son un grupo homogéneo que oprime a las mujeres. Existen masculinidades diversas: hegemónicas, marginalizadas, estigmatizadas (Messner y Sabo 1990:12).

Un enfoque liberal entiende la equidad en el deporte como la forma en que mujeres y niñas tengan las mismas oportunidades y recursos que los hombres y los niños, eliminando barreras y obstáculos para su participación. Sin embargo, no siempre ven como problemática la naturaleza fundamental del deporte moderno con énfasis en la jerarquía, la competencia, la agresión. El feminismo liberal también tiende a ver a las mujeres como un grupo homogéneo, sin reconocer las diferencias de etnia, clase, edad, capacidades especiales y preferencias sexuales (Hall 2006: 227).

El feminismo radical adopta una perspectiva gino-céntrica que celebra las diferencias entre mujeres, al tiempo que cuestiona el deporte como un campo dominado y definido por los hombres. Además, reconoce y estudia temas en torno a la sexualidad de las mujeres y las experiencias de opresión (Hall 2006: 227).

En la actualidad, la sociología del deporte con enfoque feminista también ha añadido temas de estudio como la homosexualidad y las identidades masculinas en el deporte (Giulianotti 2008: 91-97). En lo que se refiere a la relación entre mujeres y deporte, se han incluido temas como la religiosidad, etnicidad, lesbianismo, las capacidades especiales, y las formas de exclusión o discriminación que pueden enfrentar las mujeres en el deporte (ver Hargreaves, 2000). Las teorías feministas posmodernas buscan trascender el análisis de género en la institución deportiva, pasando del enfoque en la participación hacia una discusión alrededor del poder (materializado, por ejemplo, en acceso a dinero y recursos para la práctica deportiva). Desde este punto de vista, la equidad de género en el deporte es un objetivo que no se ha alcanzado (Hattery, 2010: 111).

Para este trabajo, adopto la postura del feminismo radical y del posmoderno, que evidencian las estructuras sociales en las que se produce la discriminación de las mujeres en el deporte, y que cuestionan el tema del poder y el acceso a recursos y capitales.

¿Cómo entender el caso de estudio desde el ámbito teórico? ¿La competencia femenina tiene sus propios valores? ¿O se transmiten valores propios de la masculinidad a mujeres deportistas?

Michael Messner, en su texto “When bodies are weapons”, introduce el término “moralidad contextual” (*contextual morality*) para ex-

plicar el uso de la violencia física por parte de deportistas varones. Esta violencia puede llegar al punto de generar daños físicos irreversibles en los rivales. Messner explica: “La reificación del juego provee un contexto que libera a los participantes de la responsabilidad moral de sus elecciones. Mientras los participantes jueguen con las reglas (tácitas o explícitas) del juego, sienten que deben estar libres de crítica moral” (2007: 101).

Operar agresivamente no es lo mismo que hacerlo con violencia. Sin embargo, la agresividad en el desempeño deportivo puede derivar en competidores agresivos y violentos.

Las reglas del juego (tácitas o no) son aprendidas, y el comportamiento agresivo o violento también lo es. En el caso de deportes de contacto, los entrenadores premian el comportamiento violento de los competidores, validándolo (2007: 96-97).

Entonces, las características del ciclismo femenino pueden atribuirse a una “moral contextual” que tiene sentido durante la carrera, pero que provocarían críticas y rechazo (como comportamiento antiético) fuera de ella. Las restricciones sociales hacen que este comportamiento individualista, agresivo, de intrigas y conspiraciones basadas en *vendettas* personales, se reprima en su expresión cotidiana.

Los estereotipos existentes acerca del comportamiento femenino adecuado hacen impensable una competencia femenina “desleal”. Los estereotipos de las mujeres como seres que aborrecen competir y que prefieren la cooperación nos impiden ver el campo ciclístico femenino, tal como es: existe maldad, mezquindad, competencia, afectos, odios, vanidad, mezclados con el afán de ganar a cualquier precio.

Para interpretar las características de la competencia femenina desde la perspectiva filosófica, Kojève (2006) proporciona elementos basados en el mito del amo y el esclavo, elaborado por Hegel en la *Fenomenología del Espíritu*, de 1807. Para Hegel, esta dialéctica es el origen de la historia humana. La dialéctica del amo y el esclavo plantea el origen de la historia, o sea, de las relaciones humanas.

La historia se inicia cuando dos deseos, dos conciencias se enfrentan. El animal desea cosas, generalmente comida: desea cosas naturales. El humano desea deseos. El deseo “que se dirige hacia un objeto

natural no es humano, sino en la medida en que está mediatizado por el deseo de otro dirigiéndose sobre el mismo objeto: es humano desear lo que desean los otros, porque lo desean. Así, un objeto totalmente inútil desde el punto de vista biológico (tal como una condecoración o la bandera del enemigo) puede ser deseado porque es objeto de otros deseos” (Kojève 2006: 3).

El deseo humano es deseo del otro. Deseo que el otro me reconozca, que me reconozca como superior y que se me someta. Cuando amo y esclavo se enfrentan, cuando dos humanos quieren ser reconocidos por el otro en su superioridad, comienza una lucha a muerte. Esta lucha se resuelve cuando uno de los dos tiene miedo, porque la lucha a muerte va a terminar en la muerte de uno de los dos. Quien tiene miedo a la muerte, antepone el temor a morir frente a su deseo. Es más fuerte el miedo de morir que el deseo de ser reconocido. Así se configura el esclavo. Quien tiene más deseo de ser reconocido que temor de morir, es el que somete. Quien triunfa en el enfrentamiento es el amo.

Sin embargo, el amo queda insatisfecho pues sabe que ese reconocimiento no viene de un sujeto autónomo, sino de un esclavo que tuvo miedo a morir. El esclavo pone de lado su deseo, que es lo que le hace humano, por el miedo. El reconocimiento que viene del esclavo es el de alguien que ha perdido su cualidad humana. El esclavo trabaja para el amo. El amo, paralizado por este reconocimiento, queda confinado a la pasividad, al ocio, al goce. El esclavo con su trabajo transforma la materia, y al hacerlo construye la cultura. Al transformar la materia, construye símbolos. Al hacer uso de su creatividad, el esclavo es más humano que el amo. El esclavo alcanza su libertad en el trabajo creativo que hace, es un ser activo, es humano. El amo, regocijado en su ocio, se dedica a comer y no es más que un animal.

Todo deseo humano “se ejerce en función del deseo de ‘reconocimiento’. Y el riesgo de la vida por el cual se ‘reconoce’ la realidad humana es un riesgo en función de tal deseo. Hablar del ‘origen’ de la autoconciencia implica por necesidad hablar de una lucha a muerte por el ‘reconocimiento’ [...]. Sin esa lucha a muerte hecha por puro prestigio, no habrían existido jamás seres humanos sobre la tierra” (Kojève 2006: 9).

Jacques Lacan aporta desde el psicoanálisis y hace una re-lectura de Kojève acerca de la dialéctica del amo y esclavo. La angustia frente a la nada precede al miedo a la muerte. El miedo a la muerte puede ser abarcado por el miedo a la oscuridad. El prestigio que se busca obtener es ilusorio. La angustia precede a la lucha a muerte. En el inicio no hay lucha, no hay miedo, ni por qué luchar. En el inicio sólo es la nada y la nada genera angustia (Lacan en Benjamín s/f: 14).

La angustia no es el miedo; la primera remite siempre a algo donde el sujeto está involucrado íntimamente, algo que no concierne nada más que a su propio ser. Ante la referencia hegeliana del temor al amo absoluto, la muerte, Lacan preferirá el simple y universal miedo a la oscuridad, porque en la oscuridad se pierden los puntos de referencia (Benjamín s/f:11).

Esa lucha a muerte por puro prestigio, relación de agresividad pensada como un momento necesario en la historia, no deja otra opción que la violencia, o el sometimiento al deseo del Otro, que es la misma cosa. Pero gracias a la angustia se revela esta verdad: se trata de una lucha por nada (Benjamín s/f: 15).

El prestigio que en el comienzo Lacan rescataba en su valor humanizante, porque separaba al hombre de su destino animal y su apego a la vida meramente biológica, ahora será denunciado en su valor ilusorio, aparental en su ser de vanidad. Pues prestigio es también fascinación, engaño, ilusión, apariencia (Benjamín s/f: 10).

Si comprendemos la competencia femenina desde el punto de vista de esta lucha a muerte, podemos ver que quien aparentemente domina la competencia, haciendo las veces de “amo”, termina adoptando una postura animalesca de comodidad, inmovilización, atrofia y estancamiento. El dominar a quien es dominado por miedo no deriva en verdadero prestigio. El dominio total que ejerce una sola ciclista no deriva en crecimiento deportivo, sino en estancamiento de logros personales y colectivos.

Dominar deportivamente a quien obedece por miedo o por falta de opciones no representa un dominio absoluto, ni respeto o prestigio que se proyecten en el largo plazo. El dominio es momentáneo, el respeto es condicionado, el prestigio es esquivo.

Al mismo tiempo, el esclavo, que trabaja y es dominado, tiene libertad como sujeto constructor de la cultura. Al estar en contacto con lo material, sigue fabricando y edificando. El esclavo alcanza la libertad y crece como sujeto autoconsciente. Quien obedece por miedo tiene la opción de construir su propio camino para alcanzar la libertad. Puede rendir un tributo temporal al amo, pero el respeto lo construye hacia sí mismo.

Por último, Lacan profundiza en su análisis para señalar que la lucha a muerte es por un prestigio vano e ilusorio. El deseo de dominio es motivado por el miedo a lo desconocido, a la oscuridad, a la pérdida de referentes. La angustia pretende saciar la sensación de vacío en una lucha que, finalmente, no tiene sentido (Lacan en Benjamín s/f). La competencia sin un contexto que la valide y estimule deriva en un prestigio ilusorio, efímero. La lucha a muerte es una apuesta que no vale la pena, porque el premio del reconocimiento y la fama se convierten en un espejismo.

La competencia desde una perspectiva feminista¹⁵

La razón por la cual el tema de la competencia es crucial para la teoría feminista es la aparente contradicción entre la competencia individual y un proyecto feminista de carácter colectivo. La competencia entre mujeres ha sido vista como contraproducente porque, de acuerdo con las ideologías feministas, las mujeres deben estar unidas para poder luchar por cambios sociales; si competimos entre nosotras, la consecuencia es ser funcionales ante la opresión al permanecer divididas y debilitadas. Esta es la discusión de fondo que atraviesan las ideologías feministas y la competencia.

Compartir los mismos valores para poder compararnos en la misma escala sería un elemento indispensable para pensar la competencia entre mujeres. Sin embargo, surge una interrogante: ¿para que una persona sea buena (o gane) se necesita que otra sea peor (y pierda)? ¿Es impensable el triunfo de dos personas? Precisamente, este elemento de la competencia ha sido criticado por diversas corrientes feministas como perjudicial para un proyecto colectivo. Una de las características nega-

¹⁵ Retomo la discusión de Lugones y Spelman (1987).

tivas de la competencia es que requiere que haya menos plazas disponibles que personas que desean llenarlas; exige que el éxito y el bienestar de una persona sean imposibles sin el fracaso o la miseria de otra. Al mismo tiempo, el mundo de la competencia no es auto-sostenible, pues depende de un mundo correlativo de servicio, apoyo, amor, compasión y empatía. El feminismo ha criticado la competencia no sólo por lo que ocurre dentro de ella, sino por lo que exige a quienes la sostienen desde el mundo correlativo.

En el mundo de la competencia, quienes ganan tienen privilegios basados en sexo, etnia, clase social, orientación sexual. Quienes carecen de esos privilegios están apoyando el mundo competitivo. ¿Qué resultados tendrían los feroces competidores si no tuvieran los servicios y funciones necesarios (de personas con menores salarios o sin remuneración), incluyendo la función de ser deferentes y compasivos con los competidores? Quienes apoyan la competencia sostienen las grandes y pequeñas falacias del deporte: que hubo una selección justa de los competidores para que se convirtieran en tales, que los jueces son justos, que compiten con base en sus propios talentos.

Por los altos costos de mantener el mundo competitivo, los feminismos han desconfiado de la competencia. Las mujeres han estado ausentes históricamente como sujetos de competencia (al estar marginalizadas del espacio público), pero han sido objetos de ella. En las conquistas de los pueblos, las mujeres han sido usadas como trofeos de guerra o como objetos de alianza para alcanzar la paz.

Considerando el caso de estudio de este trabajo, parece indispensable proponer una forma de competencia y de experiencia deportiva para las mujeres distinta de “ganar a cualquier precio”. Generar un *ethos* feminista respecto a la competencia es necesario en la medida en que permite reflexionar sobre las relaciones humanas. Siendo el feminismo una filosofía para ser vivida, ¿cómo experimentar la competencia sin perder la empatía?

Lugones y Spelman (1987) retoman la filosofía de Arendt y proponen que la competencia es central para toda actividad revolucionaria. Citando la Revolución Francesa y Estadounidense, Arendt analiza lo que

significa el deseo de ser mejor y distinguirse. Competir es luchar contra la oscuridad, pues somos oscuros en cuanto no somos distintos de los otros. Nos libramos de la oscuridad siendo mejores, queriendo alcanzar lo más alto, y lo hacemos probando que somos mejores que los otros en algún aspecto (Arendt en Lugones y Spelman, 1987: 235).

Ser mejor, según Arendt, requiere que el individuo participe en lo público y deje su marca o huella personal. Distinguirse del resto es contribuir al bien común. El mundo público es importante en la medida en que es el espacio donde distinguirse es posible (en Lugones y Spelman, 1987: 236). El deseo de ser mejor es un deseo comparativo, frente al resto. Sin embargo, la competencia vista como “ganar a cualquier precio” significa alcanzar el éxito a costa del fracaso de otros.

Conclusiones

La certeza es que las mujeres deben crear un mundo en donde ellas se vuelvan agentes o sujetos de la competencia (y no meros objetos). Eso significa crear sus propias formas de competir, en las que la competencia signifique aportar al bien común, la excelencia deportiva y humana, el dejar una huella y un legado para la humanidad. Luego, es necesario crear un mundo en donde las mujeres sean objeto de compasión. Es decir, crear solidaridad femenina. Comportarse con las mujeres tal como nos comportamos con los hombres (con generosidad y entrega).

Existe certeza de que la competencia deportiva propone valores no-feministas: agresión, violencia, autoritarismo, obsesión con la victoria, por nombrar algunos. El deporte es un campo de la sociedad en el que, por medio de aspectos institucionalizados en las culturas, se mantiene y difunde una hegemonía masculina. Por ello, es un deber de la academia feminista incluir estudios sobre el deporte (desde la psicología, la sociología, la educación física, la medicina deportiva, los estudios culturales) en el currículo de los estudios de género o de las mujeres. No se puede seguir ignorando la importancia de estudiar el cuerpo, el juego y el deporte, dentro de la academia.

Estos lineamientos éticos deben conjugarse con un cambio estructural del campo deportivo en el Ecuador. Se debe trabajar hacia una

mayor democratización de los deportes de hombres y mujeres, en términos de etnias, clase social, orientación sexual, origen geográfico. El deporte ecuatoriano también requiere un trabajo constante y de largo aliento en cuanto a la profesionalización de entrenadores, deportistas, médicos, administradores, jueces y todos quienes participan del campo deportivo.

Al mismo tiempo, la inversión monetaria y el acceso de las mujeres a instancias de poder y de decisión en el campo deportivo es indispensable para vislumbrar un futuro más prometedor. Sin cambios que propongan mayor objetividad, equidad y ecuanimidad para los participantes, el deporte ecuatoriano, especialmente el femenino, tiene escasas posibilidades de crecer.

Referencias bibliográficas

- Albert, E. (1991). Riding a Line. *Sociology of Sport Journal*, 8: 341-361.
- Benjamín, A. (s.f.). *Violencia y angustia: una lectura del seminario X de Lacan*.
- Cagigal, J.M. (1981). ¡Oh, Deporte! Anatomía de un gigante. Madrid: Editorial Miñón.
- Cox, R. (2009). *Psicología del Deporte*. Madrid: Editorial Panamericana.
- Eitzen, S. (Edit.) (2009). *Sport in Contemporary Society. An Anthology*. Boulder: Paradigm Publishers.
- Ferrando M.; Llopis, R. (2009). Estructura social de la práctica deportiva. En García, Lagardera, & Puig (Edits.). *Sociología del Deporte*. (pp 43-68). Madrid: Alianza Editorial.
- Ferrando, M.; Durán, J. (2009). El deporte mediático y la mercantilización del deporte: la dialéctica del deporte de alto nivel. En García, Lagardera, & Puig (Edits.). *Sociología del Deporte*. (pp 221-247). Madrid: Alianza Editorial.
- García, Lagardera, & Puig (Edits.) (2009). *Sociología del Deporte*. Madrid: Alianza Editorial.
- Gibney, A. (2014). *The Lance Armstrong Lie*. Documental.
- Giulianotti, R. (2008). *Sport. A critical sociology*. Cambridge: Polity Press.
- Hall, A. (2006). Feminist Activism in Sport: A Comparative Study of Women's Sport Advocacy Organizations. En Tomlinson, A. (Edit.). *Gender, Sport and Leisure*. Chelsea: Meyer & Meyer Sport.
- Hargreaves, J. (1987). *Sporting Females. Critical issues in the history and sociology of women's sports*. London: Routledge.
- Hargreaves, J. (2000). *Heroins of Sport. The politics of difference and identity*. London: Routledge.

- Hattery, A. (2010). Feminist Theory and the Study of Sport: An Illustration from Title IX. En Earl Smith (Editor). *Sociology of Sport and Social Theory*. Champaign: Human Kinetics.
- Kojève, A. (2006). *La dialéctica del amo y del esclavo en Hegel*. Buenos Aires: Leviatán.
- Kretchmar, S. (2014). A phenomenology of competition. *Journal of the Philosophy of Sport*, 41:1, 21-37.
- República del Ecuador (2010). Ley del Deporte, Educación Física y Recreación. PDF.
- Longino, H. (1987). The ideology of competition. En H. Longino, & V. Miner (Edits.), *Competition. A feminist Taboo?* (pp. 248-258). New York: The Feminist Press.
- Longino, H. y Miner, V. (Edits.) (1987). *Competition. A feminist Taboo?* New York: The Feminist Press.
- Lugones, C., & Spelman, E. S. (1987). Competition, compassion and Community: Models for a Feminist Ethos. En V. Miner, & H. L. Longino (Edits.), *Competition. A feminist Taboo?* pp. 234-246. New York: The Feminist Press.
- Martínez J. y García, J. (s.f.). El deporte, otras vertientes y la diversidad de sus clasificaciones. Universidad Pedagógica Nacional. PDF.
- Messner, M. (2007). When Bodies are Weapons: Masculinity and Violence in Sports. En *Out of Play. Critical Essays on Gender and Sport* pp. 91-106. New York: SUNY Press.
- Messner, M. (2002). *Taking the Field. Women, Men and Sports*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Messner, M.; Sabo, D. (1990). *Sport, Men, and the Gender Order. Critical Feminist Perspectives*. Champaign: Human Kinetics.
- Mosquera, M.; Puig, N. (2009). Género y Edad en el deporte. En García, Lagardera, & Puig (Edits.). *Sociología del Deporte*. Madrid: Alianza Editorial.
- INEC (2011). *Mujeres y Hombres del Ecuador en Cifras III*. PDF.
- Mulholland, O. (2006). *Uphill Battle*, Boulder: Velopress.
- Salvador, J. L. (2004). *El Deporte en Occidente. Historia, Cultura y Política*. Madrid: Ed. Cátedra.
- Warner, S., & Dixon, M. (2013). Competition, gender and the sport experience: an exploration among college athletes, Sport. En *Sport, Education and Society*, DOI: 10.1080/13573322.2013.774273.

Sitio web

- Saifer, S. (28 de Enero de 2015). *Good Sportsmanship and the Meaning of Competition: Why Following the Rules Matters*. Consultado el 3 de marzo de 2015. Disponible en <http://www.wenzelcoaching.com/blog/good-sportsmanship-and-the-meaning-of-competition/>

Angélica Ordóñez Charpentier

Ecuatoriana. Doctora en ciencias sociales por École des Hautes Études en Sciences Sociales. Docente e investigadora de la Universidad San Francisco de Quito. Líneas de investigación: género, sociología del deporte, interculturalidad, eco-antropología.

Correo electrónico: aordonez@usfq.edu.ec

Recepción: 03/02/15

Aprobación: 19/05/15



Fotografía de Marisol Rubio Urzúa y Óscar Cortés

El fútbol femenino en Brasil: disposiciones iniciales para su práctica

Women's soccer in Brazil: initial dispositions for its practice

Leila Salvini

Wanderley Marchi Júnior

Cristian Maneiro

Universidad Federal de Paraná

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo identificar disposiciones iniciales para la práctica de fútbol y la formación de un *habitus* futbolístico en mujeres. Para esto, fueron realizadas cuatro entrevistas semi-estructuradas con jugadoras de un equipo de fútbol de la ciudad de Curitiba/PR, quienes a lo largo de sus carreras deportivas participaron en juegos oficiales defendiendo a la Selección Brasileña de Fútbol Femenino. Luego del análisis de las entrevistas, concluimos que las disposiciones iniciales para la práctica de fútbol se basan en etapas compartidas por todas las entrevistadas, y que las disposiciones necesarias para adentrarse en el espacio del fútbol no son las mismas que aquellas que las mantienen en él.

Palabras clave

Habitus, fútbol femenino, Brasil.

Abstract

This paper aims to identify initial dispositions for soccer practice and the formation of a footballing *habitus* in women. Four semi-structured interviews were realized with players of a soccer team from the city of Curitiba/PR that throughout their sporting careers participated in official matches defending the Women's Brazilian National Soccer Team. After analyzing the information, we conclude that the initial dispositions for the practice of soccer are based on shared stages by all interviewees, and that the necessary dispositions for them to step into the space of soccer are not the same that maintains them within it.

Keywords

Habitus, women's soccer, Brazil.

Introducción

La práctica del fútbol femenino en Brasil viene siendo discutida por diversos autores (Mourão, 2000; Moura, 2003; Franzini, 2005; Goellner, 2005a; Goellner, 2005b; Rigo *et al.*, 2008), y presenta en sus raíces algunos temas recurrentes, como lo es el cuerpo, o la presentación del mismo. Entendiendo que el fútbol en Brasil aún exhibe rasgos de una cierta “dominación masculina”, y que por esto la entrada de las mujeres en ese espacio está sujeta a la aceptación de los agentes legítimos, el “viejo mundo del fútbol” está íntimamente ligado a los elementos corporales que pueden legitimar a la atleta como femenina, o cuestionar su sexualidad en detrimento a la construcción de su cuerpo.

Ese cuerpo que exterioriza las preferencias, las acciones, el modo de comportarse y las opciones, puede ser entendido por Bourdieu como *habitus*. Para este autor, el *habitus* es un cuerpo socializado, un cuerpo estructurado, un cuerpo que incorporó las estructuras inmanentes de un mundo o de un sector particular de ese mundo, de un campo, que estructura tanto la percepción como la acción en ese mundo (Bourdieu, 1996).

El *habitus* funciona entonces como esquema de acción, de percepción y reflexión encarnado *en cuerpo y mente de forma durable y con el contorno de disposiciones permanentes* por medio de gestos, posturas, formas de ver el mundo, de auto-clasificarse y clasificar a sus pares. *Es algo adquirido y resultante de las estructuras sociales e históricas de cada agente*. En este sentido, el *habitus* se presenta al mismo tiempo de forma social e individual, reportando a sistemas de clasificaciones que son evidenciados por las posiciones sociales, en las cuales la estructura objetiva de distribución de los bienes materiales y simbólicos en la sociedad ocurre fundada en parámetros de desigualdad (Marchi Júnior, 2004).

Las discrepancias que existen en Brasil al momento de abordar aspectos históricos, culturales y mercantiles de fútbol tanto masculino como femenino, nos instigó a conocer cómo las mujeres jugadoras de fútbol se iniciaron en dicha práctica. Antes aún de ser jugadoras profesionales, nuestras entrevistadas depositaban en dicha modalidad el deseo de una carrera exitosa, que incluso en los días actuales todavía es vista por

el sentido común como una práctica deportiva direccionada al público masculino. En ese contexto, nuestro objetivo con este artículo es identificar disposiciones iniciales para la práctica de fútbol y la formación de un *habitus* futbolístico en mujeres.

Para alcanzar este objetivo, fueron entrevistadas¹ cuatro jugadoras de un equipo de fútbol femenino de la ciudad de Curitiba/PR² que en los últimos cinco años tuvieron al menos una actuación por la Selección Brasileira de Fútbol Femenino.

El equipo en cuestión fue seleccionado por la gran cantidad de títulos conquistados y por tener en su plantilla jugadoras que ya cuentan con pasaje por la Selección Brasileña de Fútbol Femenino, de esta forma, justificamos la elección por la legitimidad del equipo de Novo Mundo Fútbol Clube (NMFC) dentro del escenario de fútbol femenino paranaense y nacional.

Los testimonios se presentan respetando un orden cronológico, comenzando el abordaje a partir de los juegos en la infancia, pasando por la edad escolar y por las escuelitas de fútbol, y posteriormente, bajo las implicancias de la vida adulta en la práctica del fútbol. Estas informaciones están organizadas en dos secciones: primeros contactos con el fútbol, enfrentamientos y éxitos en y con el fútbol.

Primeros contactos con el fútbol

Los relatos que remiten a la historia de las chicas del NMFC respecto a sus inicios en el fútbol son muy similares con aquellos expresados por Pretinha y Marta —jugadoras conocidas nacionalmente— y presentados por Valporto (2006). Tanto las jugadoras mencionadas como nues-

¹ Las entrevistas semi-estructuradas (Flick, 2005) con duración media de 50 minutos tuvieron el audio grabado y fueron realizadas en las instalaciones del club. Previo a la realización de las mismas, el guion de entrevista fue aprobado por el comité de ética de la Universidade Federal do Paraná registrado bajo el protocolo número: 1050.175.10.11 y fue firmado un acuerdo de consentimiento por cada una de las entrevistadas. Con el fin de preservar la identidad de las entrevistadas, siempre que nos referimos a ellas a lo largo de este artículo, sus nombres son sustituidos por “jugadora 1, jugadora 2, jugadora 3 y jugadora 4”.

² Localizada en la región sur de Brasil, la ciudad de Curitiba es la capital del estado de Paraná, y cuenta actualmente con aproximadamente 1.864.416 habitantes (IBGE, 2014).

tras entrevistadas, iniciaron la práctica en la infancia, jugaban en equipos masculinos en las escuelitas de fútbol, mientras que en los partidos en la escuela o la calle, eran las únicas chicas que participaban.

Con el fin de ilustrar esta afirmación, el autor recupera el testimonio de Pretinha: “Al principio les parecía extraño porque era la única chica en el medio de la niños, pero después todo el mundo se acostumbró” (Valporto, 2006: 247).

Esta cita esboza la realidad del espacio del fútbol en Brasil, espacio de luchas, que de acuerdo con Marchi Júnior (2004) buscan transformar o conservar un campo, su estructura. Tratándose de fútbol, entendido por nuestra cultura como un espacio de reproducción de significados de masculinidad, las mujeres que desean formar parte de ese espacio utilizan lo que Bourdieu (1983) llama estrategias de subversión o herejía, que comienzan en la infancia cuando las chicas intentan participar de las actividades de los chicos, se prolonga en la adolescencia cuando buscan escuelitas para entrenar y permanecen en la vida adulta en fútbol de alto rendimiento, revestido por la falta de incentivos al fútbol femenino.

Esas estrategias para la entrada y consolidación en ese espacio, chocan con los agentes dominantes, establecidos, que monopolizan el capital específico y presentan estrategias de conservación, dificultando o impidiendo la entrada de nuevos (en este caso nuevas) agentes. Veremos en los testimonios de las jugadoras que la lucha por una posición legítima en ese subcampo es constante.

Las cuatro entrevistadas cuentan que comenzaron a practicar fútbol como una diversión en la infancia, y que, aun sin ser explícitamente incentivadas y motivadas a practicarlo, tuvieron el apoyo de por lo menos un miembro de la familia, lo que fue decisivo para que continuasen la carrera deportiva. En ese contexto vemos el entendimiento de que el *habitus* es producto de una historia individual, de experiencias formadas en la infancia, y también, es la historia colectiva de la familia (Bourdieu, 1999), que nos lleva a entender que la formación de un *habitus* futbolístico inicia en esa fase.

Bourdieu (1999) resalta que es en el universo familiar donde ocurre la reproducción de las prácticas. Esa reproducción puede ser vislumbrada

da en la historia de las jugadoras que tienen entre sus familiares practicantes de fútbol, en la mayoría de los casos hombres, hecho que demuestra la soberanía masculina en esa modalidad y que por mucho tiempo, promovió entre las practicantes de fútbol la imitación de las disposiciones de los dominantes de ese subcampo (Salvini e Marchi Júnior, 2013).

El formato del fútbol practicado por mujeres pasó por un proceso de modificación en la apariencia física de esas agentes. Remitiéndonos a la historia de la modalidad, las jugadoras que tenían habilidad física no presentaban grandes cuidados con su apariencia, mientras que las que sí presentaban grandes cuidados con su apariencia, no tenían grandes habilidades físicas.

A mediados del año 2000, la selección Brasileña de Fútbol se presentó a los Juegos Olímpicos de Sidney vistiendo un nuevo uniforme, más ajustado y adaptado al cuerpo femenino, siendo también reducido el número de jugadoras que tenían cabello corto o rapado, otra evidencia de feminización (normativa) del fútbol femenino. Frente a esas modificaciones argumentamos que en la actualidad, el fútbol practicado por mujeres asume una característica que niega la masculinización y busca mantener —dentro de las posibilidades del juego— el *habitus* femenino normativo (Salvini, 2012).

En esa línea, el sentido de juego que nace con esas agentes y se intensifica con el pasar de los años, es decisivo para legitimar su participación en un espacio de dominio masculino. Por el hecho de haber jugado con chicos la mayoría de las veces, las entrevistadas narran que desarrollaron algunas estrategias de entrada en ese grupo y, por consiguiente, de entrada en el fútbol.

La práctica del fútbol iniciada en la infancia apareció en la vida de la jugadora 1 y de la jugadora 2 como una segunda opción, teniendo en vista lo que les era ofertado en aquel momento para jugar. La jugadora 2 atribuye a los juegos con sus primos el primer contacto con el fútbol, explicando:

Yo siempre tuve muchos primos, en su mayoría hombres, y pocas mujeres y la mayoría de los juegos eran dirigidos a los niños, y siempre estaba fútbol, fútbol, fútbol y como yo quería jugar, acababa

jugando fútbol y policías y ladrones por la falta de otras opciones de juegos. Tenía unos 15 primos y 3 primas, y siempre eran más interesantes los juegos de ellos. Y entonces acabé gustando, fui ganando habilidad en el juego, comencé a saber un poquito más.³

Prosiguiendo en esa línea, la jugadora 1 relata que:

Al principio no me gustaba el fútbol, porque mi padre se pasaba viendo en la televisión y yo quería ver otra cosa. Pero como él seguía mirando, empecé a ver yo también y después del partido agarraba la pelota y salía a jugar, tratando de dominarla. Una vez hasta tomé la cabeza de una muñeca y la transformé en pelota.⁴

Frente a ese discurso, evidenciamos que entre sus hermanos solamente la jugadora 1 sabía jugar, así como el consumo deportivo de su padre (que fue jugador) tuvo influencia directa en los juegos de su hija, y podemos notar la mención a la muñeca como juguete clasificado como divertimento femenino y que, en ese contexto, asume un papel de rompimiento con los estereotipos de género al cambiar la muñeca por la pelota, o más bien por la cabeza de la muñeca que asumiría la función de una pelota.

Así, jugar con muñecas o jugar a la casita forma parte de rol de juegos estimulados hacia las chicas, en cuanto el fútbol aparece como una actividad no incentivada a ese público y muy practicada por el público masculino, como elucidó la jugadora 2. De esta manera, evidenciamos el rechazo de ese estereotipo femenino en las prácticas infantiles en el testimonio de la jugadora 3:

La verdad nunca jugué a la “casita”, nunca me gustó, mi deporte favorito era estar con una pelota, jugaba con los chicos mucho,

³ Eu sempre tive muitos primos, a maioria homens, e poucas mulheres e a maioria das brincadeiras eram voltadas para os meninos, e era sempre futebol, futebol, fubol e como eu queria brincar, acabava brincando de futebol e de polícia pega ladrão pela rua, pela falta de opção de brincadeiras. Eu tinha uns 15 primos e 3 primas, e sempre era mais interessante as brincadeiras deles. E eu acabei gostando, e aí que eu fui ganhando habilidade de jogo, comecei a saber um pouquinho mais.

⁴ No começo eu não gostava de futebol, porque meu pai ficava assistindo na televisão e eu queria ver outra coisa. Mas, como ele continuava assistindo, eu comecei a assistir junto e depois do jogo pegava a bola e saía para brincar, tentava fazer embaixadinhas. Teve uma vez que eu tirei a cabeça de uma boneca para fazer de bola.

mi base motriz era de jugar mucho con los chicos, jugaba a la escondida a la mancha, tenía más contactos con los niños que con las niñas, siempre me gustó eso y es así todavía.⁵

La jugadora 3 enfatiza que su base motriz fue mucho jugar con los chicos, y deja entrever que los juegos de chicas son más estáticos, con movimientos reducidos. Ese testimonio postula una posible explicación a la falta de habilidad femenina en deportes entendidos como vigorosos, teniendo en cuenta el poco o reducido incentivo desde la infancia.

Aun cuando el fútbol se encontraba presente en la vida de estas chicas desde temprana edad (alrededor de los siete años), el apoyo familiar, así como aprehensión que se cernía sobre esta práctica, provino de diversos frentes. La jugadora 4 recuerda que con seis o siete años acompañaba a su abuela a los partidos de sus tíos, quienes eran jugadores de fútbol profesional, y que las prácticas deportivas eran corrientes en su familia. Sin embargo, nos dice:

Mis tíos hablaban al principio que el fútbol era para niños, y mi abuela decía que no, que si me gustaba el fútbol que juegue. Así que mi abuela siempre me acompañó, me llevaba a las plazas, a los partidos, entonces yo digo siempre que quien me ayudó fue mi abuela.⁶

Las entrevistadas vivieron en su infancia el fútbol femenino del inicio/mitad de los años 1990, periodo donde la sexualidad femenina era (y continúa siendo, en menor proporción) puesta a prueba por el diseño de sus cuerpos y principalmente por la elección de una práctica deportiva. Considerando estos elementos, de la misma forma que los tíos de la jugadora 4, la madre de la jugadora 1 también era contraria a la idea de que su hija practicara fútbol, pues creía que esto masculinizaría su cuerpo y sus prácticas, alegando que las jugadoras de fútbol eran homosexua-

⁵ Na realidade eu nunca brinquei de casinha, eu nunca gostei de brincar, meu esporte preferido era estar com uma bola, eu brincava muito com os meninos, *a minha base motora foi muito brincar com os meninos*, então assim, eu brincava demais de esconde-esconde, de queima, sempre com os meninos, eu tinha mais contatos com os meninos do que com as meninas, sempre gostei disso e até hoje é assim.

⁶ Meus tios falavam no começo que futebol era pra menino, e minha avó falou não, se ela gosta de futebol ela tem que jogar. Então a minha avó sempre me acompanhou, me levava nas praças, me levava nos jogos, então eu digo que quem me ajudou sempre foi a minha avó.

les. En las palabras de la jugadora 1, “[...] mi madre tenía preconcepto, ella pensaba que el fútbol era cosa de hombres”.

Dentro de los muchos factores de índole cultural que sustentan el preconcepto contra las mujeres que practican fútbol, podemos citar los cuestionamientos sobre la sexualidad de estas atletas.

Como se mencionó anteriormente, el fútbol femenino en Brasil presenta en su historia marcas por las cuales la belleza física y la habilidad no siempre iban de la mano, así, por no exhibir en sus cuerpos el *habitus* femenino, o exhibir un *habitus* diferente al estereotipo de feminidad, la sexualidad de estas atletas era (y muchas veces aún es) puesta a prueba, pues, cuando el padrón de cuerpo es desafiado, la sexualidad es cuestionada.

Incluso frente a ese panorama de cuestionamientos, la jugadora 2 manifiesta que sus padres siempre le dieron libertad para escoger y practicar cualquier modalidad deportiva sin interferir ni tampoco incentivar sus preferencias.

Mis padres siempre me apoyaron mucho, me dejaron hacer siempre lo que yo quería, nunca estuvieron en contra, tanto que mi madre fue conmigo a ayudarme a buscar una escolita. Pero me decían también que yo estaba ahí porque quería, no eran padres que fueran a los juegos, que fueran alentadores. Jugaba porque me gustaba, pero nunca me lo impidieron.⁷

La jugadora 3 enfatiza el apoyo familiar que siempre recibió para ingresar y permanecer en el fútbol:

Mi familia fue muy importante, la estructura de mi familia fue muy importante, mi padre siempre me ha apoyado. [...] Siempre me gustó, a mi familia siempre le gustó y las cosas fueron sucediendo. Empecé en mi ciudad en el interior de Paraná, empecé a jugar con las chicas sin entrenamiento, sin ninguna base. Cuando me di cuenta que quería jugar fútbol, encontré una escolita de fútbol llamada la escuela de Zico en Campo Mourao sólo para hombres. En ese momento yo

⁷ Meus pais sempre me apoiaram muito, sempre deixaram fazer o que eu queria, nunca foram contra, tanto que minha mãe que foi comigo me ajudar procurar uma escolinha. Mas assim, você ta fazendo por que você quer, não eram aqueles pais que vinham aos jogos, não eram aqueles pais motivadores. Eu fazia por que eu gostar, por gosto da prática, mas eles nunca me impediram.

tenía 13 años y mi padre me miró y me dijo: ¿por qué no vas a esa escuela? Le dije: ah papá, es lejos, pero me dijo que vaya y vea cómo es.⁸

Además del apoyo familiar para la práctica de fútbol otra cuestión común ronda la historia de estas (y de tantas otras) chicas futbolistas: el hecho de adentrarse en un espacio típicamente masculino y luchar, en el sentido de ser acepadas de forma legítima en el grupo, sea en los juegos en la calle o en las escuelas de fútbol. Teniendo en vista que cada campo impone un precio de entrada tácita y que determinados elementos del mismo sólo tienen valor para quien está inserto en él (Bourdieu, 1996), presentamos testimonios de las jugadoras que expresan acciones, o estrategias que expresan el sentimiento de legitimación en ese subcampo.

La jugadora 2 recuerda los tiempos de la escuela y de cómo ocurrió el proceso de identificación con el espacio de fútbol en su trayectoria:

Nuestro equipo (en el primer año de la escuela secundaria) era muy bueno tenía chicas que jugaban en la selección brasileña, otras que habían jugado, los partidos escolares ganábamos por 28 a 0, 22 a 0, y con eso mi identidad con el fútbol se fue fortaleciendo. Por lo tanto, me dije, voy a buscar una escuela, quiero jugar fútbol, quiero jugar fútbol, estaba loca por la pelota, siempre jugué en las plazas.⁹

Este testimonio menciona una cuestión interesante: la identificación con la modalidad, o en sus palabras, “mi identidad con el fútbol fue volviéndose más fuerte”. El sentimiento de pertenencia al espacio futbolístico puede ser vislumbrado en el siguiente testimonio:

⁸ Minha família foi muito importante, a minha estrutura de família foi muito importante, meu pai sempre me apoiou. [...] Eu sempre gostei, minha família sempre gostou e as coisas foram acontecendo. Eu comecei na minha cidade no interior do Paraná, comecei brincando com meninas sem treinamento, sem base nenhuma. Quando eu descobri que eu gostava de jogar futebol, surgiu uma escolinha chamada de Escolinha do Zico em Campo Mourão, uma escolinha só pra homens. Na época eu tinha 13 anos e meu pai olhou pra mim e disse assim: por que você não vai atrás dessa escolinha? Eu disse: ah pai, mas é longe, mas ele disse: vai lá ver como é que é.

⁹ Nosso time (no primeiro ano do ensino médio) era muito bom no colégio, tinha menina que jogava na Seleção Brasileira, outras que já tinham passagem pela Seleção, a gente jogava os jogos colegiais e ganhava de 28x0, de 22x0, e com isso minha *identidade com o futebol* foi ficando mais forte. Daí nisso eu falei, vou procurar uma escolinha, quero jogar futebol, quero jogar futebol, era louca por bola, eu sempre jogava em praças.

Escuelitas no habían muchas en aquella época siempre jugaba en la Rúa da Cidadania junto con los niños, pero como yo me destacaba un poco técnicamente no quedaba excluida, tenía la opción de jugar, al igual que con otras chicas que les gustaba, pero veces no tenían oportunidad de jugar.¹⁰

Esta declaración deja entrever que la habilidad deportiva aparece como gran herramienta legitimadora de la entrada femenina en el fútbol, sin embargo, no minimiza los obstáculos enfrentados para proseguir en la carrera deportiva. En el próximo apartado, nos ocuparemos de los enfrentamientos realizados para permanecer dentro del espacio de fútbol de modo a desarrollar los aspectos técnicos y los éxitos conseguidos por medio de esta modalidad.

Enfrentamientos y éxitos en y con el fútbol

En el discurso de la jugadora 3 podemos observar cuán difícil era para una chica practicar fútbol de modo sistematizado en una escuelita, más aun tratándose de ciudades pequeñas del interior del estado:

Y yo subí al autobús con un dinerito en el bolsillo, no sabía ni cómo bajar del autobús, nunca había andado en autobús, eran 120 kilómetros ida y vuelta. Y llegué allí [...], sólo había chicos, había una mujer, entonces humildemente, quietita le pregunto: ¿tiene lugar para chicas? Ahí la mujer se tomó un tiempo, entró a la oficina y cuando regresó, dijo, ¿es para usted? Dije que sí. ¿Quieres inscribirte? Pero hay lugar sólo para chicos Yo dije: quiero, sí, e hice mi inscripción.¹¹

Esta jugadora resalta que no tenía beneficios especiales por ser chica y entrenar con los chicos, y cuenta también que otras chicas pro-

¹⁰ Escolinha não tinha muito na época, sempre jogava na Rua da Cidadania junto com meninos, mas *como eu tinha um destaque um pouquinho mais, eu não era a menina que ficava excluída, eu tinha a opção*, como acontece com muitas meninas que gostam e que às vezes não tem oportunidade de jogar.

¹¹ E eu embarquei no ônibus com um dinheirinho na bolsa, não sabia como descia do ônibus, nunca tinha andado de ônibus, davam 120 km ida e volta. E eu cheguei lá [...], só tinham meninos, tinha uma mulher, eu cheguei muito humildemente, quietinha ainda, e perguntei: tem pra mulher? Ai a mulher demorou um tempo, foi lá dentro e quando ela voltou, ela perguntou: é pra você? Eu falei é. Você quer se inscrever? Mas é só pra menino que tem. Eu disse: quero sim, fiz minha inscrição.

curaron la escuelita, pero no se adaptaban, o en las palabras de la entrevistada, no “aguantaban” los entrenamientos:

Los profesores no hacían diferencias, lo que fue muy bueno en su momento porque no me sentía privilegiada por estar entrenando, simplemente entrenaba hasta donde podía y normalmente podía todo. Así que yo no tenía diferenciación, tenía si respeto por todos los chicos. [...] Un año después de que yo estaba allí, como era la única chica empecé a ser referencia para que otras chicas entren, ellas entrenaban, pero no aguantaban mucho, porque el entrenamiento masculino era mucho más exigente que el femenino, pero como yo estaba acostumbrada a eso, para mí ya era fácil.¹²

La adecuación elucidada por la jugadora 3 resalta la noción de que la mujer es fisiológicamente más débil que los hombres y que debe adecuarse al entrenamiento, dando la impresión de que los chicos —incluso sin preparación física previa— ya estuviesen automáticamente adecuados al entrenamiento de fútbol, por el simple hecho de pertenecer al sexo masculino. Para este caso, en términos jerárquicos dentro del fútbol, recordamos la cita donde Bourdieu (2007) alega que la biología nos da la impresión de estar en el orden de las cosas.

Este testimonio deja claro que aun siendo de sexo femenino, la jugadora en cuestión poseía características esenciales para el juego, la persistencia, el acondicionamiento físico, el combate, y que se adecuó a aquella situación que era común para el público masculino, legitimándose como jugadora en la escuelita.

Otro estigma que carga frecuentemente el espacio del fútbol femenino es el de contacto físico o con características de combate. Considerando que el fútbol femenino practicado en países de Europa o en Estados Unidos obedece a las mismas reglas que aquel practicado en Brasil, colocamos algunos subsidios hipotéticos para entender el discurso que

¹² Los professores não faziam diferença, isso foi muito bom na época, porque eu não me senti privilegiada de estar treinando, eu simplesmente treinava o que eu conseguia, e normalmente conseguia tudo. Então eu não tinha diferenciação, eu tinha sim, respeito de todos os meninos. [...] Um ano depois que eu tava lá dentro como eu era a única menina e eu comecei a ser referência pras outras meninas entrarem, elas entram, mas não aguentavam muito, porque o treino do masculino é muito mais puxado que o do feminino, mas como eu já tava acostumada, pra mim já tava muito fácil.

alega al contacto físico como factor limitador de esta práctica para el público femenino.

El momento histórico (político y económico) que nuestro país atravesaba a comienzos del siglo XX depositaba en la mujer la responsabilidad por la renovación poblacional por medio de la gestación y manutención de la familia. Los gobernantes determinaron por medio del decreto 3.199 que el contacto físico en los deportes (entre ellos el fútbol) era una amenaza a la salud femenina, por ende, una amenaza también al buen funcionamiento de la familia y el Estado.

Como subsidio para entender la censura del fútbol practicado por mujeres, nos remontamos a la noción de luchas dentro de este subcampo, luchas entre clases sociales y por la práctica legítima para cada estrato social, por la legitimidad del cuerpo femenino y de sus prácticas deportivas legítimas, resaltando que fueron por casi 40 años una cuestión de Estado. Hoy, podemos arriesgar que se trata de una cuestión de mercado, al mismo tiempo que continúa siendo una cuestión cultural.

En ese mismo periodo, el fútbol dejaba de ser un entretenimiento aristocrático y comenzaba a formar parte de la preferencia deportiva de los obreros, promoviéndose la pérdida de distinción de esta práctica. Al pasar del amateurismo —práctica desinteresada y de ocio— a una posible opción de trabajo, la modalidad pierde el *estatus* y el prestigio entre los agentes con mayor capital económico, y se caracteriza como un gusto de clase popular exento de distinción, principalmente a raíz del contacto corporal que presenta.

Para Bourdieu (1999) la relación con el cuerpo subyace a la elección de las prácticas deportivas, pues el involucramiento con el propio cuerpo se concatena a una posición social y a una experiencia originaria del mundo físico y social.

De este modo las prácticas más distintivas son aquellas que aseguran mayor distancia con el adversario, las más estetizadas, aquellas en las cuales la violencia es menor o inexistente, y aquellas en que la forma y las formalidades destacan sobre la fuerza y la función. Sumado a tales caracterizaciones, clasificamos al fútbol como una práctica no distintiva, más aún cuando practicado por mujeres, podríamos clasificarla como una

práctica doblemente dominada: 1) por la relación con el propio cuerpo y el contacto con el adversario, 2) por exigir de las atletas acciones prácticas en el espacio del fútbol opuestas a aquellas incentivadas y esperadas por la *hexis* normativa femenina. La *hexis* corporal engloba tanto el cuerpo “físico” (el peso, la musculatura) como las maneras de utilizarlo, la postura, la actitud, en fin, elementos que corresponden tanto a lo físico como a lo moral (Salvini, 2012).

Al formar parte de un espacio históricamente marcado por la dominación masculina en una sociedad patriarcal, la mujer pasa a agregar a su imagen, elementos de la cultura considerada como masculina, o en las palabras de Bourdieu, agrega a su *habitus* algunas disposiciones para la acción del *habitus* masculino, pues los agentes dominantes del espacio del fútbol en Brasil son los hombres. Esta incorporación no necesariamente actúa modificando la sexualidad de las futbolistas, sin embargo, al asumir una postura de género más distante de la central y posiciones de poder en una estructura no familiar a sus pares, causan en los dominantes de este subcampo, una mirada de reprobación y el cuestionamiento de su sexualidad.

Bourdieu (2007) nos ayuda a pensar este repudio de los hombres contra la entrada de las mujeres en determinados deportes —para el caso brasileiro destacamos el fútbol— como una manera de proteger “su” espacio de feminización, teniendo en vista que las posiciones sociales son sexuadas y sexualizantes.

En términos de oportunidad, el fútbol asume grandes diferencias cuando separamos los géneros, exigiendo de estas “nuevas” agentes un esfuerzo mayor en la búsqueda de nuevas perspectivas dentro del fútbol. La lucha de la jugadora 3 por un espacio a la par de las oportunidades que el fútbol ofrecía a los chicos, aun en su adolescencia, es presentada en el testimonio siguiente:

Un día vi un cartel, “Clínica de Palmeiras”, y pronto me enteré que los chicos de mi ciudad iban, entonces fui, me metí donde había gente, di vuelta la ciudad para ir, fui a la prueba al otro día con ellos y llegado allí de nuevo la misma pregunta, ¿yo puedo? Me dicen, sólo hay para chicos, ¿quieres inscribirte igual? Dije por supuesto que

sí. De los siete chicos que estaban con nosotros en la furgoneta sólo yo pasé, esa fue la primera clínica que hice, y luego hice cuatro más.¹³

En relación a las participaciones en las “clínicas”, la jugadora 3 nos cuenta que solamente pagó la primera y después ya no precisó pagar más:

Yo era la atracción, una chica para llamar a las otras chicas, deje de pagar y ellos me pagaban los boletos para ir a sus clínicas. Hicieron cuatro en Paraná y fui a todas. Era un hombre mayor, cuando hizo un año de hacer las clínicas con él, me dijo ahora es el momento para llevarte a jugar en Sao Paulo.¹⁴

A diferencia de la jugadora 3, las restantes jugadoras comenzaron a entrenar en escuelitas que tenían equipos femeninos, mas cada cual con su particularidad. “Fui buscar una escuelita a los 14 años y encontré el São Paulo Center, fue mi primera escuelita. [...] Entré con 15 años, todas las chicas más grandes que ya jugaban tenían una mayor experiencia que yo”, nos dice la jugadora 2. La jugadora 4 recuerda que:

Siempre era esa mezcla, tenía una o dos chicas, pero era muy difícil yo siempre desde niña, jugaba en la calle, en la plaza, nunca fui a escuelita cuando era pequeña yo siempre jugaba con los chicos y fui para un equipo de chicas con 12 años, pero no pude jugar campeonatos debido a la edad.¹⁵

Incluso aunque la jugadora 1 entrenase en escuelitas desde los 7 años de edad, su madre no se posicionaba a favor de la práctica, pues para ella el fútbol tenía una función “masculinizadora”, de todas formas,

¹³ Um dia eu vi um cartaz “clínica do Palmeiras [...] e eu fiquei sabendo logo em seguida que os meninos da minha cidade iam, ai eu fui, aonde tinha gente eu fui, revirei a cidade pra ir junto, no teste nós fomos no outro dia, com eles, e cheguei lá de novo com a mesma pergunta, posso fazer teste? Ele disse, só tem pra menino, quer fazer? Falei, quero, claro que sim. Dos 7 meninos que foram com a gente na Kombi só eu passei, essa foi a primeira clínica que eu fiz, depois e fiz mais 4.

¹⁴ Eu era a atração, uma menina pra chamar as outras meninas, eu deixei de pagar e eles pagavam pra mim as passagens pra ir pras clínicas deles. Fizeram quatro no Paraná e as 4 eu fui junto com ele, era um senhor de idade, quando deu um ano que eu fiz as clínicas com ele, ele disse: agora tá na hora de te levar pra jogar em São Paulo

¹⁵ Era sempre aquela mistura, tinha uma ou duas meninas, mas era muito difícil, sempre eu de menina, jogava na rua na praça eu nunca fiz escolinha quando era pequenininha eu sempre joguei com os meninos e fui pro time de menina com 12 anos, mas eu não podia jogar campeonatos por causa da idade.

“ella pasó a incentivar me cuando comencé a tener beneficios con el fútbol”, y nos cuenta:

Conseguí muchas cosas con el fútbol. Beca de estudio en una escuela de la ciudad donde vivía para jugar futsal para esa escuela, después fui convocada para jugar en el equipo de São José que hoy no existe más, fui invitada para venir para Curitiba a jugar en el Novo Mundo, también jugué futsal em Curitiba y obtuve una beca para la facultad de Educación Física.¹⁶

La jugadora 2 también resalta las oportunidades que surgieron con el fútbol, en especial la beca de estudios para la graduación en Educación Física, así como la mudanza que estos beneficios proporcionados por el fútbol propiciaron en el apoyo y la credibilidad de sus padres frente a esta práctica:

Para mí el fútbol me dio muchos frutos, no sé si fue que supe aprovechar. [...] Fui allí, estudié, busqué, trabajé. [...] Entonces, el fútbol puedo decir que me dio muchas cosas, viví un año o dos sólo del fútbol, jugaba y trabajaba, así que no puedo decir que el fútbol no me aportó nada, me aportó muchas cosas buenas. Después de que mis padres estaban viendo que me estaba ganando un nombre [...] en el espacio del fútbol, comenzaron a participar más, hoy en día mi padre es muy participativo y está súper orgulloso.¹⁷

La jugadora 3, así como la jugadora 2, atribuye al fútbol la oportunidad de formarse en la universidad y la oportunidad de conocer otros lugares del mundo:

Viajé a países de Europa, de América Latina, dentro de Brasil porque juego fútbol. Tal vez si no hubiese jugado fútbol no tendría las oportunidades que el fútbol ofrece indirectamente una facul-

¹⁶ Consequi muitas coisas com o futebol. Bolsa de estudos numa escola da cidade onde eu morava para jogar futsal para a escola, depois foi chamada para jogar no time de São José que hoje não existe mais, aí fui convidada para vir pra Curitiba jogar no Novo Mundo, também joguei futsal em Curitiba e ganhei uma bolsa para a faculdade de Educação Física.

¹⁷ Pra mim o futebol me deu muitos frutos, não sei se eu que soube aproveitar isso. [...] Eu fui lá, eu estudei, eu busquei, eu trabalhei. [...] Então o futebol posso dizer que me deu muitas coisas, eu vivi um ou dois anos só de futebol, eu jogava e trabalhava, então eu não posso dizer que o futebol não me trouxe nada, trouxe muita coisa, muita coisa boa. Depois que os meus pais foram vendo que eu fui ganhando nome [...] no espaço do futebol, eles começaram a participar mais, hoje em dia meu pai é super participativo e super orgulhoso.

tad de la que ya me formé, no sé si tendría condiciones de hacer esa facultad si no fuese jugadora.¹⁸

Con respecto a la carrera deportiva, entendemos siguiendo a Bourdieu (1983), que es una práctica excluida del campo de las trayectorias admisibles a una chica de la burguesía —exceptuando aquellos deportes elitistas—, en contrapartida, representa una forma de ascensión social para chicas de clases dominadas, como vimos en los relatos presentados anteriormente.

Así como anteriormente presentamos el testimonio de la jugadora 3 sobre el empeño que tuvo para poder entrenar, juntamente a las declaraciones sobre los beneficios obtenidos con el deporte, nos remitimos a lo que Bourdieu (2008) identifica sobre los gustos de clase, que se reflejan en las prácticas deportivas que a su vez exteriorizan las disposiciones incorporadas en el transcurso de la vida, especialmente en la infancia.

Conclusión

Considerando las informaciones obtenidas a partir de las entrevistas anteriormente presentadas, podemos concluir que las disposiciones iniciales para la práctica del fútbol, y por consecuencia, la formación de un *habitus* futbolístico en mujeres consiste básicamente en seis etapas que, aunque distintas, permean unas a las otras. Podemos considerar también, que dentro de estas etapas que serán cronológicamente abordadas a seguir, cuatro acontecen en el periodo de la infancia hasta la adolescencia, y las dos restantes, desde la adolescencia hasta la vida adulta.

Todas las entrevistadas comparten estas etapas, pues tuvieron su primer contacto con la modalidad por medio de familiares, sean tíos, padres o primos; jugaban fútbol informalmente en la calle y practicaban fútbol en las clases de educación física escolar. Tanto en la calle como en la escuela, se destacaban por su buen desempeño; procurando luego escuelas específicas de fútbol, para mejorar la técnica; recibían un pago

¹⁸ Viajei países da Europa, da América Latina, do Brasil porque eu jogo futebol. Talvez se eu não tivesse jogado futebol eu não teria as oportunidades que o futebol oferece, indiretamente uma facultade que já me formei, não sei se eu teria condições de fazer essa facultade se eu não fosse jugadora

financiero (aunque sea mínimo) por partido jugado en eventos regionales, estatales y nacionales; y finalmente, destacan que fue por medio del fútbol que tuvieron oportunidades tanto de viajar al exterior para jugar, como de realizar curso de graduación universitaria, en el caso de tres de las cuatro jugadoras, de educación física.

Resaltamos que en las cuatro etapas iniciales, o sea, en cuanto niñas, el capital social y físico era imprescindible para la admisión y establecimiento de las chicas en los partidos en la calle o la escuela, en la mayoría de las veces en grupos liderados por chicos. Sin embargo, en las dos etapas posteriores, conforme el cuerpo femenino se fue desarrollando, las cuestiones relacionadas a la *hexis* corporal de las jugadoras, en el sentido de presentar un cuerpo que incorpora las características sociales y culturalmente aceptadas para su género, asumieron gran importancia conjuntamente a la noción de habilidad deportiva para su permanencia en el espacio del fútbol.

Referencias bibliográficas

- Bourdieu, P. (1983). *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero.
- Bourdieu, P. (1996). *Razões práticas*. Campinas: Papirus.
- Bourdieu, P. (1999). *Coisas Ditas*. São Paulo: Brasiliense.
- Bourdieu, P. (2007) *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Bourdieu, P. (2008). *A distinção: crítica social do julgamento*. Porto Alegre: Zouk, 2008.
- Flick, U. (2005). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Lisboa: Monitor.
- Franzini, F. (2005). Fútbol é “coisa para macho”?: pequeno esboço para uma história das mulheres no país do futebol. En: *Revista Brasileira de História*, 50, pp. 315-328.
- Goellner, S. V. (2005a). Mujer e esporte no Brasil: entre incentivos e interdições elas fazem história. En: *Pensar a Prática*, 1, pp. 85-100.
- Goellner, S. V. (2005b). Mujeres e fútbol no Brasil: entre sombras e visibilidades. En: *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 2, pp. 143-51.
- Marchi J. W. (2004). *“Sacando” o Vôleibol*. São Paulo: Hucitec; Ijuí: Unijuí, 2004.
- Moura, E. J. L. (2003). *As relações entre lazer, futebol e gênero*. Tesis de Maestría, Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, Brasil.
- Mourão, L. (2000). Representación social da mulher brasileira nas atividades físico-desportivas: da segregación à democratización. En: *Movimento*, 13, pp. 5-18.

- Rigo, L. C.; García F.; Zanetti, L., y Amaral M. (2008). Notas acerca do futebol feminino pelotense em 1950: um estudo genealógico. Em: *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 3, pp. 173-188.
- Salvini, L. (2012). Novo Mundo Futebol Clube e o “velho mundo” do futebol: consideraciones sociológicas sobre los hábitos desportivos de jugadoras de futebol. Tesis de Maestría, Departamento de Educação Física, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Brasil.
- Salvini, L.; Marchi Júnior, W. (2013). Notoriedade mundial e visibilidade local: o futebol feminino na revista Placar na década de 1990. En: *Sociologias Plurais*, 1, pp. 144-159.
- Valporto, O. (2006). *Atleta, substantivo feminino: vinte mulheres brasileiras nos Jogos Olímpicos*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra.

Leila Salvini

Brasileña. Máster en educación física por la Universidad Federal de Paraná (UFPR). Investigadora en Universidade Federal de Paraná (UFPR). Línea de investigación: género y deporte.
Correo electrónico: leila.salvini@hotmail.com

Wanderley Marchi Júnior

Brasileño. Pos-doctor en sociología del deporte por la University West Virginia. Profesor titular en Universidad Federal de Paraná (UFPR). Líneas de investigación: educación física, sociología del deporte, historia del deporte, cultura deportiva, medios de comunicación y teoría del deporte.
Correo electrónico: marchijr@ufpr.br

Cristian Maneiro

Uruguayo. Master en sociología. Universidad Federal de Paraná (UFPR). Investigador en Universidade Federal de Paraná (UFPR). Línea de investigación: fútbol e identidad nacional.
Correo electrónico: Cristianmaneiro22@gmail.com

Recepción: 03/02/15
Aprobación: 08/06/15



Fotografía de Marisol Rubio Urzúa y Óscar Cortés

Mujeres, educación física y deporte en México

Women, physical education and sport in Mexico

Rosa Nidia Rivera Gómez

Universidad Nacional Autónoma de México

Resumen

El presente ensayo plantea un esbozo de las ideas socioculturales y académicas que prevalecieron en nuestro país en relación con la participación de las mujeres en el ámbito de la educación física y del deporte durante las postrimerías de los años veinte e inicios de los treinta del siglo XX a través del rescate de testimonios históricos que exponen los argumentos de algunos de los primeros profesores y profesoras de educación física.

Palabras clave

Mujeres, educación física, deporte.

Abstract

This paper presents a brief outline of the sociocultural and academic ideas that prevailed in our country regarding the participation of women in the field of physical education and sport during the late 20s and early 30s of the twentieth century through the rescue of historical evidences that exhibits the arguments from some of the formers physical education teachers.

Keywords

Women, physical education, sport.

Introducción

Hoy por hoy muchas personas opinan que las mexicanas han logrado el acceso total a la ejercitación física y a la práctica deportiva. No obstante, los hechos evidencian una realidad distinta.

Es importante reconocer que actualmente el deporte, que continúa siendo el *súmmum* del desempeño corporal, sigue dominado por un patrón masculino y que en nuestro país el deporte femenino históricamente no ha obtenido el mismo reconocimiento y apoyo de su contraparte masculina.

Bastan las siguientes cifras para evidenciar la falta de equidad en el tratamiento del deporte varonil y femenino. A la fecha, México ha participado en 30 Juegos Olímpicos en 36 deportes. En conjunto, nuestras distintas delegaciones han estado integradas por 1,457 participantes: 1,179 hombres y 278 mujeres; es decir, éstas apenas constituyen algo más de la quinta parte del total de deportistas que han tenido la posibilidad de representar a nuestro país.

Esta desproporción cuantitativa refleja a su vez la discordancia cualitativa en el interés político y social hacia el desarrollo del deporte de cada uno de los sexos y demuestra que aún no se ha alcanzado la igualdad de oportunidades en este terreno donde, a pesar de ello, las mexicanas han obtenido logros meritorios.

Este ensayo plantea que la práctica de la educación física y del deporte de las mexicanas, fundamentalmente el de quienes vivían en poblaciones urbanas, parte de procesos históricos socioculturales vividos en nuestro país a partir de la revolución, los cuales se sintetizaron en las ideas que los profesores de educación física y profesionistas afines plantearon durante las tres primeras décadas del siglo XX, particularmente durante la celebración del I Congreso de Educación Física de 1928.

Con este propósito se presenta el contenido *in extenso* de documentación histórica, escasamente conocida, resguardada en el Archivo Histórico de la UNAM, la cual se pone a consideración de los especialistas en el tema y lectores en general para que sean ellos mismos quienes extraigan sus propias conclusiones, además de las que ya se plantean en este trabajo.

La ejercitación femenina a principios del siglo XX

El recorrido histórico de las mujeres mexicanas en el terreno de la ejercitación física y el deporte ha estado marcado por la irrupción de las distintas concepciones acerca de las mujeres y del cuerpo femenino, las cuales se hallan ligadas a distintos movimientos sociales y políticos tales como el feminismo. En México, durante las primeras tres décadas del siglo XX se observa un aumento creciente en el interés que la sociedad urbana dedicó a la ejercitación femenina.

En el mundo occidental, del cual formamos parte, a fines del siglo XIX las mujeres eran vistas como seres enfermos, timoratos e incapaces de dirigirse a sí mismos la mujer empezó a ser vista como una anomalía, un ser enfermo sujeto a menstruaciones y dolores. La insana y torturante moda de los corsés (llegaban a torcer costillas y a provocar desplazamientos de útero y de hígado) fomentaban los ahogos... (Montero, 2012; 17)

Seguramente por estas razones, cuando el francés Pierre de Fre-di de Coubertain convocó en 1896 a la celebración de los primeros Juegos Olímpicos de la era moderna no se consideró, al igual que en la antigua Grecia, la participación femenina. Los griegos tenían prohibido a las mujeres participar en los Juegos bajo pena de muerte.

Como sea, ninguna mujer tomó parte en el programa del epítome del desarrollo físico y corporal de la sociedad occidental; los Juegos Olímpicos, máxima justa de la actividad física por excelencia: el deporte.

En esta justa 285 hombres se disputaron los primeros lugares de 42 pruebas desarrolladas en los deportes de atletismo, gimnasia, ciclismo, levantamiento de pesas, tiro al blanco, tenis, natación y esgrima.

El barón de Coubertin, como hombre de su tiempo, pensaba que los Juegos deberían ser un espacio para que los varones pusieran a prueba su *hombria*. Su ideal era político, deseaba unir a todos los pueblos del mundo, que entonces se encontraba dividido por los más enconados nacionalismos, pero las mujeres, recluidas en los espacios domésticos, no fueron invitadas a esta fiesta atlética en la cual podía participar quien practicara deporte por iniciativa propia sin el afán de obtener ningún lucro y de acuerdo con las reglas establecidas por la federación internacional competente.

Durante el siglo que vio surgir los Juegos Olímpicos gran parte de la sociedad consideraba que la única actividad apropiada para el sexo femenino era aquella que preparaba a las mujeres para la maternidad. Por esta razón, inicialmente la práctica deportiva entre ellas fue condenada desde las esferas religiosa, moral, científica, social y estética.

Sin embargo, a finales del siglo XIX y principios del XX algunas mujeres pertenecientes a la nobleza podían darse el lujo de la ejercitación física en algunos clubes que ya existían en Europa donde gradual-

mente la práctica de actividades físicas y de algunos deportes fue considerándose apropiada para el sexo femenino.

En el seno de esos clubes las mujeres se iniciaron en el golf y el *lawn*-tenis. La equitación disfrutaba ya de una larga tradición entre las aristócratas. Los deportes de nieve contaron, casi desde sus inicios, con la presencia de deportistas femeninas. Las mujeres también se incorporaron a otros deportes como el tiro con arco, la natación o el patinaje.

Por otra parte, el surgimiento del feminismo en el siglo XIX y su posterior desarrollo y consolidación durante el XX fue extendiendo las demandas femeninas de los campos político, laboral y educativo a todos los campos de la actividad humana.

Además, el desarrollo de la ciencia y la técnica también fue derribando prejuicios y transformando el pensamiento social en relación con los papeles asignados a las mujeres. La aparición de la bicicleta, por ejemplo, significó para las mujeres del siglo XIX una apertura de perspectivas en el más amplio de los sentidos.

De la mano del movimiento feminista —que a finales del siglo XIX comenzó la lucha por los derechos de las mujeres— la bicicleta se convirtió en un importante símbolo: por un lado, el dominio de la bicicleta como metáfora del control de las mujeres sobre sus propias vidas fue utilizado por varios autores liberales, incluido el escritor francés Émile Zola; por otro lado, cuando la Universidad de Cambridge decidió aceptar mujeres estudiantes en 1897, los hombres colgaron la figura de una mujer en bicicleta en señal de protesta. (Museo Franz Mayer, 2015)

En 1896 la feminista y sufragista estadounidense Susan Brownell Anthony declaró: “Pienso que la bicicleta ha hecho por la emancipación de las mujeres más que cualquier otra cosa en el mundo”. (Museo Franz Mayer, 2015)

Con este panorama, ya para la segunda edición de los Juegos Olímpicos en 1900 éstos se abrieron a la participación femenina en las pruebas de tenis y golf. La tenista inglesa Charlotte Cooper fue la primera mujer en ganar una medalla de oro olímpica. Más tarde, durante los Juegos de 1908 y 1912 la participación femenina se amplió a las pruebas de patinaje y tiro con arco, aunque estas pruebas se consideraban muy mar-

ginales dentro del programa de competencias. Poco a poco, las mujeres fueron abriéndose paso en el mundo de la ejercitación física y el deporte, y en 1928, en los Juegos Olímpicos de Ámsterdam, por fin pudieron participar en atletismo, natación y gimnasia.

La ejercitación de las mujeres en México

En nuestro país la preocupación incipiente por la educación corporal surgió en el siglo XIX luego de la consumación de la Independencia, pero fue hasta el periodo de la República Restaurada cuando los liberales incorporaron formalmente la importancia de la educación física en las leyes del 1861 y 1867. Si bien esta legislación reflejaba ante todo una aspiración que no necesariamente se vertió en la transformación generalizada de la realidad social, en algunos casos la educación física comenzó a llevarse a cabo por parte de la población escolarizada aunque debieron pasar varias décadas para que ésta se consolidara en nuestro país.

Por otro lado la práctica deportiva se inició durante el porfiriato impulsada por la burguesía local, y cuando inversionistas extranjeros de Estados Unidos y Europa trajeron a las ciudades distintos deportes a nuestro país. Por ejemplo, en 1905 funcionaba en la Ciudad de México el Club del Centenario integrado por aristócratas ciclistas de ambos sexos y en Puebla se construyó el primer velódromo donde en 1894 se llevó a cabo el I Campeonato de la República.

En este contexto vale la pena mencionar que la Young Men's Christian Association (YMCA) llegó a nuestro país en 1892 y en 1910, el todavía presidente Porfirio Díaz, por cierto amante del ejercicio corporal, inauguró el primer edificio de esta asociación con instalaciones apropiadas para desarrollar actividades culturales y deportivas.

El estallido de la Revolución trajo a nuestro país cambios radicales en distintos terrenos. Los años veinte representaron para México la disolución definitiva de las prácticas políticas vigentes durante el porfiriato y el término del proceso revolucionario significó importantes transformaciones para una sociedad mexicana eminentemente rural. Entonces la población era de quince millones de habitantes, la mayoría de ellos, 66%, dedicados a labores agrícolas.

Al igual que en Estados Unidos y Europa, en nuestro país durante los años 20, luego de la Revolución y la Primera Guerra Mundial, las mujeres ciudadanas lograron una relativa liberación de movimientos y actitudes. En apenas dos décadas el cuerpo femenino se mostraba cada vez más y accedió a una creciente aceptación por parte de las *buenas conciencias*. La desaparición del corsé, de los enormes sombreros y de los vestidos largos; la sustitución de los caireles y las trenzas por el cabello corto cedieron el paso a la comodidad. El ideal de la mujer delgada y de cuerpo ágil y deportivo sustituyó, al menos en los sectores urbanos culturalmente más avanzados, el lugar de la señora regordeta rodeada de hijos.

Así, la modernización sociocultural del México posrevolucionario abrió la posibilidad de la participación femenina en el campo del deporte, en un momento en que éste se convertía en todo el mundo un medio para mostrar a los demás países la grandeza nacional. En nuestro país:

La fuerza reformista de la presidencia de Álvaro Obregón impuso a la sociedad mexicana nuevas prácticas, normas y hábitos, cuyo arranque está en los festejos del Centenario de la Independencia (en 1921) con los que inaugura su gobierno ante los mexicanos y ante el mundo. Bajo la idea de hacer partícipe al pueblo de las refundaciones del régimen, el obregonismo convoca a los jóvenes y a las muchachas a unirse en los juegos gimnásticos en que la esperanza de la patria descenderá en cada uno de los cuerpos en movimiento. (González, 1998; 43)

Las ideas socioculturales sobre la ejercitación femenina en los años veinte y treinta

A lo largo de la historia de México distintas mujeres, aunque apenas sean reconocidas, sobresalieron en espacios poco convencionales para su sexo desafiando los pensamientos más conservadores y tradicionales de la sociedad en la cual les tocó vivir. Entre ellas Juana de Asbaje, María Ignacia Rodríguez, Laura Méndez de Cuenca, Virginia Fábregas, Juana Catarina Romero, Laureana Wright o Hermila Galindo, por mencionar algunas de ellas. Destaca entre ellas la matadora de novillos y toros y empresaria Margarita García, *La Reverte* quien a principios de siglo exhibía su

destreza en distintas plazas del país junto a otras toreras como toda una *novedad* y se presentaba a sí misma en estos términos:

Después de saludar a Utd atamnte la presente ba con el objeto de ponerme a sus órdenes con la cuadrilla mixta de toreras y toreros, por si conviene a Utd dos novilladas presentando [a] Utd en hesa plaza nuestro personal de cuadrilla como una novedad y haciendo al mismo tiempo un buen negocio puedo bien yo sola con banderilleros la primera corrida; y la segunda llebar una banderillera de a pie [...] y una banderillera de a caballo que es María Aguirre. [*sic*]. (García, 2014: 7)

Precisamente en el campo del ejercicio de lo corporal, las mujeres se veían particularmente circunscritas. A pesar de la celebración de distintos congresos feministas llevados a cabo en nuestro país y de que participaron hombro con hombro con los soldados durante la Revolución en la cual su participación se consideró como valiosa y decisiva, una vez que pasó el conflicto bélico la sociedad mexicana prefirió ignorar las evidencias de competencia femenina y devolvió a las mujeres a los papeles más conservadores reservados a los ámbitos privados lejos de los campos deportivos o los gimnasios.

Sergio González recupera las novedosas reflexiones que en Europa hacía Henri Beranger en 1900, las cuales se encontraban muy lejos de las consideraciones mexicanas:

El derecho de la mujer al ejercicio de sus nervios y sus músculos, al contacto de su piel con el aire, a la higiene de sus tejidos, al júbilo de su organismo físico. Ella surgirá como una naturaleza elegante, sana y bien equilibrada, ajena a la criatura del pecado y la voluptuosidad que diez siglos de catolicismo mortificante nos han dejado. (González, 1998: 48)

El enfoque académico

A finales de los años veinte el tema de la ejercitación femenina en México comenzó a vincularse al derecho de las mujeres a la salud en los ámbitos político y académico. Asimismo, como en el siglo anterior, se continuaba privilegiando los favores de la ejercitación física para fomentar la belleza femenina y para propiciar la función reproductiva, cuyos be-

neficios habrían de cosecharse en el ámbito doméstico y en el desempeño de la mujer como madre.

En 1928, el ámbito académico, durante la celebración del I Congreso Nacional de Educación Física, que organizó la naciente Escuela de Educación Física de la Universidad Nacional convocando a delegados de todo el país, el tema de la ejercitación femenina se discutía en estos términos por un grupo de expertos, en el cual, sin embargo, no sabemos si participaría alguna mujer, ya que en las conclusiones no quedó asentada ninguna voz femenina:

Sobre la educación física de la mujer habló Ángel Alvarado, quien de manera entusiasta recomienda el ejercicio físico de la mujer, pero sin confundir su preparación para la vida, con la preparación del hombre, puesto que sus destinos finales son distintos: que la mujer sea mujer, mujer para el hogar, mujer sana y fuerte para ser buena madre.

Señala como medio para obtener la afición de las mujeres de nuestro país a la cultura física: la fundación de centros recreativos exclusivos para mujeres: salones de belleza, no comerciales como los actuales, que corrijan sus defectos físicos por medio de la gimnasia; y procurar conseguir que las fábricas y negociaciones donde trabajen mujeres, se dé una hora de ejercicios físicos.

Nuestros jóvenes desde temprana edad llevan una vida sedentaria que arruina su salud y acaba con su vitalidad, nos dice el distinguido profesor Julio Marion en su sincero trabajo; pero al combatir la sedentaridad que llena de pesares y tristezas la vida de nuestros jóvenes, aplicando la educación física, no se olviden las características de la mujer: belleza en la forma, ligereza y gracia en el movimiento; no procurar la fuerza del bíceps, sino la amplitud de la pelvis y la elasticidad del abdomen. No masculinicemos a nuestras mujeres, es el grito de combate (SEP, 1928).

La mujer debe tener sus actividades físicas porque tiene el derecho de disfrutar de una buena salud y de vigor y con tal objeto delinea este profesor un plan de gimnasia adecuado a la mujer.

El inteligente médico don Rafael Carrillo, en su sesudo trabajo sobre el mismo tema, afirma con toda autoridad científica:

La educación física es necesaria en la mujer porque la prepara debidamente para desempeñar las funciones de reproducción al menor costo posible de su salud. Impartir correctamente la educación física a la mujeres hacer labor de eugenesia, porque sus vástagos obtendrán todo el provecho posible y la raza mejorará notablemente. Si los principios y métodos científicos que rigen la educación física de la mujer son los mismos que para el hombre, el sexo imprime tan marcadas diferencias funcionales, que impone restricciones temporales que es preciso obedecer.

Conclusiones aprobadas

1. La educación física de la mujer no difiere en lo fundamental de la del hombre, durante los primeros diez años.
2. La educación física es necesaria en la mujer, porque la prepara para desempeñar las funciones de reproducción.
3. Impartir correctamente la educación física hacer labor de eugenesia, porque sus vástagos obtendrán todo el provecho posible y la raza mejorar notablemente.
4. Los principios científicos que rigen la educación física de la mujer son los mismos que para el hombre.
5. El examen médico antes de iniciar la educación física, la verificación de aptitud y la comprobación de los resultados, son indispensables tanto en el hombre como en la mujer.
6. Los medios para la educación física de la mujer deben estar de acuerdo con sus características, su anatomía, funciones psicológicas y mentales.
7. Debe instruirse a la mujer sobre las precauciones especiales que debe tomar en educación física, durante las funciones especiales que tiene que desempeñar en el periodo de vida llamado reproducción.
8. Las precauciones higiénicas que la mujer debe tener en su educación física son las mismas que para el hombre teniendo presentes las correspondientes a su sexo.

9. Que el Departamento de Educación Física haga una extensa campaña de propaganda por medio de folletos, cartones, en tranvías, en los cines, en las columnas de los diarios, por medio de frases o sentencias cortas, que lleven al ánimo de la mujer la necesidad de fortalecerse por medio del ejercicio.

10. Que se exhiban películas educativas a este respecto, haciendo conocer la transformación que por medio de la educación física se ha obrado en otros pueblos.

11. Que se establezcan en las escuelas clases por las noches a las que puedan asistir la mayoría de las mujeres que trabajan durante el día.

12. Que se formen centros recreativos, para mujeres solamente, donde se tenga como principal finalidad el desarrollo físico de la mujer.

13. Aprovechando el natural deseo de belleza de la mujer, fundar salones donde se corrijan defectos físicos por medio de la gimnasia adecuada para cada caso. (Los hay en México, con fines comerciales, pero naturalmente no están, sino al alcance de unos cuantos.)

14. Que se pida a las fábricas o negociaciones comerciales donde trabajen mujeres, se dé una hora diaria de ejercicios físicos, como uno de los medios que emplean para mejorar la condición de sus empleados. (SEP, 1928: 12-13)

Poco después, en 1933, Matilde Legorreta una de las primeras profesoras universitarias de educación física en México argumentaba en su tesis, “Importancia de la elaboración de programas de educación física adecuados a las mujeres en nuestro país”:

Estamos en estos tiempos presenciando un crecimiento rápido en el interés de las mujeres por la educación física; este interés seguirá creciendo con el tiempo y es importantísimo que sea dirigido por buen camino para obtener los mejores resultados.

Este problema no es fácil, pues mientras que la educación física para los hombres ha estado establecida a través de una larga evolución, por el contrario, con la educación física para mujeres, todo es puramente empírico, no teniendo nada

definido en que basar un buen programa para obtener los resultados apetecidos.

Todo en el pasado, la tradición, la herencia, la forma de vestirse, y el medio ambiente, ha contribuido a que la mujer tenga cierta repugnancia, cierta aversión por el ejercicio vigoroso [...].

Los educadores físicos deben compenetrarse mejor de la tremenda importancia de los deportes como fuerza educacional de la formación del carácter. La facilidad con que toda clase de cualidades pueden ser inculcadas y toda clase de defectos corregidos por medio de los juegos y deportes los capacita para ser como si dijéramos súper-educadores, pues ningún otro tiene en su mano tantas oportunidades para formar ciudadanos ya no solo físicamente sino moralmente mejores también. (Legorreta, 1933: 1-8)

Así las cosas, en 1924 por primera vez una delegación mexicana participó en unos Juegos Olímpicos, los VIII celebrados en París, Francia, aunque ninguna mujer mexicana formó parte de la delegación que acudió a aquella cita. Lo mismo ocurrió cuatro años después durante los IX Juegos Olímpicos que se llevaron a cabo en Ámsterdam, Holanda.

Por fin, en 1932, ocho años después de la primera incursión de mexicanos en escenarios olímpicos, en la delegación integrada por 73 deportistas participaron dos mujeres: Eugenia Escudero Lavat y María Soto Uribe Jasso. Ambas deportistas representaron a nuestro país en las especialidades de esgrima y atletismo respectivamente en los X Juegos Olímpicos celebrados en Los Ángeles, California, en Estados Unidos.

La muy joven Eugenia Escudero Lavat, de 18 años, compitió en las pruebas individuales de florete. Era hija de Ángel Escudero, connotado maestro de armas del Colegio Militar de México y campeón nacional de tiro al blanco de mano derecha e izquierda quien además fue director de la legendaria Escuela Magistral de Esgrima instituida en México por Luciano Merignac. Es muy probable que esta relación familiar haya marcado la afición de Eugenia por las armas y le haya abierto la posibilidad de acudir a los Juegos Olímpicos.

Aunque Eugenia fue eliminada en la primera ronda de su participación, tuvo la experiencia y el honor de portar la bandera mexicana durante la ceremonia de inauguración de estos X Juegos.

Por su parte, otra joven, María Soto Uribe Jasso de 20 años, participó en las pruebas atléticas de lanzamiento de jabalina, renqueándose en el séptimo lugar con un lanzamiento de 33.66 metros.

Si bien no sabemos cuáles fueron los criterios para seleccionar a estas jóvenes en estos deportes y no en otros, y aunque su participación no puede considerarse sobresaliente en función de sus resultados, sí lo es en otro sentido ya que contribuyó a abrir la brecha para que eventualmente otras mexicanas pudieran, aunque no de manera inmediata ni sistematizada (en los Juegos Olímpicos de 1936 de nueva cuenta no participó ninguna mujer) formar parte de una delegación olímpica.

Sin embargo, es innegable que la intervención de ambas en el ámbito deportivo internacional contribuyó a posicionar el tema de la ejercitación física y la práctica deportiva de las mujeres en el terreno de las consideraciones socioculturales, políticas y académicas en México. También contribuyó a romper estereotipos y vencer trabas culturales de una sociedad tan conservadora como la mexicana que todavía veía con recelo la ejercitación de los cuerpos femeninos.

Conclusiones y comentarios finales

El proceso de integración de las mexicanas al ámbito de la educación física y el deporte ha estado influido por el desarrollo que a nivel mundial han tenido las ideas y movimientos socioculturales y políticos sobre el papel social y los derechos de las mujeres. Al igual que en el resto del mundo, históricamente las mujeres de nuestro país han tenido que lidiar con distintas ideas y prejuicios que las confinaban a espacios privados negándoles los beneficios y las experiencias enriquecedoras que proporciona la actividad física.

Si bien la Revolución Mexicana abrió espacios ideológicos y políticos que contribuyeron a la legitimación de la participación femenina en los terrenos de la educación física y el deporte, la discusión que

se llevó a cabo en 1928 en el I Congreso Nacional de Educación Física (evento académico de primer orden) estuvo dominada por voces masculinas que invocando las características consideradas más importantes de la mujer: belleza y gracia, vehementemente demandaban “no procurar la fuerza del bíceps, sino la amplitud de la pelvis y la elasticidad del abdomen” para no masculinizar a “nuestras mujeres” (SEP, 1928).

Además, en estas discusiones académicas también se abordó la ejercitación femenina como preparación para el embarazo y el parto y como medio de eugenesia para lograr el “mejoramiento de la raza”.

Tales argumentos ponen de manifiesto un pensamiento patriarcal que consideraba la necesidad de tuturar al sexo femenino en función de la familia y del Estado dejando de lado el derecho intrínseco de las mujeres de disfrutar y disponer de su propio cuerpo.

No obstante que los beneficios de la práctica de la ejercitación física de las mujeres se justificaron fundamentalmente como un factor para el engrandecimiento de la sociedad y la patria, es importante reconocer que estas argumentaciones comenzaron a perfilar a la educación física y al deporte como elementos consustanciales del derecho femenino. Este reconocimiento dio la pauta para que en las décadas venideras la ejercitación física y deportiva se fuera extendiendo a toda la población femenina fundamentalmente a través del sistema de educación pública. De tal modo, paulatinamente, las mujeres mexicanas fueron apropiándose del discurso e ideal de la ejercitación corporal y el deporte como una posibilidad hacia su realización personal y perfeccionamiento.

La incursión de las mujeres en los ámbitos de la educación física y el deporte en México forma parte de un proceso sociocultural y político de continuidades y discontinuidades que propiamente despegó luego de la revolución.

Este proceso, que no ha concluido, está inscrito en una dinámica de modernización global en el cual las mujeres han tenido que desempeñar un papel de resistencia y transgresión en relación con la tradición y la herencia, las cuales continúan condicionando el despliegue integral de la ejercitación de los cuerpos femeninos.

El deporte y la actividad física pertenecen a todos los seres humanos. A través de éstos se proveen oportunidades para experimentar el cuerpo como algo poderoso y propio. La ejercitación puede brindar salud, alegría y júbilo, obtención de metas y sentimientos de logro. En pocas palabras implican una forma de desarrollo y afirmación personales que deben estar al alcance tanto de hombres como de mujeres independientemente de consideraciones sociales y políticas.

La práctica de la educación física y deportiva de las mujeres constituye un fenómeno social que es resultado de procesos históricos, de ahí que el estudio de su historia pueda aportar conocimientos para entender y solucionar los problemas estructurales de su práctica actual.

Referencias bibliográficas

- García, M. (2014, octubre año XX). En imágenes, En: *El escribano*, periódico del Archivo General del Estado de Hidalgo núm. 191; p. 7
- González, R. (1998). De las Náyades a las bañistas, *Luna córnea*, Número 16, pp. 40-49.
- Legorreta, M. (1933). *Importancia de la elaboración de programas de educación física adecuados a las mujeres en nuestro país*. Tesis para obtener el grado de profesora de educación física. Disponible en Archivo Histórico de la Universidad Nacional Autónoma de México; Fondo expediente alumnos; número de cuenta 43119
- Montero, Rosa. (2012). *Historias de mujeres*, México, Santillana
- Museo Franz Mayer; Cédulas de la exposición *La vuelta en bici*, (Enero-abril 2015), México
- Secretaría de Educación Pública (1928). Primer Congreso de Educación Física, *Talleres Gráficos de la Nación*. (Disponible en Archivo Histórico de la Universidad Nacional Autónoma de México; Fondo Universidad Nacional; DA; C 22; E 599)

Rosa Nidia Rivera Gómez

Mexicana. Maestra en pedagogía por la UNAM y doctorante en la misma especialidad y casa de estudios. Línea de investigación: historia de la educación física.

Correo electrónico: zhines_t@yahoo.com.mx.

Recepción: 26/01/15

Aprobación: 20/05/15



Fotografía de Marisol Rubio Urzúa y Óscar Cortés

Deporte de alto rendimiento: el atletismo femenino en la UAEM

High performance sport: the women's athletics in the UAEM

Edith Cortés Romero

Epigmenio López Martínez

Universidad Autónoma del Estado de México

Resumen

La propuesta que presentamos tiene como finalidad realizar un acercamiento al atletismo femenino de la Universidad Autónoma del Estado de México. El preparar a los alumnos en actividades deportivas admite promover la participación en torneos internos y en los selectivos universitarios bajo la necesidad de encaminar acciones que incentiven a los jóvenes a la práctica sostenida del deporte. El presente ensayo está dividido en tres partes: en la primera se aborda al atletismo como una práctica que sigue un entrenamiento que normaliza al cuerpo; en la segunda hablamos de la Dirección de Actividades Deportivas de la Universidad Autónoma del Estado de México al ser la instancia que alberga el deporte universitario; y por último, nos acercamos al atletismo femenino a través de la atleta Margarita Hernández, como una práctica que les ha valido a las mujeres para posicionarse y ganar un lugar en el deporte universitario.

Palabras clave

Atletismo, deporte, mujer.

Abstract

The proposal that we present has as finality to make an approach to women's athletics of the Autonomous University of the State of Mexico. Preparing students in sporting activities admits promoting the participation in internal tournaments and in the selective universities games on the need to route actions that encourage young people to the sports' sustained practices. This essay is divided in three parts: in the first is approached the athletics as a practice that follows a discipline that normalize the body; the second one we talk about of the Sports Department of the Autonomous University of the State of Mexico as being the authority that hosts the university sport; finally through the athlete Margarita Hernández we approach to women's athletics as a practice that has legitimate them to get a position and win a place in the university sport.

Keywords

Athletics, sport, woman.

Introducción

El deporte universitario es de vital importancia para la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), ya que contribuye al desarrollo integral de los estudiantes y a mejorar la salud de la comunidad universitaria. El preparar a los alumnos en actividades deportivas permite promover la participación en los torneos internos y en los juegos selectivos universitarios bajo la necesidad de encaminar acciones que incentiven a los jóvenes a la práctica sostenida del deporte. En tal sentido, los cuestionamientos que nos surgen, ¿qué conocemos de la práctica del atletismo en el deporte universitario?, ¿qué ha pasado en el atletismo femenino en la Universidad Autónoma del Estado de México?; sobre todo porque el atletismo en el Estado de México cuenta con una gran tradición.

En la misma tónica y en congruencia con las normas jurídicas internacionales, nacionales y estatales en materia de cultura física y deporte, se les reconoce a los integrantes de la comunidad universitaria de la Universidad Autónoma del Estado de México el derecho fundamental al deporte a partir del 17 de julio de 2013. Derecho universitario que es indispensable atribuir a la cultura física y al deporte el lugar e importancia necesarios para establecer el equilibrio entre la salud y el acondicionamiento físico de los universitarios frente a los demás elementos de la educación, pues debe ser prioridad de las universidades públicas mexicanas autónomas, por ley, considerar a la cultura física y el deporte como factores fundamentales para la formación integral de los valores de salud, identidad, disciplina, superación personal, justicia, solidaridad, trabajo en equipo, respeto y tolerancia. (Plan Rector, 2013-2017)

Dichas propuestas van en el mismo sentido de la Ley de Cultura Física y Deporte del Estado de México, publicada en la Gaceta de Gobierno el 10 de septiembre de 2002 y después el 28 de noviembre de 2014 en la Gaceta de Gobierno; en su artículo 1 señala que es una ley de orden público e interés social y de observancia general en el Estado de México y tiene por objeto regular la planeación, organización, coordinación, promoción, fomento y desarrollo de la cultura física y deporte en el Estado de México.

Asimismo, es primordial mencionar que a partir del día 28 de enero de 2015, toma el cargo de la Dirección de Actividades Deportivas de la UAEM, Ma. Esther Sánchez Coyote, quien fue medallista de distintas competencias deportivas universitarias a nivel nacional e internacional; y sobre todo, que dicho nombramiento es histórico por ser la primera mujer que dirige el deporte universitario.

El presente ensayo tiene como finalidad describir el deporte universitario, en específico el atletismo femenino a través de Margarita Hernández. Dividimos la exposición en tres apartados: en la primera se aborda al atletismo como una práctica deportiva universitaria; en la segunda hablamos de la Dirección de Actividades Deportivas de la Universidad Autónoma del Estado de México al ser la instancia que alberga este deporte universitario de alto rendimiento; y por último nos acercamos al atletismo femenino como un deporte que les ha valido a las mujeres para posicionarse y ganar un lugar en el deporte universitario.

El atletismo como práctica universitaria

Mena (2014) señala que el atletismo es la práctica de un conjunto de ejercicios corporales basados en los gestos naturales del ser humano, como son la marcha, la carrera, los saltos y los lanzamientos, es el deporte más completo y en el cual el desarrollo físico se realiza con una mayor proporción. Las carreras, que constituyen la mayor parte de las pruebas atléticas, varían desde los 50 metros lisos (que tiene lugar en pista cubierta) hasta la carrera de maratón, que cubre 42,195 kilómetros. En el siguiente cuadro se muestran los agentes que participan en la práctica del atletismo, así como el tipo de carreras que se pueden realizar:

Cuadro I | Atletismo

Práctica	Agentes	Acciones
Atletismo	Atletas Entrenadores Federaciones	Carreras de velocidad Carreras de velocidad con obstáculos Carreras de medio fondo Carreras de fondo Caminata

Fuente: elaboración propia con base en las características del atletismo.

Las carreras de velocidad pueden ser de 100, 200 y 400 metros planos para hombres y mujeres. El atleta se agacha en la línea de salida, y al sonido del disparo del juez de salida se lanzan a la pista y corren a la máxima velocidad hacia la línea de meta, siendo fundamental una salida rápida. Para las carreras de velocidad con obstáculos (vallas cortas y largas) existen 100 m c/v para mujeres; 110 m c/v para hombres; y 400 m c/v para ambos sexos. Estas pruebas de vallas son carreras de velocidad en las que los competidores deben superar una serie de diez obstáculos de madera y metal (o plástico y metal); de acuerdo al tipo de prueba será la distancia y la altura de las vallas.

Las carreras de medio fondo son de 800 metros planos para hombres y mujeres; 1,500 metros planos para hombres y mujeres, y 3,000 metros con obstáculos para hombres y mujeres. Son pruebas de submáxima potencia, los músculos trabajan en un régimen límite entre los procesos anaerobio-aerobios, mientras mayor sea la distancia mayor será el desempeño de los procesos aerobios. Para las carreras de fondo hay 5,000 metros planos para hombres y mujeres; 10,000 metros planos para hombres y mujeres, y maratón para hombres y mujeres (42 kilómetros y 195 metros).

En estas carreras la acción de rodillas es ligera, los movimientos de los brazos se reducen al mínimo y las zancadas son más cortas que las de las carreras de distancias medias, por lo general las carreras de 5,000 y 10,000 metros se corren en pistas o por carreteras y las de maratón sólo por carreteras. La caminata, prueba de marcha, se compite normalmente sobre distancias que oscilan entre 1,500 metros y 50 kilómetros; la caminata es una progresión de pasos ejecutados de modo que el atleta se mantenga en contacto con el suelo, a fin de que no se produzca pérdida de contacto visible (Mena, 2014). Ahora nos referiremos al atletismo universitario. La Universidad Autónoma del Estado de México se localiza en la ciudad de Toluca, capital del Estado de México; el deporte universitario, como tal, nace en 1956, cuando el Instituto Científico y Literario (ICLA) se transforma en la Universidad Autónoma del Estado de México; dentro de los deportes que se practicaban en esa época se hallaban atletismo, basquetbol, béisbol, box, fútbol, natación y voleibol. El deporte universitario es formado por jóvenes estudiantes, donde “el sig-

nificado para cada estudiante deportista alberga los más profundos valores humanos por su casa formadora, la que le proporciona los elementos indispensables para desarrollarse académica y deportivamente, una formación integral cuyas experiencias le dejarán profunda huella por el resto de su vida, fortaleciendo el vínculo entre su formación académica con su experiencia profesional de una manera significativa, convirtiéndolos en mujeres y hombres de bien, al servicio de la sociedad” (Ramírez, 2013).

Para el caso de la UAEM, cuenta con 533 deportistas universitarios que representan a 23 disciplinas que se practican. Una de las disciplinas de alto rendimiento que se ha hecho más visible en esta casa de estudios es el atletismo, deporte que ocupa la presente reflexión.

En la UAEM se encuentra la Dirección de Actividades Deportivas, área que depende de la Secretaría de Rectoría. Dentro de sus objetivos y funciones está planear, coordinar y dirigir toda la cultura física y el deporte dentro de la comunidad universitaria en los tres sectores: alumnos, profesores y administrativos. La Dirección trabaja en tres vertientes: el fomento de la cultura física, seleccionar los talentos deportivos universitarios para competencias de alto rendimiento, y coordinar los trabajos de los equipos profesionales (fútbol profesional de segunda y tercera división). Para el desarrollo de sus actividades la Dirección de Actividades Deportivas dispone de tres departamentos: el Departamento de Desarrollo Deportivo que coordina a los entrenadores de las 23 disciplinas que se practican en la UAEM y que están registradas ante el Consejo Nacional de Deporte de la Educación (CONDDE), consejo que rige el deporte universitario. El Departamento de Fomento Deportivo se encarga de coordinar el programa que permea en todos los espacios académicos¹ para fomentar la cultura física con el propósito de buscar estilos de vida saludable, y es en este departamento que se localiza el programa de Desarrollo de Alto Rendimiento, que se considera la élite del deporte universitario. Y finalmente tenemos el departamento de Planeación y Gestión, que se encarga de planear la programación y gestión de los deportes re-

¹ La Universidad Autónoma del Estado de México cuenta con 21 facultades, 10 centros universitarios, 6 unidades académicas profesionales y los 9 planteles de escuela preparatoria.

presentativos de las secciones universitarias. De igual forma, la Dirección Deportiva posee una estructura deportiva integrada como una instancia colegiada que se denomina Comisión Interdisciplinaria, lo que implica un equipo de trabajo con un metodólogo, un psicólogo, un nutriólogo, un fisiatra y un médico del deporte. La finalidad de dicha comisión es pronosticar y mantener las mejores condiciones físicas y mentales de los jugadores.² Por ello, en la UAEM se tienen entrenadores certificados y un equipo interdisciplinario que acompañe a los deportistas.

Ahora bien, la participación de la UAEM se realiza en justas deportivas dentro de la institución (juegos selectivos universitarios, torneos internos y torneos de bienvenida) y justas deportivas fuera de la universidad (nacionales e internacionales). Es importante mencionar que en el año de 1997 el Consejo Nacional del Deporte de la Educación cambia la nominación de los Juegos Nacionales Estudiantiles de Educación Superior por el de Universiada Nacional, que representa la máxima justa deportiva estudiantil. Esta primera justa se llevó a cabo en la ciudad de Monterrey, cuya sede fue la Universidad Autónoma de Nuevo León. El inicio de las participaciones de los atletas de la Universidad Autónoma del Estado de México estuvo encabezada por Lilia Pichardo con medalla de oro en 1,500 metros y medalla de plata en 800 metros, lo que la convierte en la primera mujer en ganar una medalla de oro en una Universiada Nacional. Un aspecto notable en el deporte universitario es la serie de compromisos que conllevan derechos y obligaciones para la institución y para el deportista. Para el caso de la UAEM los derechos que brinda a sus deportistas es proveerles de entrenador, poder hacer uso de todas las instalaciones para su preparación física, tener su valoración médica, proporcionar los uniformes y cubrir sus viáticos al lugar donde se realizan las competencias. De igual forma se tiene un programa de becas que puede complementarse si se obtienen medallas. Los deportistas

² La Dirección de Actividades Deportivas cuenta con tres gimnasios en el campus Adolfo López Mateos, canchas de fútbol rápido, canchas de voleibol en el campus San Antonio Buenavista, Estadios de Fútbol Americano, de Fútbol Soccer Asociación, las instalaciones deportivas “Filiberto Navas”; cada espacio universitario tiene su propia área deportiva para fomentar el deporte recreativo.

seleccionados crean el compromiso y la obligación de seguir el programa de entrenamiento de su disciplina y participar en representación de la universidad. De acuerdo con González (2015) “la institución suma estudiantes deportistas, no deportistas estudiantes, su prioridad es su formación profesional, pero no está peleado el deporte con el estudio, se reconoce el esfuerzo que ellos hacen”.

Margarita Hernández, una experiencia en el atletismo femenino

En el terreno del género, aun cuando las libertades generadas y adoptadas a partir del movimiento feminista han buscado equidad entre los hombres y las mujeres, el deporte los vuelve a asumir en ese combate permanente de espacios y tareas asignadas tanto por descripción física como social.

En el Plan Rector 2013-2017 se estableció una política de género para el deporte, aunque cabe apuntar que es mayor la presencia femenil; Felipe González (2015), encargado de la Dirección de Actividades Deportivas, señala que las féminas han puesto en alto en nombre de la UAEM “y quiero decirlo con mucho orgullo que quienes nos dan más fruto son las mujeres, en todos los deportes se apoyan, tenemos más logros con mujeres que con hombres prueba de ello es que cerramos con campeonato de liga de ascenso femenino de fútbol y atletismo”.

En una primera lectura parece que todo es sencillo para una deportista universitaria, pero pasemos al tema de la atleta estrella de la Universidad Autónoma del Estado de México, Margarita Hernández Flores. Es una mujer de 29 años, estudiante de posgrado de la Facultad de Derecho, esposa, madre y atleta. En su condición de atleta tiene un programa de entrenamiento muy riguroso al participar en la prueba reina del atletismo, que es el maratón de los 42 kilómetros. Eso no la condona de participar en varios eventos al año porque le sirve de preparación física; además, trabaja con marcas que son guiadas por su entrenador.

Margarita tiene una disciplina bien definida desde hace siete años; para dar inicio a su preparación se realiza una valoración con su fisiatra y el entrenamiento se establece de acuerdo al evento deportivo en que va participar. Por ejemplo, en diciembre de 2014 estuvo entrenando por tres semanas en el Campamento de Altura del nevado de Toluca. Como

refiere Vargas (2007) la concentración en campamentos a grandes alturas se ha constituido en uno de los recursos por excelencia del deporte mundial al procurar beneficios de carácter biológico y psicológico que inciden en aumentar el rendimiento de los deportistas posibilitando la obtención de altos logros. México cuenta con diversos lugares para realizar campamentos de altura; la Comisión Nacional del Deporte se dio a la tarea de localizar los lugares que por su condición geográfica y su infraestructura son adecuados para el trabajo de alto rendimiento; dentro de los siete centros que tiene el país, está el nevado de Toluca con 4,120 metros sobre el nivel del mar. Parte de los logros de las mujeres deportistas universitarias es que reconozcan su trabajo; a Margarita se le considera un diamante universitario que se debe cuidar y proyectar, además de que ayuda para fomentar entre los jóvenes universitarios el gusto por el deporte en general y por el deporte de alto rendimiento. En el siguiente cuadro se presenta el año y los triunfos que ha tenido Margarita en las pruebas de 5,000, 10,000 km y medio maratón:

Cuadro II
Tetra campeona en la prueba de los 5,000 y 10,000
Margarita Hernández Flores

2009	Triunfo en los 5,000 y 10,000
2010	Triunfo en los 5,000 y 10,000
2011	Triunfo en los 5,000, 10,000 y medio maratón
2012	Triunfo en los 5,000 y 10,000

Fuente: Dirección de Actividades Deportivas.

Para el 2014 Margarita Hernández se afianzó en la primera posición en el Maratón del Selectivo Nacional celebrado en Veracruz en mayo; lo cual le permitió su participación en los XXII Juegos Centroamericanos y del Caribe en noviembre. La atleta cruzó la meta en 2:41:16 horas, lo que le valió imponer récord centroamericano, al superar el tiempo de Emma Cabrera en 1993 que hizo 2:42:29, prueba que rompió después de 21 años. Fue una medalla que implicó un triunfo triple: para la Universidad Autónoma del Estado de México, para el Estado de México y para el país. En tal sentido y de acuerdo a las políticas de género de

la UAEM se cuida y proyecta a sus deportistas, es el caso de María Esther Sánchez, quien ganó medalla de bronce en la prueba de caminata de 20 kilómetros en los Juegos Panamericanos de Brasil, celebrados en Río de Janeiro, y al terminar su labor como deportista se suma al programa de deportistas de alto rendimiento; es decir, su trayectoria como deportista le valió para ocupar esta posición, pues conoce perfectamente los deportes de alto rendimiento y está atenta al desarrollo de los deportistas universitarios. Es así como podemos apreciar el ejemplo de dos mujeres exitosas en el atletismo —Margarita Hernández y Ma. Esther Sánchez— que han posicionado el deporte universitario y van abriendo camino para que la mujer forme parte en las instituciones dedicadas al deporte.

Margarita es y ha sido un ejemplo de mujer triunfante en el ámbito deportivo, una mujer que ha puesto en alto el deporte femenino universitario. Su experiencia se ha difundido en el programa de charlas con medallistas, el cual se brinda en las facultades, centros universitarios, unidades académicas profesionales y en las preparatorias con el propósito de promover el interés en el deporte de alto rendimiento. Conocer de viva voz la experiencia de una atleta les ayuda a pensar que realmente les interesa el deporte, y si tienen cualidades pueden participar en el deporte universitario y ser un triunfador en la disciplina que les interese. Para el caso de las mujeres en la universidad se apoya y se promueve su participación como deportistas, pero sin dejar de lado su formación universitaria; Margarita Hernández se encuentra estudiando una maestría en administración del deporte en la Facultad de Derecho, y tiene presente que cuando termine su etapa deportiva se sumará a las filas de la Dirección de Actividades Deportivas para continuar su aportación al deporte universitario.

Conclusiones

En la UAEM se busca promover el deporte universitario por ser un motor de desarrollo integral para el individuo. De igual forma se apuesta al deporte de alto rendimiento. De acuerdo con Galindo (2009) el deporte está al centro de la vida contemporánea desde un punto de vista extremo y provocador. Es tan importante o más que la religión y la política, siguiendo con la ruta de la provocación. Y agrupa a más personas que

cualquier otra actividad, incluyendo la intelectual, por supuesto. Después de esta reflexión podemos enunciar algunas conclusiones sobre el deporte universitario:

- Es de destacar la labor de las universidades para el deporte de nuestro país, porque los deportistas universitarios forman parte importante en la delegación mexicana para los Juegos Olímpicos; de los Juegos Centroamericanos, Panamericanos y Campeonatos Mundiales.
- La Universiada es la justa más importante para el deporte universitario, se realiza cada dos años y es una oportunidad para la preparación de los atletas universitarios.
- Una instancia fundamental para el deporte universitario es el trabajo que realiza el Consejo Nacional del Deporte Estudiantil (CONDDE) representando un apoyo deportivo.
- El esquema de la competencia en los deportes de alto rendimiento implica en los deportistas una preparación constante, un entrenamiento tanto físico como psicológico.
- De igual forma, el deporte de alto rendimiento está asociado a obtener fama y prestigio a nivel local, nacional e internacional.
- El atletismo universitario es un deporte donde el deportista debe ser capaz de entrenar su cuerpo para realizar pruebas de velocidad, de medio fondo o fondo, y el maratón, según las competencias en que se participe, prueba de ello es que existen medallistas en el deporte universitario.
- Finalmente, los deportistas universitarios participan en programas de entrenamiento muy rigurosos, para el caso del atletismo con el propósito de poder ascender a la élite de este deporte.

La mujer y el deporte es un binomio donde la mujer ha enfrentado muchos retos, sobre todo porque se cree que no está preparada biológicamente para el deporte; es decir, la concepción social que se tiene del deporte como masculino. Antúnez (2001) refiere que las mujeres que se dediquen al deporte de alto rendimiento tendrán los valores que respondan a esa actividad, dentro de las características y requerimientos necesarios sin ser vistas como más o menos femeninas por haber ingresado a ese coto considerado aún de un ámbito netamente varonil. El trabajo continúa, el deporte femenino universitario se va posicionando, pero falta camino por recorrer para que se valore y reconozca en su justa medida.

Referencias bibliográficas

- Gaceta de Gobierno (2002). Ley de Cultura Física y Deporte del Estado de México. Periódico oficial del Gobierno del Estado de México. Decreto 98, 10 de septiembre.
- Gaceta de Gobierno (2014). Ley de Cultura Física y Deporte del Estado de México. Periódico oficial del Gobierno del Estado de México. Decreto 339, 28 de noviembre.
- González, Felipe [Entrevista]. Director de la Dirección de Actividades Deportiva de la Universidad Autónoma del Estado de México. Enero de 2015. Estado de México.
- Ramírez, A. (2013). *Lo que han logrado nuestros deportistas en las universidades nacionales (1997-2013)*. Dirección de identidad universitaria. México: UAEM
- Vargas, R. (2007). *Diccionario de Teoría del entrenamiento deportivo*. México, UNAM.

Referencias web

- Antúnez, M. (2001). Reflexiones acerca de lo que la mujer representa para el deporte y el verdadero significado del deporte para la mujer [versión electrónica]. En *efdeportes.com*, Buenos Aires, año 7, 42, pp. Consultado en junio de 2015 Disponible en <http://www.efdeportes.com>
- Galindo, J. (2009). La ingeniería comunicológica, deporte y comunicación. El proceso de civilización en el contexto emergente de una nueva perspectiva constructiva de la vida social, [versión electrónica]. En *Razón y Palabra*, No. 69 Deporte, cultura y comunicación, pp. 1-68 Consultado en junio de 2015. Disponible en www.razonypalabra.org.mx
- Mena R. (2014). Caracterización teórica del atletismo como deporte. En *EFDportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Año 18, N° 189. Consultado en Febrero de 2014. Disponible en <http://www.efdeportes.com/>

Edith Cortés Romero

Mexicana. Maestra en comunicación por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UAEM. Profesora investigadora de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales UAEM. Líneas de investigación: estudios sobre juventud, música, salud, deportes, estudios urbanos. Correo electrónico: cortes_08@yahoo.com.mx

Epigmenio López Martínez

Mexicano. Maestro en estudios para la paz y el desarrollo por la UAP Tianguistenco, UAEMEX. Profesor investigador de la Unidad Académica Profesional Tianguistenco UAEM. Líneas de investigación: estudios sobre paz y desarrollo, deportes. Correo electrónico: epilo@hotmail.com

Recepción: 01/02/15

Aprobación: 28/08/15



Fotografía de Marisol Rubio Urzúa y Óscar Cortés

La mirada del género femenino en la educación física. Génesis de una historia en Chile

The perspective in physical education by the female gender.
Genesis of a history in Chile

Carolina Alejandra Poblete Gálvez
Universidad de Santiago de Chile

Alberto Moreno Doña
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Resumen

Lo que se expondrá a continuación es un diálogo interpretativo entre las conclusiones de dos investigaciones científicas en las que, aspectos relativos al género femenino se manifestaron dentro de los resultados obtenidos. Este ensayo científico intenta poner en evidencia cómo la historia de la educación física chilena, a través de los escritos de mujeres profesionales, registra ciertas perspectivas del género que podrían explicar, en parte, los discursos sexistas de los profesionales de la educación física en la actualidad. Ponemos en debate, además, los sistemas de evaluación de la calidad de la educación física chilena, en el que las mujeres ocupan los resultados menos favorables en los estándares elegidos por el ministerio de educación. Y en este

Abstract

In this paper will be exposed an interpretive dialogue between the findings of two scientific researches which aspects relating to female gender are expressed in the results obtained. This scientific paper seeks to put in evidence how the history of the Chilean physical education that currently registers certain gender perspectives that could explain, in part, the sexist speeches by professionals in physical education through the writings of professional women. We also debated the quality assessment systems of Chilean physical education, where women hold less favorable results on the standards chosen by the Ministry of Education. And in this sense, the search for answers to the analysis of the genesis and maintenance of discrimi-

sentido, la búsqueda de respuestas al análisis de la génesis y mantención de ideas discriminatorias en la educación física para el contexto nacional. Se considerarán dos periodos históricos de la educación física chilena para el diálogo: uno en el marco de la primera investigación, acerca de las publicaciones de profesionales en una revista especializada de alto valor histórico entre 1934 y 1962. El segundo momento corresponde a la segunda investigación, en el que fue posible evidenciar algunos discursos del profesorado de educación física de tipo sexista de la relación niño-niña durante las prácticas corporales realizadas en los patios en el año 2014. Nos preguntamos si es posible argumentar desde la historia, los sexismos y las desigualdades heredadas de nuestra formación como profesionales de la educación física y la naturalización de estas formas de discursar de los profesionales en la actualidad.

Palabras clave

Educación física, género humano, historia.

natory ideas in physical education for the national context. Two historical periods of Chilean physical education for dialogue are considered: one in the framework of the first investigation about publications in magazine specialized professionals of high historical value between 1934 and 1962. The second stage is the second investigation, in which it was possible to show some sexist speeches by PE teacher of the relationship boy-girl during the body practices performed in the yards in 2014. We wonder if it is possible to argue from the history, sexism and inherited inequalities of our training as professional physical educator and naturalization of these forms of professionals' speaking nowadays.

Keywords

Physical education, gender, history.

Introducción

Superar la mirada del sistema sexo-género (Rubin, 1975) o la mirada perpetuadora de la actividad social moldeada por el sexo (Lamas, 1986), implica no sólo reconocer que esta mirada cambió o fue evolucionando posterior a la segunda mitad del siglo pasado; requiere comprender el sentido y las razones que llevaron a analizar el comportamiento humano más allá de su constitución biológica. Si bien es cierto que las ciencias sociales y humanas han hecho numerosos aportes que dan cuenta de las desigualdades sociales que ha generado este fenómeno, ha sido poco expandido a otra áreas de las ciencias (Montecino, 2008). El caso de la educación física puede ser uno de estos casos, en el sentido de las ciencias que lo auxilian y argumentan sus fundamentos.

En Chile, la historia de la educación física posee variados argumentos desde las temáticas de producción científica de los intelectuales gestores de la disciplina, para decir que esta disciplina se ha ocupado de su hacer concentrada en las ciencias biomédicas (Poblete, Moreno y Rivera 2014). Estas ciencias han concentrado sus estudios en las diferencias de sexo biológico, razón por la cual la educación física, ha debatido en torno a las diferencias de la condición física entre mujeres y hombres y muy poco desde la perspectiva de género.

Contextualmente la historia nos revela además que la cultura educativa física nacional ha contribuido en las propuestas de mejoramiento sanitaria emergentes en diversos periodos de la república. Por ejemplo, en la primera mitad del siglo XX el problema era la desnutrición y las enfermedades respiratorias, argumentos centrales para la instalación de las ideas de la gimnasia sueca y la creación del primer instituto formador de profesorado de educación física en Latinoamérica en 1906, todo esto con el fin de potenciar una sociedad apta para las necesidades de la producción y el mejoramiento de la “raza”,¹ lo cual marca los caminos por donde se ha desarrollado la disciplina (Poblete, Moreno y Rivera, 2014; Cornejo y Matus, 2013). Acerca de los datos históricos relacionados con el género en la educación chilena existen algunas manifestaciones en los congresos pedagógicos de principios del siglo XX, todas ellas bajo la influencia de las políticas y teorías científicas de la época (Silva-Peña, 2010).

La consecuencia evidente de esta realidad es el hecho de que las problemáticas de la asignatura aún son analizadas desde los factores de la condición física. Prueba de ellos es el sistema estandarizado para medir la calidad de la educación física SIMCE, el cual contempla cinco pruebas. Los resultados son utilizados para argumentar la buena o mala calidad de vida de los estudiantes, y así poder orientar las prácticas pedagógicas en los docentes que deberán potenciar hábitos de vida saludable (MINEDUC, 2010). Uno de los resultados más relevantes es la baja condición

¹ Concepto ampliamente utilizado a principio del siglo XX bajo la influencia del pensamiento positivista y nacionalista que permeó todas las esferas de la sociedad chilena, incluida la educación (Ruiz, 2010). La raza óptima o el mejoramiento de la raza es la mejora del capital humano para la producción.

física de las niñas y sus mayores niveles de sedentarismo, lo que no contribuye a mejorar la imagen de las mujeres en general, sobre todo si el análisis que conlleva esto es verificar un logro estandarizado de logro físico. Siguiendo la lógica de Beauvoir (2001) si ser una mujer u hombre no poseen características universales y atemporales ¿Por qué sigue habiendo discursos biologicistas para argumentar la poca participación de las niñas en la clase de educación física? Ante esta realidad, problemáticas como la violencia de género, o la intolerancia frente a la diversidad de prácticas e imágenes corporales toman poca relevancia y, en algunos casos, hasta puede fomentar el sexismo en búsqueda de estos estándares físicos.

Esta analogía entre las ideas instaladas acerca de la educación física chilena a principios de siglo XX, centrada en las ciencias médicas y los estándares de lo que sería actualmente calidad de la educación física basada en condición física, es lo que nos motiva a preguntarnos: ¿es posible que no haya conciencia histórica y menos aún memoria histórica del hacer educativo físico nacional?

Y si es que lo hubiese, ¿cómo es posible enfrentar las otras problemáticas que no guardan relación con la obtención de una buena condición física? Problemáticas como la responsabilidad que tiene el profesorado de enseñar a respetar la diversidad de género y la tolerancia quedan en una constante emergencia cultural, pero ¿es posible entonces que hayamos mirado cómo se ha perpetuado a través de la historia nacional los sexismos en la clase de educación física?

Por último, cabe preguntarnos si la clase de educación física es el espacio posible en el que el ser humano en formación se descubre multidimensionalmente y uno de esos espacios es la dimensión social, ¿cuál ha sido el aporte a la construcción social del género de la clase de educación física?

Este ensayo académico busca instalar este debate a partir del encuentro de dos investigaciones en las que parte de sus resultados entregan algunos antecedentes del pasado y presente en materia de género. En una primera parte presentaremos el contexto, la metodología y los resultados que guardan relación con la perspectiva de género obtenidos de cada una de las investigaciones. Luego formularemos algunos cruces

y diálogos de encuentro para responder las preguntas iniciales y finalmente concluir con algunas nuevas ideas, propuestas y proyecciones de investigaciones necesarias.

Presentación de las ideas y argumentación

Para hablar de la educación chilena desde la perspectiva de género es necesario mencionar algunas investigaciones que contextualizan la forma en la que se ha desarrollado este tema hasta la fecha. Contador & Silva Peña (1995) señalan que en Chile se han manifestado tres niveles de sexismo, el nivel *institucional en el acceso a la educación*, el *currículo explícito* con la androcéntrica mirada es su escritura y el *currículum oculto*. De los primero es posible dar fe de las mejoras en el acceso a la educación entre los géneros; sin embargo, en el caso del currículo explícito, a pesar de que desde las últimas dos décadas se ha intentado disminuir el lenguaje sexista en los textos escolares, los resultados no presentan grandes significancias en equidad de género (Ávalos, 2003; Guerrero, Valdés & Provoste; 2006; Madrid, 2007). En el caso del currículum oculto, las investigaciones como las de Márquez (1985) y Contador & Silva Peña (1998) concuerdan en que hay contradicción en el discurso de los docentes entre lo que se hace y se espera que hagan niños y niñas. También Mercado (2003) señala que las actitudes de docentes de esta asignatura son contradictorios. Por una parte, declaran lo positivo de incluir a mujeres y hombres en la clase desde la perspectiva socializadora, pero negativa frente a los desafíos motores.

En cuanto a las particularidades de la clase de educación física se ha comprobado que en los patios “existe un mayor dominio del espacio físico por parte de los varones. En los recreos, las niñas utilizan un espacio más reducido a los costados del patio” (Silva-Peña, 2010: 169). Los mismos autores refieren a la clase de educación física como una de las asignaturas en las que la segregación por género se da en forma frecuente, lo que concuerda con una investigación descriptiva realizada a un grupo de escuelas municipales en la comuna de Viña del Mar, que reveló el sexismo de las clases de educación física debido al lenguaje que utilizaban los docentes, la organización de las clases en cuanto a las elecciones

metodológicas de éstos; y también registra, por otra parte, la ocupación de los espacios físicos, que en el caso de los niños eran los centrales y en el caso de las niñas los periféricos (Poblete, 2009).

Con estos antecedentes podemos concluir en esta primera etapa de contextualización de las investigaciones en género para la educación, y en particular la educación física, que a pesar de las estrategias por generar discursos y espacios de equidad de género, las contradicciones en el profesorado son evidentes. Por otra parte, una de las evidencias más significativas de segregación y problemáticas del género es la ocupación de los espacios físicos comunes utilizados entre niños y niñas, lo que pone una alerta en la forma en la que se está aprendiendo a convivir en diversidad y la responsabilidad docente en este proceso.

La implicancia de explicitar ciertas ideas utilizadas por el profesorado a lo largo de la historia es, a nuestro parecer, una alternativa comprensiva a lo que hoy nos enfrentamos en el hacer educativo profesional si miramos al género como una categoría de análisis educativo e histórico, y por tanto, una construcción cultural. Ortega, Torres & Salguero (2001), plantean que la perspectiva de género es una “opción teórica y metodológica que permite el análisis relacional de hombres y mujeres, permite analizar el proceso histórico [...] [y] nos lleva a cuestionar muchas historias acerca del hombre y la mujer, que generalmente damos por naturales y obvias” (p. 132). Nos preguntamos por esto ¿qué han declarado intelectuales y profesorado de la educación física chilena, en otras décadas, acerca de las particularidades del género en esta área del conocimiento?

Para entender cómo se va dejando legado histórico a través de la generación del conocimiento disciplinar y su correlato discursivo en el docente actual, nos aventuramos a dialogar entre los resultados de una investigación histórica de la educación física en el contexto nacional preguntándonos en primer término ¿quiénes han estado hablando de las problemáticas y desafíos del género en educación física a nivel nacional?

Sabemos que la *Revista Chilena de Educación Física* desde 1934 fue el espacio intelectual donde profesionales de la educación física dejaron huella del acontecer nacional en esta materia (Poblete *et al.*, 2014), “esta revista cobra valor histórico bajo el contexto del pensamiento de

los academicistas y profesionales de la EF que en ella escribieron” (Poblete, 2013: 358).

A pesar de que existen algunos datos históricos relevantes como la instalación de currículum diferenciados por sexo desde la instalación obligatoria de la educación física en las aulas escolares (Poblete, 2013) y los intentos de coeducación en la reforma de 1927 (Márquez, 1987), no es sino hasta la publicación de la *Revista Chilena de Educación Física* (1934-1962) que es posible verificar las ideas que circulaban acerca del género en los trabajos publicados por los intelectuales de la época.

La investigación histórica de esta revista surge como una forma de construcción del conocimiento histórico de la educación física en Chile. Metodológicamente se categorizó los títulos de los artículos, ensayos y experiencias pedagógicas publicadas en el cuerpo de esta revista entre los años 1934 y 1962. Se utilizó la categorización tesoro de la base de datos Heracles francés para clasificar las temáticas de estos escritos.

En total se registraron 842 escritos que fueron organizados en ocho grupos orientadores para su búsqueda en el tesoro. Dentro de la orientación cuerpo biológico se categorizaron siete categorías tesoro (fisiología, anatomía, biometría, análisis del movimiento, sexo F-M, ciencias médicas, ciencias exactas).

La categoría sexo F-M aglutinó todos aquellos escritos en los que involucrara diferencias, características y particularidades de la práctica educativo física donde las diferencias de sexo eran el tema central. Esta decisión categorial en la orientación cuerpo biológico no es al azar, precisamente porque los escritos referenciados en este tema son orientados bajo esta perspectiva biologicista.

Del total de publicaciones se escribieron 37 artículos relacionados con el género (con orientación cuerpo biológico). Particularmente, el año 1936 fue el año de mayor cantidad (cuatro de nueve en total), la década de mayor cantidad la del 40 (13) y la década del 50, incluido los años 1969 al 1962 en los que al menos se publicó un escrito relacionado con el género (15 en total). Es decir, tenemos que al poco tiempo de nacer la revista, estos temas tomaron en forma explosiva gran importancia y que si bien disminuyó en cantidad por año, se mantuvo.

Otro análisis interesante que hace esta investigación histórica de la revista es la de los autores por género. De los autores más prolíficos nos encontramos con una ausencia absoluta del género femenino dentro de los 10 primeros autores con mayor producción. No es sino hasta la décima novena posición donde nos encontramos con la primera autora con seis escritos a lo largo de 28 años. Del total de escritos analizados, incluyendo los de género y otros, 153 pertenecen a la autoría de mujeres y 671 a hombres. Los artículos acerca del género son elaborados tanto por hombres como por mujeres, pero en términos porcentual ponderado el género femenino lo hace en mayor nivel. Es decir, quienes más escriben en este tema son las mujeres y lo hacen en forma exclusiva, no así el caso de los autores varones, pues si bien escriben acerca de temas de género, dentro del mismo artículo también están hablando de otras temáticas.

Dentro de la gama temática de la revista, las autoras escriben significativamente más acerca de temas de sexo femenino-masculino, ciencias médicas y en algún grado se refieren a temas sociológicos de la cultura, asociándose esta tendencia a los contextos históricos, “confección de programas de EF por separado para mujeres y hombres, las asinaturas específicas para la mujer ligadas a las labores domésticas y la casi irrefutable teoría manifestada por varios escritores de la época acerca del mejoramiento de la raza por medio de los cuerpos saludables de las madres” (Poblete, 2013:369-370) es un ejemplo. Los hombres publican significativamente más en los temas de educación, en particular de la subtemática educación universitaria, actividad física, temas de educadores y del personaje histórico Ling, lo que lleva a pensar que los hombres poseen gran responsabilidad en los temas centrales de la educación física y que se relacionan a los cuestionamientos de la formación (Poblete, 2013).

Otro dato interesante es que las mujeres nunca escribieron acerca de 14 temas en particular, como edad biológica, las patologías anatómicas o los accidentes traumáticos, actores escolares universitarios, como tampoco hablaron de instituciones deportivas o militares. No se refirieron tampoco a la competición nacional o local y dentro de las actividades físicas, no escribieron de gimnasia deportiva o médica, pero sí de gimnasia moderna. No se concentraron en los deportes universitarios o de

invierno como tampoco en las actividades en contacto con la naturaleza. Desde las humanidades no hablaron de los adolescentes y tampoco se refirieron a uno de los personajes de la contingencia histórica como Ling. En el caso de los hombres éstos tuvieron presencia en cada una de las temáticas identificadas en la revista (Poblete, 2013).

En términos específicos, los temas vinculados al género en esta revista están concentrados en las particularidades del género femenino en su rol maternal. Todos los escritos relacionados con la práctica de las actividades físicas ponen en relieve las diferencias sustanciales que hacen del cuerpo de la mujer, un punto de análisis acerca de esta vital función; temas como maternidad, diferencias anatómico sexuales y el rol que las profesoras cumplen en la educación de las niñas en su rol como dueñas de casa y madres son los temas centrales de los artículos categorizados (Poblete, 2013), es nuestra herencia intelectual en la disciplina en este tema.

Por una parte, estamos ante el contexto socio histórico de la primera mitad del siglo XX, pero la idea de que por ejemplo la mujer requiere de ejercicios especiales para cuidar su anatomía procreadora parece haber quedado fuera de moda hoy que la tasa de natalidad desciende. En reemplazo las investigaciones y los saberes populares no han avanzado en conocer la esencia de la mujer en la sociedad actual y su vinculación con la clase de educación física; por el contrario, las estadísticas e informes de salud sólo apuntan al creciente sedentarismo de la mujer desde la edad escolar. De nuestra herencia intelectual de la educación física se pueden destacar dos cosas: una es el tema de la menstruación y la sexualidad en los escritos de los académicos y el tema de la mujer en la sociedad en los escritos de algunas intelectuales. Estos temas parecen ser hoy en día los mismos de ayer, aun con la mirada unidireccional de las ciencias médicas. La herencia intelectual está estancada en temas de género y educación física y los discursos del profesorado así parecen señalarlo como se describe a continuación en el contexto de la segunda investigación a exponer.

Esta segunda investigación que presentaremos parte de la premisa de que si la sociedad democrática actual en Chile pretende terminar con las desigualdades sociales, construir prácticas sociales y educativas basa-

das en la igualdad y la no discriminación necesita de un sistema educativo que no reproduzca los estereotipos sexistas. Los cambios educativos que se están proponiendo actualmente para paliar las desigualdades de origen que el alumnado posee al ingresar al sistema educativo no puede ser atacada únicamente desde el acceso y asistencialismos. Éstos son imprescindibles, pero no conseguirán todos los efectos deseados si esas transformaciones no son acompañadas de modificaciones en el quehacer profesional que esté preparado y dispuesto a asumir una responsabilidad social con perspectiva de género. No cabe duda que la sociedad chilena ha cambiado mucho, sobre todo en lo que se refiere a la visibilización de la problemática, pero las desigualdades por razón de sexo todavía son una realidad.

Esta investigación se tituló “La educación física y su función de transformación de las desigualdades sociales: profesorado del área y documentación ministerial” y fue realizada en el 2014 bajo el paradigma interpretativo que utilizó la metodología cualitativa para tratar de describir la realidad percibida por el profesorado de educación física a través de sus discursos. Participaron 26 hombres y 10 mujeres. Se realizaron tres grupos focales de once, ocho y cinco participantes respectivamente (Morse, 2005) y doce entrevistas en profundidad (Gáinza, 2006). Las percepciones del profesorado con relación a las funciones de la educación física (EF) escolar muestran una relación dicotómica para algunos y complementaria para otros. Se presenta un sector mayoritario que mantiene una mirada tradicional del área muy ligada al deporte, el desarrollo de la condición física y ciertos estereotipos sociales (Moreno, 2015).

Quedamos perplejos ante una serie de comentarios realizados por docentes de la asignatura referidos a la relación niño-niña durante las prácticas corporales realizadas en los patios escolares. Si bien éste no era el propósito central del trabajo de investigación realizado, el carácter cualitativo de dicho trabajo permitió que emergiera la temática “violencia de género del profesorado de educación física”, y viniera a nosotros una preocupación importante centrada en la relación Educación Física y Género en las instituciones escolares. Algunos de los comentarios que pudimos registrar durante la investigación mencionada son los siguientes:

Un niño solicita ir al gimnasio y realizar juegos. El profesor responde que los varones pueden jugar a la pinta mientras las mujeres cocinan. Algunos se ríen y otros, principalmente damas, responden con disgusto por el comentario. El profesor nuevamente interviene diciendo: entonces no cocinen, hagan el aseo. Esta vez una niña le grita [en tono de broma] que es un machista. (Registro de Observación Colegio Particular Subvencionado en Santiago de Chile)

Me acerco y le pregunto a un grupo de estudiantes si han tenido clases con las niñas, y me dicen que de educación física no, pero hace un tiempo tenían una asignatura llamada desarrollo físico y ahí era mixto. Un estudiante expresa “es que nosotros somos muy machotes” —acompañado de un gesto con sus brazos, como si estuviera mostrando músculos y sonríe (Registro de Observación Colegio Particular Subvencionado en La Serena)

Estos dos registros por sí solos no constituyen un problema de investigación, pero el hecho de que se estableciera en un patrón común entre varios de los profesores/as observados nos ha hecho adentrarnos en la literatura nacional e internacional sobre la temática educación física y violencia de género. En este sentido, a partir de esta evidencia hemos encontrado argumentación para la violencia de género como una conducta que resulta de la expresión de un modelo masculino hegemónico que pretende mantener e incrementar el poder de hombres sobre mujeres (Rodríguez, 2011). Es a partir de esto entonces que exponremos algunas ideas que podrían explicar este tipo de aseveraciones en el profesorado entrevistado.

Sabemos que ser niño o niña es el resultado de una construcción cultural, un aprendizaje social construido en contextos familiares y escolares, entre otros (Lomas, 2007). La institución escolar como institución social, entre otras posibles, encargada del proceso de la socialización de los niños/as que asisten a ella, ha transmitido y transmite el modelo social de lo que significa ser niña (futura mujer) y niño (futuro hombre) (Rodríguez, 2011), y es en ella donde los códigos de dominación-discriminación son aprendidos (Bourdieu, 2000). Los procesos de feminización de la labor docente mencionada no se ha dado en la asignatura edu-

cación física escolar, pues ésta nace históricamente, y sigue anclada en la actualidad, en un concepto de cuerpo masculinizado relacionado con ciertas capacidades físicas (fuerza principalmente), un modelo pedagógico basado en la deportivización de las clases (Moreno, Gamboa y Poblete, 2014) lo que sigue determinando una asignatura muy centrada en la competición, negación diría Maturana (2002), a partir del cual se excluye a todo aquel que no responda a dicho modelo.

Al revisar el último Estudio Nacional de la Educación Física (ACE, 2012) observamos que en niños/as de octavo básico la resistencia muscular es mayor en niños que en niñas (85%-80%). En cuanto a la resistencia cardiorrespiratoria el 90% de niños está en un nivel aceptable mientras que ese porcentaje, para ese nivel aceptable, disminuye a un 75% en el caso de niñas. Estas cifras centradas en factores de la condición física dejan de lado las explicaciones de por qué ocurre este fenómeno y por el contrario, perpetúa imaginarios sexistas de lo que es estar saludables o quiénes son los más saludables por condicionantes físicas. Todas estas son características de un modelo pedagógico de educación física excesivamente masculinizado donde el cuerpo es valorado si cumple con un estereotipo de delgadez y esbeltez en las mujeres y características mesomórficas en los hombres, privilegiando la apariencia externa en detrimento de la experiencia lúdica y satisfactoria (Barbero, 2010). Entendemos que la reproducción y/o transformación de este modelo hegemónico masculino generador de violencia de género al interior de las instituciones educativas, en general, y de la educación física escolar, en particular, es responsabilidad, en parte, del profesional a cargo de las prácticas educativas (Moreno, Rivera y Trigueros, 2012), en nuestro caso prácticas educativas-corporales.

Cruces, diálogos y encuentro de ideas

Al mirar la construcción del imaginario social de lo que hacen niños y niñas en la clase de educación física, es imposible no mirar hacia la historia de la validación y adquisición de este saber. La historia de la educación física en Chile nos revela que el tema del género en la clase de educación física es un tema que ha sido centro de debate desde la prime-

ra mitad del siglo XX. Intelectuales de la época plasmaron en una de las revistas más antiguas y de referencia histórica de la disciplina en el país interrogantes de las diferencias entre niños y niñas, mayoritariamente en las niñas y adolescentes, que enmarcadas en sus características anatómicas y rol social requerían mayores atenciones.

Los cuestionamientos estaban centrados en la biología de la mujer y su rol de madre; en este sentido, el objetivo de la educación física contribuía a este rol, lo mismo que la formación de las profesoras de educación física, quienes debían contribuir con base en las argumentaciones científicas médicas de la reproducción. Este legado histórico es entendible en el contexto de una sociedad en plena crisis de guerras mundiales e ideas tan potentes como el mejoramiento de la raza. Así es posible comprender la influencia de la ciencia positivista en la educación, podríamos creer que la formación profesional de la educación física estaba en una etapa inicial y que los intelectuales de la época se esforzaron en avanzar por crear mayor conocimiento a las particularidades del género femenino.

Sin embargo, en pleno siglo XXI donde el avance en las perspectivas que se tiene acerca de los géneros es cada vez más abierta, donde el rol materno y paterno cobra ribetes y colores diversos y donde la producción económica depende cada día más del capital intelectual, no es entendible que profesionales de la educación física continúen con discursos sexistas que descontextualizan absolutamente el mundo en el que vivimos. ¿Qué ha sucedido con el capital intelectual de los profesionales de la educación física en este tema? ¿Acaso deja de ser relevante la investigación en esta área al mismo tiempo que ya no necesitamos una raza óptima?

De alguna forma la influencia de la educación física centrada en los parámetros biomédicos de la condición física y la deportivización de las prácticas corporales han encauzado los fines investigativos y los intereses profesionales, dejando para los pasillos y las conversaciones de término de jornadas, el interés por comprender al ser humano en su corporalidad desde lo que son, lo que anhelan y lo que se permiten ser.

Este modelo de análisis de la salud y la educación física está caracterizado, principalmente, por un fuerte énfasis en la condición física;

la no consideración de los intereses del alumnado, experiencias y prácticas corporales poco satisfactorias; y escasa construcción de hábitos de vida activos. Además está relacionado con el modelo de educación física imperante en las instituciones escolares que se evidencia en la historia, pero que se mantiene en el tiempo hasta la actualidad.

Conclusiones: entre ideas, propuestas y proyecciones

Luego de dialogar entre los resultados de estas dos investigaciones nos queda una última reflexión: nuestra historia poco entendida y recordada bajo el análisis reflexivo crítico, el porqué de lo que nos hace ser en esta profesión, que además es parte de la identidad de quienes trabajamos, creamos y disfrutamos de las diversas prácticas corporales, debe ser revisada, reconocida y explorada para avanzar en las metodologías, lógicas y didácticas que compartimos con los estudiantes en formación.

Cambiar las conductas y verbalizaciones sexistas pasa también por tomar conciencia de que muchas de las verdades sentadas no son más que miradas fosilizadas de una historia que nos ha enseñado que la educación física es sólo la educación para la salud biológica de las personas. Hace entonces partir de la crítica de la validación de estándares de calidad de la educación física, los marcos curriculares escolares y universitarios y la posibilidad de entender las diferencias de género no como unas constantes problemáticas, sino como una posibilidad de aprender a vivir en diversidad.

Referencias bibliográficas

- Agencia de la calidad de la Educación ACE (2012). Estudio Nacional de la Educación Física. Santiago, Chile: Gobierno de Chile.
- Ávalos, B. (2003). Gender parity and equality in Chile. A case study. Background Paper for the Global Monitoring Report, Gender and Education for All: UNESCO.
- Barbero, J. (2010). La Cultura del Consumo, el Cuerpo y Educación Física. *En Revista Educación Física y Deporte*, 20, 1, pp. 9-30.
- Beauvoir, S. (2001). *La mujer Rota*. Barcelona, España: EDHASA.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Editorial Anagrama: Barcelona.
- Guerrero, E.; Provoste, P.; Valdés, A (2006). Acceso a la Educación y socialización de género en un contexto de reformas educativas. En: *Equidad de género y reformas*

- educativas. Argentina, Chile, Colombia y Perú. Hexagrama Consultoras, FLACSO-Argentina; IESCO-Universidad Central Bogotá.*
- Lamas, M. (1986). La antropología feminista y la categoría de género. En: *Nueva antropología*, Vol. VIII, No. 30, México, pp. 173-198.
- Lomas, C (2007). ¿La Escuela es un Infierno? Violencia Escolar y Construcción Cultural de la Masculinidad. En *Revista de Educación*, 342, pp.83-101.
- Márquez, F. (1985). *Ser Mujer y ser hombre: Reforma Coeducacional y Roles en la escuela*. Memoria para optar al título de antropóloga, Facultad de filosofía, humanidades y educación, Departamento de Antropología, Universidad de Chile. Santiago, Chile.
- Maturana, H. (2002). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago de Chile: Ediciones Dolmen.
- Mercado, H. (2003). Actitud del profesorado frente a una modalidad mixta de enseñanza de la educación física en la educación secundaria de la novena región de Chile. En: Tercer encuentro Latinoamericano. Participación en Ciencia tecnología y política. Una perspectiva de género. Osorno, Chile: Universidad de Los Lagos.
- Ministerio de Educación (2010). Informe de resultados Educación Física SIMCE. Santiago, Chile: Gobierno de Chile.
- Montecino, S. (2008). *Mujeres chilenas fragmentos de una historia*. Santiago, Chile: Catalonia.
- Moreno, A.; Gamboa, R.; Poblete, C. (2014). La Educación Física en Chile: análisis crítico de la documentación ministerial. En *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 36, 2, pp.411-427.
- Moreno, A.; Rivera, E.; Trigueros, C. (2012). El papel de la educación física escolar en el siglo XXI., una mirada desde el docente universitario. En *Revista Movimiento*. Vol 18, n° 4, pp. 11-32.
- Moreno, E. (2006). La transmisión de modelos sexistas en la escuela. En Santos Guerra, M. A. (Coord.). *El harén Pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar* pp. 11-31. Barcelona: Editorial Graó.
- Ortega, P.; Torres, L.; Salguero, A. (2001). La teoría de género y el enfoque determinista. En: *Revista Psykhe*, V.10, No 1, 129-134.
- Poblete, C. (2013). *La construcción del conocimiento histórico de la Educación Física en Chile. Una mirada a la primera revista latinoamericana en la especialidad durante los años comprendidos entre 1934 y 1962*. Tesis doctoral, Facultad de educación, Universidad de Granada, España.
- Poblete, C. (2009). Rol docente desde la perspectiva de género. En *Revista Motricidad. Pontificia Universidad católica de Valparaíso*. N° 43, pp. 26-29.

- Poblete, C.; Moreno, A. y Rivera, E. (2014). Educación Física en Chile: Una historia de la disciplina en los escritos de la primera publicación oficial del Instituto de Educación Física de la Universidad de Chile (1934-1962). En *Revista Estudios Pedagógicos* n° 41 p.265-282.
- Rodríguez, C. (2011). *Género y cultura escolar*. Madrid: Editorial Morata.
- Rubin, G. (1975). The traffic in women: Notes on the political Economy of sex. En: *Towards an antropolog y of Women*. NY: *Monthl Review Press*.
- Silva-Peña, I. (1995). La construcción de género en los textos de historia para educación básica. En: Prado, N. (ed.). *Ensayos, monografías, artículos. Serie cuadernos de terreno No2*. Santiago: PIEG.
- Silva-Peña, I. (2010). Repensando la escuela desde la coeducación. Una mirada desde Chile. En *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, enero/junio 2010. vol. 15/ n° 34, pp. 161-176

Sitios web

- Madrid, S. (2007). Profesorado, política educativa y género en Chile. Balance y propuestas. Consultado el 10 de mayo de 2014. Disponible en: http://www.fes.cl/documentos/género/ducygenero_smadrid.pdf.
- Moreno, A. (2015). CIMIE14. En 3er congreso multidisciplinar de investigación educativa. Organizador AMIE. Consultado el 12 de julio de 2014 Disponible en http://amieedu.org/actascimie14/wpcontent/uploads/2015/02/Alberto_Moreno.pdf

Carolina Alejandra Poblete Gálvez

Chilena. Doctora en educación por la Universidad de Granada, España. Profesora investigadora por la Universidad de Santiago de Chile. Líneas de investigación: historia de la educación física, género y lúdicas ancestrales. Correo electrónico carolina.poblete.g@usach.cl

Alberto Moreno Doña

Español. Doctor en educación por la Universidad de Granada, España. Profesor investigador en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. Líneas de investigación: educación informal y ciencias de la complejidad, didáctica de la educación física. Correo electrónico: alberto.moreno@ucv.cl

Recepción: 3/03/15

Aprobación: 26/06/15

Abrázalos

Lourdes C. Pacheco Ladrón de Guevara
Universidad Autónoma de Nayarit

En memoria de los jóvenes de Ayotzinapa

Abrázalos.

Ellos son la sangre calcinada de la tierra
el panal agitado, la deslumbradora raza,
Nada hay tan vivo como su corazón atravesado por banderas.

La montaña despeñará las fosas
donde la tierra los cubre de amarillo

A los príncipes del orden los cubren las leyes,
las estatuas,
los discursos de edificada historia,
la banda de la patria.

¿Quién es inocente?
¿Dónde están los jueces, sus oros y birretes?
¿Los altares blanqueados, las altas profecías?
¿Los justicieros y sus diputados?

Abrázalos en los cruceros,
en los muchachos que vuelven de la entraña.

Allá la tierra se agiganta de raíces duras
y vuelven en sus calladas dignidades.
Eran pueblo, palabra en la pizarra
piel oscura,
senda, colibríes
grafito que soñaba.

Destinos puros. Nada hay tan vivo.

Abrázalos en las vías del tren por donde asoman.
Sus sueños golpean nuestra cara
mientras pasamos al lado de sus sombras.

¡No, no olvidamos!

Kilómetros hora

Esther González Ulecia

La autopista estaba despejada. Un sol cálido teñía de naranja el asfalto y me acariciaba la cara a través de la luna del *Fiat*. Era viernes y, como cada semana, mi hermana y yo íbamos a comer a casa de papá y mamá. Elena conducía fatal. Tenía la asombrosa capacidad de hacer eterno el trayecto más corto. Durante los escasos tres años que llevaba estudiando en Madrid había descubierto, gracias a ella, alrededor de 40 maneras distintas de llegar (y de no llegar) hasta el pequeño pueblo de Valladolid donde crecimos.

—Tengo que decirte algo —solté por fin, mientras bajaba la radio. A Elena le encantaba conducir con la música al máximo.

—¿Tienes novia otra vez? —me preguntó, sin dejar de mirar a la carretera.

Me quedé callada.

—¿Qué? Vamos, que puedes contármelo. Si ya decía yo que te notaba rara. Como más alegre. Y has vuelto a llenar el frigo de yogures desnatados, que una no es tonta. ¿Te acuerdas de esas natillas de chocolate que comprabas cuando lo dejaste Sonia y tú? Tu nevera era la pesadilla de cualquier entrenador de *fitness*.

—Sí, pero no... —intenté interrumpirla.

—Pero si es verdad —continuó ella—. Quiero decir, me alegro por ti. Por ti y por tu colesterol, todo hay que decirlo. Y a papá y mamá les vas a dar una alegría. Son mayores, ya lo sabes. De otra generación. Pero se van a poner muy contentos cuando se lo cuentes, te lo aseguro. A mí ya sabes que me parece tan fenomenal que yo salga con Guille como que tú salieras con Sonia. Aunque Sonia no me caía bien, ya te lo dije. Pero no tienes de qué avergonzarte. Tú eres una chica lista, tienes las ideas claras. No como esa gente que un día peras y otro día manzanas. Que les da igual, ¿entiendes? Dicen que les gustan “las personas”, pero yo creo que no saben lo que quieren. Pero bueno... ¡Cuéntame, que no dices nada! ¿Cómo se llama ella?

—Se llama Juan.

Interpretaciones feministas

y multidisciplinarias de género

Karla K. Kral
Florentina Preciado Cortés
Coordinadoras



UNIVERSIDAD DE COLIMA

Interpretaciones feministas y multidisciplinares de género

Karla K. Kral y Florentina Preciado Cortés, coordinadoras
Colima, México: Universidad de Colima, 2014

Angélica Rubí Gómez Aro

Facultad de Trabajo Social, Universidad de Colima
Escuela de Trabajo Social Vasco de Quiroga, Comala, Colima

Edwin G. Mayoral Sánchez

Centro Universitario de Investigaciones Sociales, Universidad de Colima

En este libro se encontrará una imagen comprensiva de lo que se ha venido desarrollando en materia de género y feminismo en la Universidad de Colima, y las implicaciones que esto ha tenido para la sociedad colimense. Esta obra ha sido publicada tras una coyuntura histórica importante, ya que se cumplieron 20 años del interés formal por conocer los temas sobre feminismo y género en la Universidad de Colima. Dicha época coincide con la fundación del Centro Universitario de Estudios de Género, de la revista *GénEros*, y de la Asociación Colimense de Universitarias. Como en la Universidad de Colima se gestaron los primeros estudios bajo los enfoques feministas y de género, uno de los primeros resultados fue la visibilización y el reconocimiento hacia algunas mujeres universitarias (estudiantes, profesoras, administrativas, funcionarias).

La última década es cuando este movimiento se ha fortalecido a nivel local, debido a que se han llevado a cabo las primeras investigaciones académicas sistemáticas, posicionando la perspectiva de género en la máxima casa de estudios colimense. Por lo tanto, la mezcla de implicaciones académicas, sociales y políticas para afianzar una cultura de género en Colima comienza a ser visible justo en la actualidad.

Karla Kral y Florentina Preciado Cortés, coordinadoras del libro, han sido pioneras en aportar investigaciones sobre feminismo y género en Colima, en especial al formar parte del Cuerpo Académico “Estudios históricos y de género en educación”. Debido al trabajo pionero, a la experiencia y conocimiento de Kral y Preciado Cortés, ellas se constituyen como dos de las voces académicas autorizadas para mostrarnos el sello distintivo de los estudios de género en la Universidad de Colima, así como la manera en que han sido abordados los tópicos y problemáticas relevantes para la región.

En la elaboración de los textos colaboraron distintas investigadoras y estudiantes de la Universidad de Colima, así como una profesora de la Universidad Pedagógica Nacional-Unidad Colima. Sólo un varón contribuyó como coautor en esta antología. Norma Orozco Camacho, una de las autoras, falleció en agosto de 2013 y alcanzó a integrar su trabajo. La publicación de este libro es un pequeño tributo a la memoria de Norma.

El libro está estructurado en cinco grandes ejes, compuesto por once capítulos: vida universitaria (capítulos I y II); vida cotidiana (capítulos III a VI); vida política (capítulos VII y VIII); vida literaria (capítulos IX y X); y reflexiones finales (capítulo XI).

Siete de los artículos son el resultado de tesis con perspectiva de género desarrolladas en la casa de estudios colimense para transversalizar dicha perspectiva. Los tópicos son abordados desde diferentes disciplinas, tales como antropología, historia, letras y comunicación, pedagogía, psicología, sociología, y trabajo social, en donde se muestran algunas de las constantes y de los resquebrajamiento en la construcción social del género en Colima.

El conjunto de capítulos se distingue por la pluralidad de disciplinas y diversidad de metodologías en estudios de género y feminismo. Sobresale la teoría feminista, ya que ésta no siempre es reconocida de manera explícita, y recordemos que es el origen y está en la base de ese gran abanico de posibilidades que son los estudios de género. Explicado lo anterior, como reseñistas compartimos profundamente las posturas ideológicas y políticas que inspiraron a *Interpretaciones feministas y multidisciplinarias de género*: la equidad de género es un asunto ético, moralmente pertinente, relevante, y de justicia social.

El primer capítulo es la colaboración de Nancy Elizabeth Molina Rodríguez y Ma. de los Ángeles Molina Morán, “El sexismo ambivalente en estudiantes de enfermería de la Universidad de Colima”. El análisis señala cómo se oculta la discriminación en los ámbitos educativos al universalizar el acceso a la escuela bajo el supuesto de que todos y todas somos iguales. La enfermería pudiera ser visualizada como una profesión ejercida por seres humanos con capacidades que puedan ser desarrolladas a través de la formación basada en metodologías y técnicas de la profesión, no de roles de género.

Adriana Lorenzano Santoyo y Florentina Preciado Cortés nos presentan el segundo capítulo, “Evaluación académica: condiciones, posibilidades y desempeño de las mujeres”. Con esta aportación se puede evidenciar que las evaluaciones de los Programas de Evaluación Docente son estandarizadas, en concreto el Programa de Mejoramiento del Profesorado, el Sistema Nacional de Investigadores, y el de Estímulos al Desempeño del Personal Docente, pasan por alto las trayectorias, el área de conocimiento, el género, la antigüedad, y la experiencia. Como propuesta, las autoridades federales y universitarias deberían considerar las condiciones de género y su impacto en los programas de evaluación académica.

“Mujeres solas: imaginarios sociales y *continuum*”, de Ana Josefina Cuevas Hernández es el capítulo tres. La autora nos comparte la autopercepción de mujeres viudas, separadas, divorciadas y madres solteras tras la muerte de su pareja o la ruptura del lazo conyugal. Los hallazgos y datos empíricos generados por esta investigación nos brindan una amplia información respecto a los mecanismos y prácticas estigmatizantes que afrontan las mujeres en la transición de una familia nuclear a una monoparental.

El capítulo cuarto, “La figura materna en las criaturas de la *Casa Hogar San José*, de Colima”, está a cargo de Norma Orozco Camacho, entrañable amiga y colega. La autora prefirió nombrar criaturas a las/los y niñas/os, como una forma de inclusión que trascendiera el género, buscando una denominación que los identificara con la parte más humana de quienes empiezan a vivir y necesitan de protección y amparo. En esta investigación quedó de manifiesto que la literatura infantil puede tener una función sanadora a partir de los símbolos que las criaturas representan en los cuentos.

“Mujeres, violencia y espiritualidad: proceso de intervención psicológica”, el quinto capítulo, es un trabajo colaborativo de Evelyn I. Rodríguez Morrill, María de la luz Alcalá Acevedo, Edwin George Mayoral Sánchez y Rosa Aileén Vázquez Camarena. En este trabajo se ofrece un acercamiento a los efectos, generalmente benéficos, que puede generar la práctica de una vida espiritual y religiosa con el propósito de amortiguar los efectos de la violencia de pareja en un grupo de mujeres religiosas.

María Isabel Reta Rojas y Karla K. Kral nos comparten “Estudiantes transnacionales en Colima: trayectorias escolares desde una perspectiva de género”, en el capítulo sexto. En este estudio, los/las estudiantes encontraron mayores oportunidades de acceso, apoyo y orientación en Estados Unidos para insertarse en el ambiente escolar y aprender el inglés. Enfatizar la realidad multicultural y la necesidad de proporcionar escenarios para mejorar la calidad en la atención e incorporación educativa de niños/as y jóvenes migrantes es una tarea pendiente en México.

El capítulo séptimo se titula “Educación no-formal e identidades feministas de las mujeres en el grupo de autoconciencia del Colectivo Feminista de Colima (1979-1983)”, de Ma. Guadalupe Herrera Guerrero, Karla K. Kral y Ma. Elena García Rivera. El interés principal fue documentar las diferentes etapas del movimiento feminista en Colima. Un concepto central para trabajar metodológicamente fue el de autoconciencia, el cual implica el análisis de las condiciones de vida para poder desenmarañar la situación compartida de opresión y discriminación de todas las mujeres.

“Mujeres en los partidos políticos: ¿Dignidad vulnerada?”, es el capítulo ocho, a cargo de Catalina Suárez Dávila, Vianey Amezcua Barajas y Marisa Mesina Polanco. Se recoge la experiencia vivida en una acción vinculatoria de la Universidad de Colima con la sociedad civil, la cual se realizó a través de los partidos políticos. Derribar el techo de cristal (barreras estructurales, organizacionales, psicosociales) en el que están inmersas las mujeres es una tarea titánica, en particular en lo que se refiere al ascenso de las mujeres a los puestos de elección popular.

Jesús Leticia Mendoza Pérez presenta el capítulo noveno, “Tres perspectivas literarias sobre la mujer: Rosario Castellanos, Beatriz Espejo y Beatriz Escalante”. Se analiza la perspectiva de Castellanos, Espejo

y Escalante sobre mujeres a través del mundo ficticio, en la intersubjetividad creativa como escritoras, la acción narradora y las protagonistas, la recreación estética de las lectoras, y el estudio de investigadoras y críticas literarias.

El capítulo diez lleva por nombre “Mujer, identidad y escritura en dos poetisas colimenses del siglo XX”, de Gloria Vergara Mendoza y Ada Aurora Sánchez Peña. Guillermina Cuevas (1950) y Nadia Contreras (1976) son tomadas como voces sólidas de la poesía colimense, en la segunda mitad del siglo XX y principios del XXI; reclaman su derecho a vivir de y para la palabra poética. En esta colaboración se analizan las categorías mujer, identidad y escritura, tomando como base la obra poética de Cuevas y Contreras.

“Retrospectiva y prospectiva: aportaciones y líneas de investigación con perspectiva de género”, son las reflexiones finales, el capítulo onceavo, por parte de Karla K. Kral y Florentina Preciado Cortés. Se presenta una retrospectiva sobre lo que han publicado algunas revistas feministas internacionales de Estados Unidos, Canadá, Europa e Iberoamérica, y de México, de 2009 a 2012, para situar las temáticas y la producción de conocimiento presentadas en el libro. En un segundo momento se realiza una prospectiva de los estudios feministas y de género por realizarse en la Universidad de Colima.

Gracias a la experiencia de las coordinadoras y a la contribución de las autoras, creemos fuertemente cimentada la propuesta de las líneas de investigación feminista y de género a desarrollarse en la Universidad de Colima. Aunque el conjunto de textos que compone esta antología podría criticarse como localista, no es el caso, ya que los diferentes capítulos reflejan algunas tendencias de tópicos en boga a nivel nacional e internacional en los estudios sobre las mujeres, el género y el feminismo en la academia. Dichas convergencias temáticas tienen que ver con el género en la universidad; las nuevas conceptualizaciones y roles para las mujeres en la familia con relación a la maternidad; género, religión y espiritualidad; activismo feminista; participación política de las mujeres y la ciudadanía; análisis literario de género, y las mujeres como protagonistas de la producción cultural. Hay temas presentes en este libro que no son tan frecuentes en el debate contemporáneo feminista y de género,

tal es el caso de los niños, las niñas y jóvenes, y su relación con la construcción social de género; las diferentes trayectorias escolares de niños y niñas, así como de jóvenes migrantes.

Con seguridad, algunos de estos puntos de vista pueden ser sopesados para su incorporación por otras colegas de universidades mexicanas, o incluso del extranjero. Algunas de las sugerencias de estudio futuro y de líneas de acción que se desprenden del conjunto de esta obra apuntan a realizar estudios desde la teoría interseccional; intensificar el diálogo entre académicas y estudiantes de diferentes generaciones, formaciones profesionales e ideologías políticas; impulsar la autoetnografía en estudiantes y profesoras; investigar las relaciones entre personas heterosexuales y homosexuales o transgénero, así como las relaciones entre personas de estos grupos; examinar la relación del género con el medio ambiente (ecofeminismo), y del género con la globalización y violencia.

Las mencionadas propuestas deberían estar alentadas en ciertos ideales del feminismo: la solidaridad, comunicación abierta y constante, la cooperación y la reflexión para afinar relaciones horizontales y democráticas. El envite de *Interpretaciones feministas y multidisciplinarias de género* es asumir el riesgo de la perspectiva feminista. La recompensa será concebir la existencia y las relaciones humanas de otra manera, en la que en vez de disgregarse se congrega a lo que rotulamos como diferente, débil, o anormal; se cuestione y desnaturalice lo que debe ser la vida en sociedad, sobre todo aquello instalado desde el poder hegemónico, dominante y poco crítico.

Presentación de originales

La revista *GénEros* tiene interés permanente en estimular la publicación de resultados de investigación y reflexiones teórico-metodológicas que analicen, desde la perspectiva de género, la condición masculina y femenina en relación con la salud, sexualidad, familia, trabajo, educación, economía, derecho, entre otros temas.

Dado que cada artículo será sometido a arbitraje para analizar su calidad científica y la pertinencia de su publicación, proporcionamos a continuación la siguiente guía de presentación de originales:

- A espacio y medio, en fuente Times New Roman 12. Enviarse a los correos electrónicos generosucol@gmail.com y generos@ucol.mx, con atención a Elisa Ramos, o a la siguiente dirección: Revista GénEros Av. Gonzalo de Sandoval 444, Colonia Las Víboras, Colima, Col, C.P. 28040. Tel/Fax (01 312) 31 6 11 27.
- El texto deberá acompañarse de un resumen no mayor de 250 palabras en español y su traducción correspondiente al inglés (*abstract*). También deberán referir tres palabras clave seleccionadas en el tesoro de la UNESCO: <http://databases.unesco.org/thessp/> El resumen deberá sintetizar el tema abordado, mencionar la metodología empleada (si procede) y, señalar los resultados más pertinentes del artículo.

- Cada autor(a) deberá especificar en qué sección de la revista inscribe su propuesta.
- En toda colaboración se anexará una ficha de autor (a) con los siguientes datos: nombre completo, dirección postal, correo electrónico, teléfono y fax, nacionalidad, último grado de estudios, institución en la que se formó, adscripción institucional actual y líneas de investigación o trabajo profesional.
- El envío de una colaboración supone el compromiso del autor o la autora de no someterla simultáneamente a la consideración de otras publicaciones.

GénEros publica

a) Artículos científicos, que den cuenta de resultados de una investigación. Deberán contener en su estructura de presentación siete elementos, a saber: introducción, desarrollo, método, resultados, conclusiones, referencias, bibliográficas, anexos (opcional), con una extensión mínima de quince cuartillas y máxima de veinte.

b) Ensayos científicos, que expongan ideas en torno a una pregunta, objetivo o hipótesis central. Deberá contener en su estructura: introducción, argumentación, conclusiones y referencias bibliográficas. Su extensión mínima será de diez cuartillas y máxima de quince.

c) Ensayos literarios, que analicen textos literarios relacionados con la línea editorial de la revista. Deberán contener la misma estructura del ensayo científico, pero con una extensión mínima de ocho cuartillas y máxima de doce.

d) Reseñas críticas, acordes con la temática de la revista deberán ser de libros o películas de reciente aparición, cuya fecha no exceda tres años al momento de remitirse a la revista. Excepcionalmente (por coyuntura clásica o temática) se aceptarán reseñas de libros cuya fecha de edición sea mayor de tres años. Deberán tener una extensión máxima de cinco cuartillas.

e) Cuentos, poemas, narraciones cuyo contenido estético, crítico y literario den cuenta de la condición del hombre y la mujer desde la perspectiva de género.

f) Entrevistas y reportajes a especialistas en estudios de género o personas que hagan aportaciones recientes en su ámbito (arte, ciencia, economía, política, familia, etcétera), poniendo de relieve la forma en que incidieron en el logro de la equidad de género. Tales escritos podrán abordar también el onomástico o aniversario luctuoso de personalidades que hayan hecho aportaciones al feminismo. Los géneros periodísticos abordados podrán ser, incluso, acerca de mujeres cuyas historias de vida visibilicen la realidad social, y de paso, den voz a otros sectores de la población. La extensión máxima será de cinco cuartillas.

g) Crónicas literarias o periodísticas con una extensión máxima de cinco cuartillas.

Generalidades

Las notas, numeradas en formato arábigo y empezando por el 1, deberán colocarse en la página correspondiente y limitarse a las estrictamente necesarias, mientras que las citas bibliográficas en el cuerpo del texto se indicarán utilizando el sistema APA, ejemplo: (Torres, 2004: 29).

Las citas textuales e interpretativas deben ser introducidas siguiendo el sistema APA y listadas al final del texto en orden alfabético. Para mayores especificaciones sobre el formato APA, consultar el Manual de Edición de la Dirección General de Publicaciones de la Universidad de Colima, disponible en: http://www.ucol.mx/acerca/coordinaciones/cgeu/publicaciones/archivo/Manual_EdicionDGP.pdf

Se recomienda, asimismo, restringir el número de cuadros y gráficas a lo estrictamente indispensable. Los cuadros y gráficas se presentarán donde corresponde dentro del texto y en escala de grises, deberán numerarse usando el sistema romano (cuadro I, II, III, etcétera); mientras que las gráficas (también en escala de grises) se presentarán usando el sistema arábigo (ejemplo: 1, 2, 3, 4, etcétera). (Además, le agradeceríamos incluir en un archivo por separado cuadros y gráficas)

En caso de incluir fotografías, éstas deberán anexarse al final y contener una resolución mayor a los 150 puntos por pulgada, así como listarse alfabéticamente (ejemplo: a, b, c).

Notas

a) Únicamente serán considerados para su publicación los artículos que cumplan en su totalidad con los requisitos arriba estipulados.

b) El Comité Editorial de la revista se reserva el derecho de hacer los cambios editoriales y de estructura que requieran los textos y comunicar con oportunidad si se publicarán o no en GénEros.

c) Las autoras y autores recibirán un ejemplar de cortesía donde aparezca su colaboración.



Programa de Estudios de Género / Centro Universitario de Investigaciones Sociales
Asociación Colimense de Universitarias, A.C.
Universidad de Colima

Revista de investigación y divulgación sobre los estudios de género | <http://comerci.ucol.mx> | 01 800 347 84 84

Nombre del suscriptor (a) _____

Domicilio de entrega de la revista, calle y número _____

Teléfono (incluya clave de larga distancia) _____

R.F.C. (si desea factura) _____ Localidad _____

Correo electrónico _____ Estado _____

País _____

Código Postal _____

Revista GénEros

Av. Universidad 333, colonia Las Víboras
C.P. 28040, Colima, Colima, México

Teléfono 01 (312) 316 10 00 y 316 11 46, extensión 30351

Correo electrónico: generos@ucl.mx y generosucol@gmail.com

Suscripción anual

Nacional

Costo y envío \$250 pesos

Internacional

Costo y envío \$50 dólares

