Mercedes Bengoechea
Universidad de Alcalá

INFLUENCIA DEL USO DEL LENGUAJE Y LOS ESTILOS COMUNICATIVOS EN LA AUTOESTIMA Y LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD PERSONAL

Objetivo: reconocer la existencia de dos estilos, e impedir que el estilo masculino socave a niñas y chicas y el estilo femenino las avergüence[1]

Actividades previas

¿Es consciente el profesorado/nuestro alumnado de que niños y niñas hablan de forma diferente? ¿En qué sentido? (Cuidado en no caer en "la diferencia femenina"; ellos son también diferentes y raritos. No caer en la identificación de la norma con la expresión masculina). Podemos empezar con actividades como las que siguen:

- Ve mentalmente al patio del recreo y piensa en cómo hablan niños y niñas. Entre sí, con criaturas del otro sexo en situaciones amistosas y en situaciones conflictivas; con sus profesores y profesoras; con personas adultas. ¿Hay diferencias? ¿Puedes describirlas?

- Role-play: "actúa" cómo un grupo de chavales empieza un juego. Luego un grupo de niñas. Comenta las diferencias y similitudes.

- Role-play: "actúa" una discusión entre dos niñas. Otra entre dos niños. (En clase se puede elegir a dos niñas que hagan de niños y viceversa; luego, comentar percepciones y estereotipos).

- ¿Qué pasa cuando deseas trabajar en una actividad de forma cooperativa, que requiere que niños y niñas escuchen e intervengan? ¿En qué tipos de actividades delegas en niños y en qué tipo en niñas? ¿Cómo se dan y se reciben instrucciones, explicaciones e información?

- ¿Cuánto tiempo te lleva resolver asuntos o tratar temas que surgen del comportamiento de niños? ¿Estás más pendiente de atraer la atención de niños que de

[1] Lo que sigue está parcialmente tomado de Bengoechea (1995, 2001, 2002, 2003a y 2003b). En esos trabajos desarrollo más detalladamente algunos de los puntos que aquí sólo esbozo.

niñas? Sin querer, ¿enfocas las historias y los temas de clase para que los niños se interesen y no se te distraigan?

Parece que sí reconocemos diferencias. Pero, debemos tener cuidado en no alimentar estereotipos de género. Las niñas no son necesariamente dulces, pasivas, dóciles, sumisas, intuitivas, emotivas, emocionales o dependientes. Los niños no siempre son brutos, activos, matones, agresivos, racionales, lógicos, independientes o valientes. Ellas y ellos son todo eso, o unas veces una cosa y otras otra cosa; unas personas de un sexo de una manera y otras personas del otro sexo de la misma manera. Pero en lo que hay diferencias es en la FORMA en la que orientan su comportamiento verbal. Usan distintos estilos de habla, dicho de otra forma, orientan su discurso de forma distinta, o, mejor aún, pertenecen a dos culturas comunicativas diferentes.

La propia palabra, como símbolo de la identidad de grupo

En la construcción de la identidad social juega un papel fundamental la utilización del lenguaje por el propio grupo. Para multitud de colectividades, su identidad cultural se centra en su lengua y en la percepción social de la misma. Los derechos lingüísticos y el reconocimiento de la libertad de expresarse "en sus términos" forman parte de la política de identidad del mundo moderno. La pérdida o la denigración de la propia lengua van inexorablemente unidas a la pérdida o denigración de la identidad cultural. En el caso de niñas y niños, ¿tiene su forma de expresión alguna relación con la construcción de su identidad?

Niñas y niños aprenden desde muy jóvenes a usar la lengua de forma diferente, tras percibir como diferentes los rasgos que caracterizan el habla femenina y masculina respectivamente y alinearse en uno de los grupos para identificarse y ser identificadas e identificados como pertenecientes a uno de los grupos. Una de las más vitales funciones del habla de la gente es la de afiliación: mucho más que el tipo de ropa que llevamos, o la clase de música que escuchamos, la gente nos presentamos mediante nuestro habla, algo que puede entender mucho mejor quien pertenece a una comunidad bilingüe que quien sólo conoce una monolingüe. Si bien, para ser precisa, debería decir que todas las personas formamos parte de comunidades en las que existen al menos dos modelos comunicativos, el femenino y el masculino.

Algunos rasgos de los estilos femenino y masculino de comunicación[2]

a) Del juego entre niñas, al discurso femenino igualitario

Si observamos las diferencias en el juego entre niñas y niños[3], podemos percatarnos de que aquéllas se organizan en espacios interiores o reducidos, en grupos poco numerosos

[2] Las diferencias entre los estilos femenino y masculino son más numerosas que las aquí enumeradas, y a muy diversos niveles. En estas páginas sólo me centro en rasgos relacionados con el comportamiento verbal de niñas en el aula.

(frecuentemente dos o tres crías) de las mismas edades, con integrantes que varían cada poco tiempo. Raramente algún chico forma parte de los grupos femeninos; pero a otras niñas también puede resultarles difícil la integración en uno, dado que se necesita invitación expresa para ello. Las actividades favoritas suelen ser no competitivas, y establecidas de forma cooperativa.

Para las niñas la idea de la "mejor amiga" es básica. Tal amistad se fundamenta en la igualdad, la confianza mutua, y la absoluta lealtad, y se centra en el intercambio de intimidades. Ello supone que la amistad se establece a través de la charla, y que, viceversa, ésta tiene como fin la propia charla, en cuanto sustento y trenzado de relaciones. Las niñas aprenden a establecer y mantener entre sí vínculos estrechísimos mediante un estilo de comunicación que se caracteriza por aprender a escuchar, prestar apoyo a las palabras de la(s) otra(s), reconocer los derechos de las demás a tomar la palabra (de forma simultánea o no), dejarlas hablar y mostrar reconocimiento explícito de sus palabras. Cuando deben organizarse con sus amigas para realizar alguna tarea o actividad, lo hacen de forma no abierta y claramente jerárquica, optando por formas lingüísticas tales como *¿queréis que juguemos a...?*; *¿por qué no vamos a...?*, *¿y si hacemos...?*, etc. Cuando se recurre a imperativos, las órdenes se "comentan" y se dan razones para ellas.

Los términos de la amistad femenina son tan exclusivos y exigen tal nivel de lealtad, que los conflictos son inevitables y con frecuencia también dolorosos. Por ello en la escuela los grupos de niñas son menos estables que los de chicos. Para evitar rupturas sentimentales, las niñas aprenden por tanto también mediante el habla a resolver desavenencias. El estilo femenino de comunicación que desarrollan desde los primeros años escolares tiene pues también como rasgos diferenciados: la sutileza de la crítica; el manejo de argumentos conflictivos disfrazados como necesidades de la situación, del grupo, de la amistad o de las demás; y la interpretación precisa, fina y perspicaz de las palabras de las otras niñas. La palabra es relacional y se toma como personal cualquier tema.

Según van creciendo, el estilo femenino de comunicación entre iguales va convirtiéndose cada vez más en identificativo del género: una forma de hablar que busca «una relación viva, en presencia, preferiblemente a dos, de dos en dos haciendo trama», en la que lo que se intercambia no es sólo información y «no es poder social sino relación sin más, relación por el gusto de estar en relación», en palabras de María-Milagros Rivera Garretas[4]. Chicas y mujeres prefieren orientar la charla hacia el otro o la otra, o hacia el lado "más personal" del tema en cuestión. De ahí que las hablantes tratan de incluir a las de más personas en sus palabras, bien mediante el uso de la segunda persona (*tú, vosotras*), bien buscando confirmación (*¿vale?, ¿de acuerdo?*), bien citando las palabras de su interlocutor/a (*sí, porque, como decías antes, más vale*...); y que no se sientan llamadas a intervenir cuando no se las menciona explícitamente, o cuando no se las mira. Dan muestras de preferencia por los registros acercadores, los tonos informales deferentes y gustan del tuteo y del nombre propio frente al apellido y el título. Señalan que están interesadas en la conversación mediante movimientos afirmativos de cabeza, ruidos "de escucha" (*mmm*; *ajá*; *sí, sí*), que a su vez esperan de las demás cuando toman la palabra. Intercalan comentarios solidarios durante el habla de otra y hacen preguntas para animarla a hablar. Los comentarios no suelen tomarse por parte de la que tenía la palabra como un deseo de arrebatársela, sino más bien al contrario, como señal de apoyo a lo dicho, o reelaboración cooperativa de ello, especialmente porque suele tratarse de comentarios breves que no impiden sino que alientan a la que estaba hablando a seguir su

[3] Me baso en la ya clásica descripción efectuada por Maltz y Borker (1982). Aunque comparto su enfoque, difiero de Maltz y Borker en algunas de sus conclusiones. Pueden también consultarse Bengoechea (1995 y 1997), Lozano Domínguez (1995) y Martín Rojo (1996).

[4] *Mujeres en relación. Feminismo 1970-2000*. Barcelona: Icaria.

exposición y terminar lo que estaba diciendo. Gustan especialmente de interponer preguntas y exclamaciones en medio de las narraciones ajenas (*¡No me digas! ¿Y qué le contestaste? ¡Vaya cara dura! ¿No te dejó hecha polvo?...).* También sonríen a menudo, en señal de apertura a las demás personas, como símbolo de que el canal de comunicación permanece abierto. Ese "trenzado" común y continuo de la conversación se puede ver en el hecho de que la siguiente fémina que tome la palabra cogerá "prestadas" de las anteriores intervenciones palabras o conceptos que incluirá en su exposición, o desarrollará su charla de forma paralela, o hará llamadas a las participaciones que la precedieron, o cambiará de tema articulándolo con el anterior de forma que resulta difícil establecer el punto exacto en el que acaba uno y empieza otro. Asimismo, buscará acuerdos mediante interrogaciones expresadas tras oraciones afirmativas (*¿sabes?*; *¿no crees?*; *¿no te parece*?; *¿verdad?*). Toda esta urdimbre conversacional puede no limitarse a una única hebra temática, sino trenzarse alrededor de varios hilos de discurso que desarrollan en paralelo diferentes temas. Es esa algarabía de voces femeninas que tanto desconcierta a los varones.

Además, y simultáneamente, las chicas y mujeres mantienen las tácticas conversacionales cooperativas frente a las competitivas o jerárquicas, de ahí que prefieran, incluso en posición de poder, las preguntas conciliadoras (*¿qué tal si ....?*; *¿no creéis que estaría bien ...?*; *¿no hace un poco de frío aquí?*), las sugerencias o las indicaciones mitigadas (*quizá sería mejor que ...*) a las órdenes directas. Hacen de la igualdad virtud, con lo que tienden a esconder o a disfrazar la competencia para alentar la solidaridad y enfatizar los lazos comunes. Su entretejer de vínculos combina halago afectuoso, cumplido y cortesía. Ninguna niña o adolescente desea parecer mandona o impositiva, y todas prefieren resolver los problemas y desarrollar las conversaciones de forma compartida. Una de las formas de evitar sonar excesivamente rígidas e inamovibles, y, por tanto, cerradas a la negociación conjunta de significados, es intercalar palabras "comodín" (*es "como" blando*; *parece que tiene "una especie" de blandura; parece algo blando, ¿no?*), cuya función es mitigar la fuerza de la expresión y dejar su sentido abierto al concierto común. Una segunda función de estas expresiones mitigadoras es la de restar tecnicismo a su expresión y así eliminar de sus palabras una pericia y una petulancia que colocarían a la hablante en situación de "experta", por tanto, en posición de superioridad. Y es que, en las conversaciones entre amigas, se enfatiza, no la exhibición de habilidades, sino las similitudes y la aportación de experiencias comparables.

b) Del juego de niños compitiendo, al discurso masculino

Los niños, por su parte, tienden a organizarse en grupos más numerosos, formados por chicos de diversas edades, con preferencia por juegos competitivos, para los que ocupan grandes espacios exteriores[5]. Aunque están fuertemente jerarquizados, el liderato fluctúa según la actividad, por lo que en toda ocasión habrá alguno luchando por ocupar una posición de poder y otros resistiéndose a que así sea. A cada niño le toca en algún momento ser víctima y deberá aprender a sobrellevarlo. La posición de dominación se logra a través del habla: pretendiendo estar excelentemente informado de los diversos temas, de los que se habla con total seguridad, tratando de sonar experto en la materia; mediante órdenes directas; insultando o ridiculizando a los otros y a cualquier autoridad con motes e imitaciones; a través de amenazas y arrogancia; o sabiendo replicar a la jactancia y a la prepotencia con rapidez, mayor petulancia, mejor insulto o sentido del humor. El que sale victorioso o el más popular no es necesariamente el más matón, sino con frecuencia el más habilidoso en el uso de la palabra o el que resiste mejor las tácticas ajenas de dominación: el que cuenta mejor las historias, el que mejor parodia a los otros, el que convence al resto de que su información es la certera, el más chistoso, el mejor

[5] Es ya clásica en co-educación la denuncia de que a las niñas se les vedan *de facto* los espacios centrales del patio del recreo en colegios mixtos.

orador... o el que sabe manejar con más habilidad sus silencios. Puesto que la competencia por el liderato o la popularidad es constante, incluso el mejor hablante no será apoyado en su intervención abiertamente, sino que los niños aprenden desde pequeños, no a escuchar cuidadosamente, sino a intercalar comentarios jocosos, a distraer la atención de quien tiene la palabra, a retar sus aseveraciones (*¡'amos, no fastidies, tío; eso no te lo crees ni tú!*), o a escuchar de forma desafiante. Como los niños afirman así su identidad individual FRENTE a los demás, no hay lugar para el comentario de apoyo, ni las preguntas para que continúe hablando, como en el grupo femenino. De esto se deduce que un chaval debe curtirse aprendiendo a torear toda suerte de retos verbales de los demás, sin concesiones, para poder mantener el turno de palabra. Se escucha para poder intervenir rápidamente y atraer así la atención ajena sobre uno mismo, ser estrella en ese momento y tener "su minuto de gloria".

Desde niños, el discurso masculino es un medio de afirmación personal frente a los y las demás mientras se transmite información, por ello, los hombres optan por no mostrar debilidad ni revelar intimidades y prefieren hablar que escuchar. El dominio se negocia constantemente en la conversación, con lo que desarrollan un estilo que suene directo, asertivo y que muestre una seguridad total, tienden a exhibir sus conocimientos y habilidades, y cuanto más mayores son, más se retraen a un lenguaje racional, frío y abstracto que consideran apropiado para analizar y resolver problemas. Los adultos usan dos veces más frases afirmativas que las adultas, y preguntan la mitad que ellas. Hablan en general más y a mayor velocidad (¡¡¡ la gente no somos consciente!!!). los chicos sonríen mucho menos que las chicas. Parece que no necesitan hacer gala constante de que están prestos a la comunicación, receptivos a la escucha, con el canal de comunicación abierto a los y las demás. Como, además, la sonrisa quita gravedad al tono, no la prodigan en exceso.

Los chicos ensayan cuidadosa e inconscientemente una entonación fría y distante que consideran la apropiada para resolver problemas, debatir temas y hablar de "cosas". Se entrenan desde pequeños en la práctica de una entonación más plana que la femenina, con menor alternancia en el tono y mucho menos dinamismo. Con ello consiguen sonar como diestros o peritos en el tema, pero no implicados emocionalmente en él, lo que creen que puede colaborar al mantenimiento de un estatus superior.

En cabal consonancia con todo ello, entre sí no son dados a la lisonja, sino al contrario, las muestras de solidaridad masculina suelen ir unidas a una cierta dosis de agresividad verbal que se interpreta en clave amistosa: las raras veces que un hombre dice algo bueno a otro (que no sea su jefe) suele empezar con un cariñoso, "*¡Qué cabrón!*"; en mi trabajo he comprobado que las mujeres al saludarnos a la vuelta del verano nos decimos algo agradable, mientras los varones sistemáticamente se ríen al saludarse de lo calvo que se ha quedado uno, de lo que ha engordado otro : *¡Jo, tío, vaya tonsura que te ha salido en la playa; ya no puedes disimular, macho!* .

Por todo lo anterior decimos que el estilo femenino es cooperativo y el masculino competitivo. Se trata de las orientaciones generales de uno y otro discurso, no de la personalidad femenina y masculina. Hay mujeres generosas y hombres generosos; mujeres egoístas y hombres egoístas; mujeres competitivas y hombres como Gandhi. No afirmo, por tanto, que las mujeres sean solidarias y los varones no. Todo lo contrario: la solidaridad masculina es proverbial en nuestra cultura: desde los deportes de equipo, las gestas heroicas y los westerns –géneros canonizados y altamente valorados en nuestra cultura–, hasta la política de contratación empresarial o el pacto cómplice de silencio hacia la violencia contra mujeres, todo en nuestra sociedad incita a los hombres a formar redes solidarias de apoyo mutuo. Así ocurre con los grupos en el poder en todas las sociedades; cuando se disgregan cainitamente, pierden el poder, por lo que alientan el "divide y vencerás" de los grupos menos poderosos (clase obrera, mujeres, inmigrantes...). Incluso los niños en clase suelen formar "piña" para defender sus intereses (y hacen bien). Así pues, lo de estilo cooperativo y estilo competitivo son descriptores

de la orientación discursiva, simplemente. La niña competitiva utilizará el estilo "cooperativo" para competir a su manera y el niño "cooperativo" el competitivo hasta cuando esté con su hijita amada. Constantemente "actuamos" nuestra feminidad y masculinidad.

¿Por qué surgen estos dos estilos de comunicación?

Se han aportado muchas y variadas razones para explicar las diferencias entre ambos estilos. Algunas investigaciones aseguran que las diferencias entre mujeres y hombres se deben a la primera etapa de socialización infantil, en la que a las niñas se les alienta a adoptar comportamientos que demuestren abiertamente su feminidad, del mismo modo que se les incita a jugar con muñecas, llevar falda y pelo largo, sentarse cerrando piernas y brazos, mientras se les disuade de boxear o parecer agresivas. Simultáneamente a los niños se les enseñaría a desplegar tácticas de comportamiento supuestamente masculinos: luchar abiertamente por conseguir lo que quieren, mostrar hostilidad, pelear físicamente o practicar juegos competitivos. El conjunto de rasgos de conducta que la niña aprende no sería arbitrario, sino precisamente el más indicado para marcarla como "inferior": llorar –en lugar de luchar por lo que quiere–, ocupar poco espacio, hablar suavemente y sin imponerse, utilizar mecanismos mitigadores de la fuerza de sus pronunciamientos (*por favor, si fueses tan amable de cerrar esa puerta te lo agradecería, es que no puedo concentrarme* en lugar de *cierra esa puerta de una puñetera vez, ¿no ves que estoy trabajando?*). En cambio, los rasgos que aprende el niño serían los propios de seres superiores y poderosos, y, por tanto, mucho más respetados en nuestra sociedad. Según esta hipótesis se enseña a las niñas a ser tontas y posteriormente las mujeres no pueden sino seguir pareciéndolo en su comportamiento adulto.

En contra de lo que se pueda pensar en una primera lectura, esta explicación no se debe a recalcitrantes machistas, sino a mujeres inteligentes preocupadas por la situación femenina en el mundo. Inteligentes y preocupadas... pero empapadas inconscientemente de valores androcéntricos que consideran que lo mejor y lo más valioso es el comportamiento masculino. Son mujeres que, con la mejor voluntad, re-producen los códigos más sexistas de nuestra sociedad y rechazan a las otras mujeres. La hipótesis parte (insisto que de forma poco consciente) de la idea de que todos los comportamientos "femeninos" son propios de seres indefensos, sin capacidad de decisión e influencia social. El problema es que ésta es una hipótesis que está teniendo gran influencia en ciertas áreas de Formación en Recursos Humanos, y en algunas tendencias de la pedagogía de la coeducación. Del mismo modo que proliferan los cursos que tratan de enseñar a las mujeres profesionales a "dar un salto adelante" en su vida laboral aprendiendo a hablar como hombres, han empezado a aparecer libros de pedagogía que alientan al profesorado a enseñar a las niñas a ser diferentes. Ni siquiera se explicita que sea "como los hombres" o "como los niños", sino que se abunda en la supuesta incapacidad femenina y se dice que se trata de enseñar a las mujeres a ser más asertivas, menos pasivas, menos negativamente obsequiosas y atentas, a desarrollar su auto-estima, a aprender a valorarse públicamente... en fin, se hace una lectura del estilo femenino desde el estilo masculino

Las diferencias son culturales

Sin embargo, podemos interpretar las diferencias entre los estilos comunicativos de mujeres y hombres como si perteneciesen a dos culturas. Eso nos llevaría a estudiar los diálogos entre ellos y ellas como si se tratase de conversaciones interculturales, como sucede cuando hablan entre sí en perfecto inglés personas japonesas y norteamericanas, o polacas y

norteamericanas, o árabes y norteamericanas. Pese a que ambas podrían dominar el inglés, es decir, el léxico y la gramática del inglés, habría diferencias culturales que podrían dar lugar a equívocos o a malentendidos. Voy a poner unos ejemplos:

En algunas ocasiones se ha observado malestar entre personas norteamericanas que tenían relación con otras provenientes de Europa del Este. Las primeras se quejaban de que las segundas eran “pesadas”, “plomos” que no sabían cuándo su presencia no era ya deseada. Cuando se estudiaron conversaciones entre ellas, se pudo llegar a la conclusión de que el malestar tenía un origen puramente cultural: en Estados Unidos una forma educada y aceptada socialmente de acabar una conversación consiste en pronunciar una frase del tipo: “lo siento, no me había dado cuenta de la hora, tengo que irme”. Prácticamente cualquier persona nativa entiende el significado oculto del mensaje y farfulla un adiós, o “ya nos veremos”. Esta regla no opera en países como Polonia, por ejemplo, donde la anterior manifestación se realiza justamente con el fin contrario, para alentar a que se solicite mayor información. Por lo tanto, a una expresión como “he de marcharme” le seguiría, según las normas de la cortesía polaca, una pregunta sobre qué tiene que hacer, o a dónde se dirige con tanta prisa. Si la persona polaca aplica su norma en Estados Unidos, será juzgada según el criterio cultural dominante y se la considerará impertinente o latosa, sin entenderse por qué, en lugar de despedirse, continúa la conversación.

Del mismo modo, en Japón resulta un atropello a la intimidad la costumbre norteamericana de estrechar fuertemente la mano y utilizar el nombre de pila para dirigirse a una persona con quien se tiene una relación puramente laboral. La etiqueta japonesa exige distancia formal, tanto verbal como gestual. De igual manera, para la cultura occidental, la cortesía de un anfitrión árabe, con su eterna sonrisa, puede llegar a ser interpretada como doblez y manipulación cuando no acepta los términos planteados en una discusión por el huésped occidental, quien no puede entender por qué el árabe rechaza sus ideas con una aparente sonrisa de de aceptación.

Como en los anteriores ejemplos, son muchos los malentendidos motivados por diferencias culturales. Con buena voluntad y conocimiento de la “otra” cultura, pueden llegar a solventarse. Pero a veces no existe ni la buena voluntad ni el deseo de acercarse a la “otra” cultura. En tales casos, quienes tienen mayor grado de poder o de decisión pueden imponer sus propias normas culturales e ignorar, incluso despreciar, las ajenas.

Los casos expuestos en los párrafos previos pueden servir para alertar de los malentendidos y conflictos a los que son proclives niñas y niños cuando se relacionan entre sí. Cuando afirmamos que niñas y niños de clases medias pertenecen a dos culturas ligeramente distintas, con normas de interacción y orientación conversacional algo diferentes entre sí, podemos entender mejor que se produce en su interacción diaria situaciones parecidas a las que se dan entre personas polacas o japonesas y norteamericanas. Ni la norma japonesa, ni la árabe, ni la americana es la “mejor”: cada norma sirve en la comunidad en la que nació y para una serie de relaciones y propósitos. Tampoco será mejor la norma femenina o la norma masculina, pero, como en el caso de personas extranjeras relacionándose con “nativas” , la decisión de lo que es “más válido” va a depender en muchas ocasiones de a quién corresponda juzgar y bajo qué criterio. En la mayoría de las sociedades, la cultura “nativa” es la dominante: la personas “extranjeras” deben aprender la lengua nativa del país, no esperan que las personas nativas aprendan la Otra lengua. Vivimos en una sociedad patriarcal ¿Quién es nativo en esta sociedad, quién debe acomodarse, quién aprender la lengua extranjera? Parece claro que las mujeres y las niñas somos menos “nativas” en la cultura patriarcal.

Lo malo es que también en la escuela, en la sociedad, y pese a la existencia de un mayor número de profas que de profes en los primeros años de escolarización, a menudo el profesorado aceptamos inconscientemente los valores culturales de la lengua masculina,

creemos que su orientación es la correcta o la que más favorecerá a las criaturas en su vida futura, o simplemente juzgamos conforme a criterios androcéntricos el habla y comportamiento de nuestro alumnado.

Cómo se produce la dominación cultural: consecuencias no gratas de los estilos femenino y masculino en el aula

En investigaciones sobre temas de conversación seguidos por niñas y hombres, se ha observado que ellos se muestran más reacios a hablar de "cualquier cosa", sólo intervienen en los temas que de verdad les interesan. Como los chicos no se "enchufan" a cualquier tema, profes y profas estamos más pendientes de atraer su atención que de que el tema interese realmente a las chicas. No hacemos participar a los chicos en temas "femeninos" por miedo a su reacción (sarcástica, de autoafirmación...). Las mujeres, sin embargo, participan en casi todos los temas, sean o no "suyos", si bien más atendiendo que interviniendo para hablar y opinar. Las niñas hablan entre sí, en privado, pero se vuelven más silenciosas en público. Los chivos intervienen mucho más que las chicas. Esta diferencia es enorme de los 4 a los 13 años; luego se acortan las distancias, pero siguen siendo ellos los protagonistas. En la universidad, en las conferencias públicas... se mantiene la misma tendencia.

Los estudios sobre lo que ocurre en el aula en Occidente demuestran inequívocamente: que el profesorado elige temas que motiven el interés de los chicos; el profesorado dedica más atención a los chicos, quienes además la demandan y la acaparan; los chicos son más problemáticos y causan los problemas más graves en el aula. Investigaciones ya clásicas llevadas a cabo en la década de los 80 llamaron nuestra atención hacia el comportamiento de género en el aula: los chicos hablan tres veces más que las chicas por término medio; utilizan más turnos de palabra y emplean más palabras y más tiempo; dan mayor número de respuestas en voz alta que las chicas, en una proporción de ocho a una, y el profesorado acepta de los chicos esas respuestas no pedidas mientras regaña a las niñas que las dan[6]; los chicos utilizan la estrategia de salir por peteneras (eluden la respuesta "esperada" frente a la "dócil" femenina), lo que les da la oportunidad de mantener la atención de la clase y tener una nueva oportunidad de tomar la palabra, al reaccionar el profesorado de forma que, voluntariamente o no, les vuelve a dar la palabra[7]. Estas y otras investigaciones posteriores han hecho al profesorado mucho más consciente de la importancia del habla en el aula, pero, aunque se intenta con ahínco, la mayoría de profes y profas han percibido como excesiva el habla femenina en experimentos que demuestran que las chicas han ocupado el turno de palabra exactamente el mismo tiempo que los chicos; o han creído que estaban dedicando casi toda su atención a las niñas, cuando se demostró que la repartían a partes iguales entre niñas y niños (ver, por ejemplo Whyte[8] (1986) y todos los estudios sobre coeducación llevados a cabo en España).

En estudios de intervenciones femeninas y masculinas en reuniones en la universidad, se vio que las mujeres intervienen más activamente en aquellas informales, donde no hay turnos rígidos en los que una persona habla después de otra, en turnos sucesivos. Se ha demostrado asimismo que los niños son más capaces de intervenir espontáneamente en el aula que las

[6] M. Sadker & D. Sadker. "Sexism in the schoolroom of the 80's". *Psychology Today* (March, 1985): 54-57.
[7] J. French & P. French. "Gender imbalance in the primary classroom: an interactional account". *Educational Research* 26 (2, 1984): 127-136.
[8] J. Whyte. *Girls into Science and Technology: the story of a project*. London: Routledge & Kegan Paul, 1986.

niñas, sin necesidad de ser nombrados o de levantar la mano para solicitar la palabra (si bien la mirada del profesorado se dirige más a ellos que a ellas[9]). Asimismo murmullos generales o refunfuños ocurren más por parte de los chicos quienes, así, atraen y mantienen la atención docente.

Pero lo normal es que se conceda el turno de palabra a quien(es) se adelanta(n) a levantar la mano, que son normalmente chicos: su cultura les ha hecho volverse más competitivos, aparentar mayor confianza en sí mismos, estar más dispuestos a jactarse públicamente o a mostrar su cola de pavo real.

En resumen:

- **La experiencia masculina centra la vida escolar** (algo que pocos y pocas profesoras reconocen).
- Ellas levantan la mano tanto como ellos, pero los chicos se adelantan en dar la respuesta en voz alta.
- A ellas se les dirigen más preguntas cuya respuesta es “sí” o “no”, o debe ser conocida. A ellos preguntas de respuesta abierta.
- Los habladores tiene mayor proporción de tiempo y atención (y de mirada del profesorado) de clase. Pueden acabar creyendo que tienen más que aportar.
- Cuando educadores/as han dividido conscientemente su tiempo en partes exactamente iguales entre niñas y niños, éstos siempre han percibido que”toda” la atención se centraba en ellas.
- Las niñas pueden acabar adoptando un marco masculino de referencia (están desde pequeñas acostumbradas a hacerlo), pero los niños nunca adoptan la perspectiva femenina o los valores de las chicas como punto de partida para hablar de la realidad.
- A menudo en los debates, asambleas y puestas en común, los chicos están sólo pendientes del resultado, no del “proceso” (por ello se ocupan de ganar posiciones dentro de la discusión o machacar al adversario). Las niñas que actúan del mismo modo no son aceptadas ni por ellos ni por ellas, se perciben como marimandonas, agresivas, marimachos, maleducadas... Ni niñas ni niños aceptan cualidades “masculinas” en las otras niñas.
- La agresión verbal y el sentido del humos masculino es interpretado por las chicas como algo que incide en lo personal, y es negativo, problemático y perturbador. Les acaba callando y no se sienten motivadas a participar en debates públicos.
- Las niñas tienen problemas a la hora de resolver conflictos personales y de expresar y aceptar críticas.

[9] Joan Swann. “Talk control: an illustration from the classroom of problems in analysing male dominance of conversation”. Jennifer Coates & Deborah Cameron (eds), *Women in their speech communities*. London: Longman, 1988. 122-140.

Además de lo anterior, en casos extremos, la cultura masculina puede llegar a incurrir en auténticos abusos y convertirse en depredatoria con los y las débiles, mediante el abuso verbal.

La violencia escondida: el abuso verbal[10]

Patricia Evans, psicolingüista estadounidense, publicó en 1992 un libro que describía las relaciones de abuso verbal entre personas adultas. Es cierto, como en este libro se dice, que el abuso verbal no conduce inexorablemente a la violencia física, pero "la injuria siempre precede al acto violento y está siempre presente en una relación agresiva". Resulta claro que la violencia verbal, al igual que la agresión física en la relación de pareja, es un problema de género. Así que, aunque los siguientes indicadores pueden teóricamente atribuirse tanto a mujeres como a hombres, la práctica demuestra que el abuso verbal tiene cara de varón. Aquí están algunos de sus indicadores:

- Voz fría, monocorde, sin tonalidad afectiva.
- Usar el silencio para desestabilizar a la otra persona.
- Usar palabras anodinas con intención despreciativa y de burla.
- Hablar susurrando, en un tono muy bajo, para forzar a la otra persona a que preste más atención, y por lo tanto romper el plano igualitario entre receptor y emisor.
- Interrumpir a la persona con la que habla.
- Impedir que la otra persona se exprese y acabe una exposición.
- Buscar irritar y alterar a la otra persona para que explote, chille y así concluir que es una histérica y no se puede hablar con ella.
- Juzgar si la conversación se está llevando de la manera adecuada, es decir dirigir y controlar la conversación. Utilizar frases del tipo "Te estás yendo del tema que estamos hablando", " Reconduzcamos la conversación", " No te enteras, eso que dices no tiene nada que ver con lo que estamos hablando".
- Usar lenguajes técnicos fuera de contexto para que la otra persona no pueda reaccionar.
- Lanzar calumnias y mentiras siguiendo los patrones estereotipados de género: una artista joven que triunfa se habrá acostado con alguien; una mujer eficiente en su trabajo es una insatisfecha sexual o una marimacho.
- Usar el desprecio y el desdén para demostrar la distancia que le separa de la otra persona, que debe sentirse rechazada y anulada.
- Preocuparse más por impresionar e imponer la propia opinión en una conversación que por avanzar en la comunicación.

[10] Toda esta sección está tomada de Careaga 2002: 227-230.

- Ofender, burlarse o ridiculizar a la otra persona en público.
- Tomar a guasa sus propios defectos o puntos débiles, pero enfatizar los de la otra persona.
- Insultar permanentemente de una manera suave o con tacos y palabras fuertes.
- Ser incapaz de hablar sobre sus sentimientos o sobre los sentimientos en general.
- Competir y no aceptar nada que pueda dar autoestima a la otra persona.
- Contradecir categóricamente y no matizar las opiniones con expresiones como "creo", "me parece", incluso en cosas triviales Ejemplo: a la salida del cine alguien dice: "Ha estado bien la peli, ¿verdad?". La respuesta de la persona agresiva puede ser " Es una mierda".
- Contar chistes degradantes.

Consecuencias del abuso verbal en la persona que lo sufre

Pérdida de autoestima.

Pérdida de interés por las cosas.

Actitud defensiva.

Pérdida de confianza en sí misma.

Ansiedad y temor de estar o volverse loca.

Actitud defensiva ante la vida y la gente.

Inseguridad.

Oír una voz crítica interior.

Deseo de huida.

Sensación de no ser feliz.

Culpabilidad.

Ante esto, ¿qué medidas tomar?: acciones positivas

- Crear contextos en los que las niñas participen públicamente.
- Debatir en grupos pequeños, antes de pasar a debatir los temas en grupos numerosos.

- Usar el nombre de pila y los pronombres *tú* y *yo* con todo el alumnado.

- Impedir el abuso verbal y el insulto sexista.

- Dirigirse a las niñas, señalarlas, usar sus nombres de pila.

- Dejar de pensar en "los pobres chicos", con su masculinidad por los suelos, porque ello incide en que sigan siendo el centro de atención preferente, y en "las pobres chicas", víctimas del abuso masculino, porque ello sólo da más alas a los matones.

- **Cambiar nuestra perspectiva: aceptar a las niñas en sus términos.**

- ENSEÑAR A LOS NIÑOS:
  - A no auto-afirmarse constantemente.
  - A escuchar con empatía.
  - A considerar las aportaciones ajenas.
  - A hacer preguntas para que la conversación progrese, no para lucirse individualmente.
  - A acercarse al profesor o a la profesora de forma individual.
  - A desvelar los propios sentimientos.
  - A participar en temas "femeninos" y conocer la "otra" cultura.
  - A respetar la cultura verbal femenina **en sus propios términos**

- ENSEÑAR A LAS NIÑAS:
  - A desenvolverse verbalmente en público, pero **en su propio estilo**.
  - A debatir, sin que las opiniones ajenas afecten de forma personal.
  - A criticar y ser criticadas.

¿Conviene despertar la conciencia del alumnado sobre los diferentes estilos comunicativos? ¿Debemos llevar el tema al aula?

No tienen respuesta fácil ni clara estas preguntas. Tendremos que usar nuestra intuición y nuestra experiencia con cada clase para decidir si debemos abordar el tema o no. Hay ocasiones en las que sólo lograremos incrementar el estereotipo entre géneros. Pero a menudo puede resultar muy positivo conocer las orientaciones de cada cultura comunicativa. En tal caso, podemos llevar al aula las "Actividades previas" que figuran al inicio de estas páginas. Pero ni siquiera teniendo el convencimiento de que a menudo el estilo del niño tiene como papel primordial el dominio de las (y los) demás, y el habla masculina es una herramienta más del aprendizaje del ejercicio del poder en la escuela, creo que no sería aconsejable incidir en el aula en lo peligrosos y nocivos que pueden llegar a ser los niños conversacionalmente. Coincido con Maite Larrauri en que «hay que evitar cualquier discurso que refuerce la idea de que las mujeres han sido desgraciadas, maltratadas y sometidas. Eso sirve para envalentonar a los varones»[11] y para acrecentar la resignación en las niñas, quienes, por otro lado, afortunadamente, cada vez responden menos positivamente a la idea de que son unas mártires a merced de los niños.

[11] "¿Iguales a quién? Mujer y educación". En Carlos Lomas (comp.), *¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación*. Barcelona: Paidós, 1999. 33-42.

El "yo" supuestamente disminuido o defectuoso: la falta de credibilidad de las niñas

No todas las pedagogas han sido capaces de entender a las niñas desde su propio estilo. Como ilustración sirve un artículo aparecido en un libro editado por la australiana Carmen Luke, que recoge aportaciones de relevantes feministas australianas, norteamericanas y británicas, y que lleva por título *Feminismos y pedagogías en la vida cotidiana*[12]. La portada de su versión española ya resulta significativa: se trata de un óleo de Badía Camps que representa a una mujer derrumbada sobre una mesa, el rostro escondido entre el brazo que se apoya en la mesa, como si llorase o se avergonzase de mostrar su cara. Es precisamente la vergüenza el tema sobre el que gira el capítulo escrito por Sandra Bartky, "La pedagogía de la vergüenza". La filósofa atribuye el comportamiento femenino (incluido naturalmente el lingüístico) a la inseguridad que produce el sistema de género y a la consiguiente vergüenza que éste despierta en mujeres. A continuación reproduzco algunos párrafos:

> Hace varios años, impartí un curso de extensión universitaria de nivel superior en un instituto suburbano. Los alumnos eran, en su mayoría, profesores de instituto [...] Las mujeres que, en promedio, eran mejores estudiantes que los hombres, en el plano académico mostraban menos confianza en sí mismas en su capacidad para dominar los temas. [...] la clase que voy a describir no tenía nada de especial; en otras clases, he observado lo mismo que ví allí. He seleccionado esta clase concreta porque tanto los alumnos como las alumnas eran maduros y profesionalmente bien adaptados, [...]. Aunque las mujeres estaban en mayoría, en las discusiones en clase hablaban mucho menos que los hombres. Éstos participaban con toda libertad en los intercambios y se mostraban muy seguros; en realidad, a la vista de la calidad de algunas de sus observaciones, demasiado seguros. Las mujeres que participaban en los debates lo hacían con lo que los lingüistas llaman "lenguaje de las mujeres". Su expresión estaba marcada por las dudas y los comienzos en falso; solían introducir sus comentarios con expresiones devaluadoras de sí mismas ("*Quizá piensen que es una pregunta tonta, pero...*"); a menudo, utilizaban un tono de interrogación que, en realidad, transformaba una simple oración declarativa en una petición de ayuda o de reafirmación; utilizaban preguntas "muletilla" que tenían el mismo efecto ("*EI tema de Camus en el Mito de Sísifo es el absurdo de la existencia humana, ¿no?*") y una cantidad excesiva de expresiones adverbiales ("*¿No es cierto que, a veces, quizá,...?*"). Este estilo de expresión oral, con independencia de su contenido, comunica a los oyentes la falta de confianza de la hablante en lo que está diciendo, lo que, a su vez, perjudica su credibilidad. Además de su forma de hablar me sorprendió el modo en que muchas alumnas me entregaban sus escritos. Solían pedirme disculpas y expresar de mil maneras su pesar por la mala calidad de sus trabajos que, generalmente, eran muy buenos. Con frecuencia, la alumna que se disculpaba unía los extremos de las hojas de su trabajo, haciéndolo literalmente más pequeño, manteniendo el papel en el aire con cierta inseguridad, como si dudara entre entregarlo o destruirlo. Por regla general manifestaba sus excusas con la cabeza inclinada, el pecho hundido y los hombros ligeramente hacia adelante. Los alumnos se levantaban de sus mesas y entregaban sus papeles sin comentario alguno. [...] también podía detectarse algo más: me di cuenta de que muchas alumnas se avergonzaban tanto de su trabajo escrito como de expresar con franqueza y de forma abierta sus ideas. De hecho, no era raro que alguna me dijera: "*De verdad que este trabajo me da vergüenza*" mientras me entregaba el papel. No me cabe la menor duda de que estas manifestaciones eran fiel reflejo de sus

[12] Carmen Luke (comp.) *Feminismos y pedagogías en la vida cotidiana.* Madrid: Ediciones Morata, 1999. 211-24.

> sentimientos. Al mismo tiempo, sospecho que se trataba de ritos de vergüenza que iniciaban para hacer más asumible la vergüenza que yo les provocaría: siempre es más fácil pasar un mal trago si podemos escoger el momento y el lugar. Estas disculpas servían también para subrayar el deseo de las alumnas de aprovechar el curso, aceptando, por tanto, mis reglas y, al suscitar en mí la compasión ante unos trastornos emocionales tan evidentes, suavizar mi juicio sobre su trabajo. [...] Parece que la conducta de mis alumnas de esta clase suburbana presentaba las señas características de la vergüenza, una vergüenza sentida de forma directa o prevista: en su silencio, la necesidad de esconderse y ocultarse: en el carácter dubitativo de su forma de expresión y en sus disculpas, la sensación del yo como defectuoso o disminuido.» (págs. 216-18)

Sandra Bartky no observa el comportamiento femenino desde su propia perspectiva, sino que lo contempla desde la óptica dominante, que es androcéntrica y toma a varón por norma y medida. Si no fuese así, sería capaz de entender aquellos rasgos que ella malinterpreta como supuesta falta de asertividad y propios de seres avergonzados, siendo en realidad rasgos típicos de un comportamiento afiliativo (no abiertamente competitivo), que tiende a la apariencia de consenso negociado y se afirma en la modestia como medida de igualitarismo. Existen más rasgos en las niñas que pueden asociarse a este comportamiento afiliativo-igualitario y son interpretados como carencias o síntomas de un *yo* defectuoso:

Muchas niñas tienden a acabar sus frases con una entonación que suena interrogativa o dubitativa. No porque no sientan seguridad en lo dicho, sino con el fin de preguntar la opinión de su interlocutor/a o que esta persona se sienta incluida en el mensaje. Es como decir, "mi opinión no está cerrada, puede cambiar si deseas añadir algo, podemos compartirlo o comentarlo". Con ello se persigue un fin: alcanzar consenso, minimizando cualquier tipo de diferencia y ocultando la posible superioridad. Por lo mismo, cuando toman decisiones, intentan hacer parecer que se trata de decisiones tomadas en conjunto, mediante preguntas que confirmen el consenso. La interpretación dominante no lo entiende así: tacto, cortesía y apoyo se leen como expresión de incertidumbre, duda, incapacidad para decidir, falta de asertividad y seguridad. Sobre todo, resaltan la falta de poder social de las mujeres, su situación "en manos ajenas", como "sexo débil" o subordinado.

Las niñas tienden a matizar las órdenes en contextos igualitarios y siempre que se disponga de tiempo/tempo/inmediatez suficiente. *¿Puedes hacer este trabajo? ¿Te importaría hacer este trabajo? No te importa hacer esto, ¿verdad? Ya sé que es un rollo, pero ¿podrías hacerme esto? Hay que hacer esto ¿Hacemos esto?* Se recurre a preguntas, a negativas, a generalidades, se incluyen ellas en la actividad (aunque no la vayan a realizar), se disculpan por pedir colaboración, disfrazan de solicitud la orden... Los varones parecen poder proferir órdenes más directamente sin problemas (aunque dependa, por supuesto, del grado de cortesía del chico). Está probado que las mujeres formulan el doble de preguntas que los hombres, mientras éstos formulan dos veces más frases afirmativas. Cuando las niñas dan órdenes usando el imperativo, tienden a explicar las razones que les llevan a ello: *Lava las botellas, ya sabes, pueden tener gérmenes y contagiarnos cosas*[13]. Eso no significa que no sean capaces de dirigir, organizar, coordinar... ni que se caractericen por la indecisión o la falta de valor, como ciertas teorías sugieren (una vez más, por tomar como medida la conducta del varón).

Asimismo, tienden a disfrazar su conocimiento y experiencia en un campo o tarea específica, y si adoptan el papel de instructora, lo hacen situándose a la altura de sus colegas y no en un

[13] Marjorie Harness Goodwin. "Cooperation and competition across girls' play activities". Alexandra D. Todd & Sue Fisher (eds), *Gender and Discourse: The power of talk*. Norwood, N.J.: Ablex, 1988. 55-96.

plano superior: por ejemplo, "imitando" jocosamente el tono de una profesora o una madre, para así distanciarse del papel tradicional de persona experta, y negociar un papel más aparentemente igualitario. La jactancia es cuidadosamente evitada, de hecho se habla poco de los logros personales y a veces se recurre a la modestia para minimizar diferencias con otras personas. Muchas féminas empiezan su discurso como Santa Teresa sus escritos, disculpándose por su poca habilidad verbal (*No sé si voy a saber decirlo bien*). Hay mujeres que, cuando asumen una responsabilidad, la aceptan advirtiendo de su falta de conocimiento o experiencia en ese campo (*Claro que lo haré encantada, aunque nunca me he ocupado de estas cuestiones y me da miedo meter la pata*), y otras que cuando entregan un informe se excusan por los posibles errores (*Seguro que los gráficos no te gustan; soy un poco desastre con este programa informático*). Es éste uno de los rasgos menos comprendidos por parte de la cultura masculinizada (y ahí deseo englobar a mujeres y a hombres), que interpreta esta actitud como falta de asertividad, inseguridad y carencia de autoestima.

De igual modo, cuando las niñas dan rodeos para expresar sus ideas, no es necesariamente porque duden de lo que desean decir, sino porque se preocupan por el efecto que sus palabras puedan tener sobre su interlocutor/a. A menudo suenan imprecisas por el afán de sólo concretar con consenso o para no sonar pedantes en la elección de un término excesivamente técnico. Recurren a expresiones que modulan sus afirmaciones ("*algo así como", "una especie de" "era más bien alto", "a mí me parece"...*). Por la misma razón, eligen cuidadosamente sus palabras, que descubren con lentitud, siempre receptivas a los mensajes ajenos, lo que les lleva a veces a no terminar las frases, o a recurrir a sobreentendidos y puntos suspensivos.

Otro ejemplo ilustrativo de interpretación androcéntrica con su consiguiente discriminación hacia las niñas: la entonación

Suele observarse que las niñas hacen uso de una entonación más expresiva, no relacionada necesariamente con los condicionamientos fisiológicos (Hidalgo 2002: 10): cambios de timbre más frecuentes y acusados, mayor dinamismo (intervalos más amplios entre agudos y graves, mayor amplitud de rango y patrones, y mayor número de cambios en un tiempo dado), tempos más rápidos; además, la entonación final de las preguntas tiende a ser ascendente (Quilis 1993: 487 para Gran Canaria; Brend 1974 y McConnell-Ginet 1983 para Estados Unidos; Fónagy 1963 para Hungría)[14]. Puesto de otra manera: los niños tienden a una mayor monotonía, a timbres más graves, a menor cambio de timbres, a mantener el tono y a menor número de cambios en cada tiempo. La entonación final de las preguntas tiende a ser descendente.

Pero el contorno melódico es elemento clave para identificar el sexo del hablante. Ciertos patrones de entonación se relacionan estereotípicamente con las niñas y los niños (especialmente con ellas), por lo que se utilizan para la entonación burlesca. Ya en la época adulta, los patrones melódicos estereotípicamente femeninos pueden ser usados por hombres que desean expresar su rechazo a patrones de conducta heterosexistas. Por otra parte, como modo de auto-presentación particular y como marca de diferenciación con el estereotipo de su

[14] Ruth M. Brend. "Male-female intonation patterns in American English". Barrie Thorne and Nancy Henley (eds), *Language and sex: difference and dominance*. Rowley, Mass.: Newbury House, 1974. 84-87; I. Fónagy. "Métaphores d'intonation et changements d'intonation". Bulletin de la Societé de Linguistique de Paris 64 (1969): 22-42; Antonio Quilis. *Tratado de fonética y fonología españolas*. Madrid: Gredos, 1969; Sally McConnell-Ginet. "Intonation in a Man's World". Barrie Thorne, Cheris Kramarae and Nancy Henley (eds), *Language, Gender and Society*. Cambridge, Mass.: Newbury House, 1983. 69-88.

sexo, se pueden encontrar mujeres que atenúan su entonación hacia extremos más graves para auto-presentarse y auto-identificarse fuera de "lo femenino" (Margaret Thatcher, ejecutivas en empresas) o viceversa, enfatizando su feminidad como modo (inconsciente) de solidaridad femenina. De igual modo, aunque menos frecuente, se encuentran varones que atenúan sus rasgos graves como forma de acomodación a colegas femeninas y clientas (peluqueros, modistos, vendedores de ropa femenina).

Una manera de describir estos comportamientos es que los niños y hombres son más regulares, pero, a cambio, no "explotan" todos sus recursos vocálicos y no aprovechan suficientemente su capacidad prosódica. Las niñas y mujeres son más inconstantes, pero más flexibles y son más capaces de entonar y enunciar según el contexto, adecuándose a la situación. Utilizan y saben explotar, pues, la entonación como recurso expresivo. Pero, a cambio, niños y hombres se socializan en mostrarse "contenidos" en su entonación que han aprendido a manejar para no revelar sus sentimientos, y así no ponerse a "merced" ajena. Su cultura comunicativa les lleva a convertir la entonación en un recurso de poder: fríos, distantes, inexpresivos...

La interpretación "normal" (léase, la androcéntrica dominante) asocia los rasgos suprasegmentales masculinos a la objetividad de pensamiento..., mientras se hace circular la interpretación de que las niñas usan registros elevados, tonos agudos y subidas de amplitud para mantener la atención de oyentes por "su falta de poder" y su frecuente contacto con criaturas no socializadas que atienden sólo a señales acústicas inmediatas[15]. Otras veces se dice que es por falta de equilibrio emocional, por inmadurez, por histeria... que resultan poco creíbles, excesivamente emotivas y sentimentales... En todo caso, los femeninos son rasgos supra-segmentales de baja valoración social.

¿Qué consecuencias tiene esto? Tienen más credibilidad las voces graves que las agudas. A las locutoras de la BBC, por ejemplo, se les obliga a realizar cursillos para "profesionalizar" sus voces (menos agudas, más firmes y asertivas...). Como hace notar Pilar Careaga, «Se puede observar que las presentadoras de informativos tienen voces menos agudas que las que presentan programas de televisión de entretenimiento» (2002: 92). Las voces muy agudas, "de pito", producen risa; las muy graves, imponen.

Incluso la sonrisa femenina es interpretada como señal de ser "inferior" (interpretación androcéntrica que usa como patrón de medida el comportamiento masculino): En un documental de antropología cultural en TV2 (tercera semana de noviembre de 2003) sobre el carácter universalista de la expresión facial, comentaron que aparentemente en todas las culturas las niñas sonríen más y más a menudo. La explicación que ofrecieron fue la siguiente: al sonreír, el tono se vuelve más agudo, como corresponde a un ser de menor tamaño y edad. Si lo anteponemos a lo que hacen los mamíferos macho en sus peleas: abrir las bocas y brazos, usar un tono más grave "para impresionar y parecer de mayor tamaño a sus adversarios" se puede deducir que las niñas usan su sonrisa en el sentido contrario: parecer más diminutas y tranquilizar, como diciendo: "soy más pequeña; no represento peligro". Parece que el tono más alto está relacionado con órganos fonadores de menor tamaño, como es el caso de niños/as y mujeres.

[15] Antonio Hidalgo Navarro. "Variación prosódica y diferencias de sexo. En torno a sus correlatos funcionales". José Santaemilia, Beatriz Gallardo i Julia Sanmartín (eds), *Sexe i llenguatge*. Valencia: Universitat de València, 2002. 3-21.

¿De dónde nace la falta de autoestima de las niñas?

Estas interpretaciones no son sino el resultado de toda una civilización en la que la explicación de la realidad sexuada ha estado a cargo de los varones. Existen en nuestra librerías manuales como el de Deborah Tannen, *¡Tú no me entiendes!* o el de Lillian Glass, *El dice, ella dice*[16] que describen los estilos comunicativos como si de camisas se tratase. Igual de fácil sería cambiarlos. Suponen que las diferencias comunicativas entre mujeres y varones son meramente producto de la socialización, que hasta ahora ha sido muy fuertemente diferenciada para niñas y niños. Según estos libros, dado que ahora vivimos en una sociedad que tiende a eliminar la diferencia de roles, no deberían existir diferencias entre los estilos de comunicación y uno único sería suficiente, una mezcla de ambos. En estos manuales, tras denunciar los patrones supuestamente extremos de los dos estilos de comunicación, se aboga abiertamente por un lenguaje andrógino. Para lo cual, dicen, basta con que los unos aprendan de las otras y viceversa. El problema es que las cosas son más complicadas cuando se vive en una sociedad patriarcal, y al final el estilo "único" al que todas y todos tenderían sería el masculino. ¿Qué niño está dispuesto a mostrarse más femenino? ¿Y a quién se dirigen las recomendaciones para cambiar su estilo? A las mujeres, claro está. De momento, lo único cierto es que muchas políticas, entre ellas Margaret Thatcher, han tenido que acudir a academias en las que aprender a sonar asertivas y a cambiar su entonación para que no sobrepase los límites "masculinos" (ni muy grave ni, sobre todo, muy aguda). No sé de ningún político que se haya matriculado en un curso para aprender tácticas femeninas. Me indigna cuando desde la pedagogía se recomiende a las niñas que "suenen" diferente (es decir, más masculinas), olvidando recomendar con igual firmeza a los niños que suenen "femeninos"? Al final, si sólo quedase un estilo, me temo que sería el masculino. En el estilo andrógino con el que sueñan algunas de las autoras aquí mencionadas no habría fusión ni hibridez; tan sólo unas aprendiendo el lenguaje de otros.

Pero a veces parece olvidarse que el lenguaje juega, entre otros, un papel fundamental en la construcción de la identidad social. La diferencia lingüística marca nuestra pertenencia a un grupo. Es bien sabido que para multitud de colectividades su identidad cultural se centra en su lengua y en la percepción social de la misma. Los derechos lingüísticos y el reconocimiento de la libertad de expresarse "en sus términos" forman parte de la política de identidad del mundo moderno. La pérdida o la denigración de la propia lengua van inexorablemente unidas a la pérdida o denigración de la identidad cultural. Por supuesto que nunca debería obligarse a una niña o a un niño a adoptar un patrón comunicativo dado. Mas una vez adquirido éste (sea por la razón que sea), no se debería atentar contra su identidad social impidiéndole la expresión, o minusvalorando y denigrando ésta.

Sin embargo, eso es exactamente lo que ocurre: de forma parecida a lo que les acontece a quienes tienen por lengua materna una minoritaria, se presenta a las hablantes del sexolecto femenino la conveniencia de abandonar la lengua materna y adaptar la dominante, uniéndolo a supuestas ventajas económicas, sociales y simbólicas. Esto queda perfectamente ilustrado en los libros a los que llevo haciendo referencia, donde, por ejemplo, se afirma explícita o implícitamente: las mujeres acrecentarán su credibilidad en una intervención pública seria si cambian de estilo comunicativo (García Mouton[17]); dejarán de sonar infantiles y dependientes, inferiores y en estado permanente de minoría de edad (Calero Fernández[18]); «si se expresan de forma más directa, las mujeres podrán conseguir sus objetivos e inspirar confianza, y

[16] D. Tannen, *Tú no me entiendes* (Buenos Aires: Javier Vergara Editor y Barcelona: Círculo de Lectores, 1991); L. Glass, *El dice, ella dice* (Barcelona: Paidós, 1995). Véase también Deborah Tannen, *Talking from 9 to 5: How women's and men's conversational styles affect who gets heard, who gets credit, and what gets done at work* (New York: William Morrow, 1994).
[17] Pilar García Mouton, *Cómo hablan las mujeres*. Madrid: Arco Libros, 1999.
[18] Mª Angeles Calero Fernández. *Sexismo lingüístico*. Madrid: Narcea, 1999.

conseguirán que sus colegas les presten atención» (Glass); «para que las mujeres puedan ser más respetadas y valoradas en el mundo laboral, deben desarrollar técnicas de comunicación que les brinden más poder y profesionalismo» (Glass); «para que al oírsele parezca usted una mujer inteligente y profesional, adquiera una voz más grave» (Glass); cuando una mujer acepta un trabajo, entra en un mundo que lleva tiempo funcionando, donde se ha impuesto un estilo basado en la interacción masculina. Por ello las mujeres están en franca desventaja y no promocionan con la misma rapidez que los hombres (Tannen).

Podríamos colegir de este ramillete de aseveraciones y consejos que si ahora los hombres no prestan atención a lo que dicen las mujeres colegas es por ser éstas indirectas, o que la existencia de discriminaciones en el mercado laboral se disolverán tras el "desaprendizaje" comunicativo; o que los estereotipos sexistas se borrarán de los medios y las mentes en cuanto la expresión femenina empiece a sonar grave. Y que todo cambiará, como de la noche al día, si se vuelven "directas" y asertivas.

La táctica recomendada no se puede estudiar aisladamente; forma parte de una estrategia más general que consiste en tratar de convencer a las mujeres de que, siendo como son, nunca llegarán a ocupar puestos claves en el mercado laboral, empresarial, político, y, simultáneamente, de culpabilizarlas por ello[19]. El lema viene a decir: deja de ser mujer, conviértete en hombre; y si no lo haces, no te quejes. También la BBC obliga a sus locutoras a recibir cursillos de asertividad: dicen que si no son creíbles como expertas. Pero no es posible ignorar la perversión que ello supone. Es el reconocimiento expreso de que tienen que cambiar su forma de habla, es decir, se está infravalorando, censurando y despreciando su seña de identidad como mujeres. A la larga, ello contribuye aún más a despreciar a las mujeres que mantienen un estilo "femenino" y a mantener la valoración de inoperancia de su estilo, justificando de paso el masculino.

Mas no nos engañemos. Pese a que aparentemente se insta a las mujeres a cambiar a un estilo no femenino, ¡pobres de aquéllas que no se adapten a su papel de mujer! Y mientras se imputa a cualquier mujer que destaque el cargo de haber utilizado "esas armas de mujer" que no tienen cabida en el mundo masculino, se tacha de mandonas o autoritarias a aquéllas que suenan "masculinas". Esto es, las opciones abiertas ante cualquier niña o mujer son: o ser calificada por la interpretación dominante de cursi, coqueta y tonta (y acusada de "usar sus armas de mujer" si triunfa), o de ser mandona (por asertiva, mientras se escucha con asombro cómo sus colegas y subordinados y subordinadas aseguran que "tiene un par de ...").

Además de lo dicho hasta ahora, la baja estima del estilo comunicativo femenino proporciona una coartada justificativa de otra de las lacras de esta sociedad. Las mujeres no sólo serían en cierto modo culpables del techo de cristal profesional que encontrarían en su promoción profesional por su forma de habla, sino también de algo infinitamente más pernicioso, la violencia de género. Y es que últimamente, desde EE.UU. sobre todo, pero también en los Seminarios y Jornadas para el profesorado en los ICEs, CPRs y CEPs, en los gabinetes de psicología, incluso en la prensa, se habla mucho de la necesidad de prevenir la violencia mediante cursillos en los que se enseña a la niña y a la mujer el estilo masculino, por creerlo más apropiado para "manejar" crisis personales y para no dejarse dominar. En algunos cursos para combatir la violencia en países anglosajones se enseña a las mujeres, como primera medida, a ser asertivas. En los folletos editados por organizaciones gubernamentales estadounidenses para evitar la violación, se insiste en que las mujeres se muestren más asertivas. Asimismo, en la página 92 del libro de Lillian Glass antes citado se dice literalmente: «Si se enseñara a las mujeres jóvenes a ser menos inseguras, amables y dubitativas, si tuvieran mayor seguridad en sí mismas y más claridad al expresar sus deseos [...], quizá la tasa de violaciones se reduciría». Glass refuerza sus palabras apelando a otra

[19] Hay un profesor en una Facultad de Derecho de Madrid que aconseja benevolentemente a sus alumnas que aprendan a hablar como hombres para tener éxito como letradas.

experta, Mary Yarber, asesora universitaria, quien afirmaba en un artículo en *Los Angeles Times*: «Si las jóvenes aprendieran a comunicarse mejor... podrían reducir el riesgo de ser atacadas sexualmente». Más adelante, afirma Glass: «Lo mismo es válido para el tono de voz. El modo de hablar de una mujer, y no sólo sus palabras, puede decidir si sufrirá una violación, o si vivirá o morirá. Las mujeres deben tener un tono firme y adquirir una voz más sonora, pronunciando bien las vocales y usando los músculos abdominales para lograr una buena entonación; de este modo se mostrarán más fuertes y seguras de sí mismas».

Lo más grave es que de la lectura de estas frases podría deducirse que la violación o el asesinato no son imputables a los agresores sino a la mala articulación femenina. De alguna manera las mujeres serían responsables de las violaciones por no adoptar el estilo masculino.

El amor a niñas y mujeres

Creo que hay que tener extremada precaución a la hora de abogar para que las mujeres cambien su lenguaje. En primer lugar porque tengo el firme convencimiento de que la experiencia, el sentido y el significado se originan en un cuerpo y una experiencia sexuadas que intervienen a la hora de interpretarlos y validarlos. Por tanto, las mujeres no deben cambiar su estilo si creen que forma parte de su identidad, de sí mismas, de la cultura femenina, de la forma femenina de entender y negociar las relaciones. Además, a las mujeres no les resultaría fácil adoptar sin más "otro" estilo y convertirse en hablantes revestidas de autoridad masculina (es decir, "travestidas" en varones). Quienes de buena fe instan a las mujeres a cambiar su estilo de comunicación han caído en una trampa.

Los libros que vengo mencionando han sido escritos por mujeres. Mujeres responsables, inteligentes, preocupadas por las injusticias y luchadoras por la equidad. Sin embargo, a veces resulta desconsoladora la misoginia de sus autoras. A las mujeres les han enseñado a despreciar a las otras mujeres, han aprendido a estimar los patrones masculinos y despreciar los femeninos. Y guiadas por un ardiente celo, algunas de ellas nos instan una y otra vez a cambiar unas pautas que tanto creen que contribuyen a la actual situación femenina:

> puesto que [la] carencia [de asertividad], en nuestra sociedad, es una de las características de las mujeres, y, **desgraciadamente**, de las chicas y niñas, creo que vale la pena insistir y propondré unos cuantos ejercicios muy efectivos para ser utilizados por las alumnas. ... [Debemos] estar muy alerta y adoptar el hábito, cuando damos clase, de corregir las expresiones sumisas de las alumnas («¡Dilo otra vez de manera asertiva, Carla!») o de hacer que sean conscientes de que están utilizando modelos comunicativos apaciguadores («Y ese cuerpo encogido, Rosa, ¿qué significa?» «¿Por qué utilizas ese tono de voz, María?, ¿es que hablas para que no te oiga nadie?»)[20].
> ... las técnicas que proponemos constituyen una guía para emprender actuaciones que induzcan a niñas y chicas a actuar como **verdaderas** protagonistas de sus vidas...[21]

Me pregunto si este rosario de sugerencias se debe únicamente a la búsqueda del propio bien de Carla, Rosa y María o subyace bajo esas palabras un rechazo visceral a las pautas femeninas. ¡Qué bien funcionan los mecanismos de la complicidad en la discriminación! ¡Qué fácil es hacerlos nuestros!.

[20] Mª Lüisa Fabra, *Ni resignadas ni sumisas: Técnicas de grupo para la socialización asertiva de niñas y chicas*. Barcelona: Cuadernos para la Coeducación; Institut de Ciències de l'Educació; Universitat Autònoma de Barcelona, 1996. 104).
[21] (Mª Lüisa Fabra, obra citada, contraportada).

La alternativa no puede ser que Carla, Rosa y María se afanen en "desaprender" los modelos comunicativos de mujeres, sino que la sociedad cambie y se produzca una transformación en la valoración del repertorio de códigos lingüísticos y culturales: que la perspectiva androcéntrica ceda terreno a otra(s). Las niñas y las mujeres necesitan que se las interprete en sus términos y no en los de los varones. Necesitamos que se reconozca que hay más de un estilo, como hay diferentes razas, no uno mejor y otro(s) peor(es), sino diferente(s). Y que cada mujer tiene el derecho a expresarse de la forma que crea más conveniente, sea o no "femenina".

Pero, por encima de todo, a mi entender, resulta absolutamente fundamental que desde la escuela y desde los medios se rechace la interpretación descalificadora de las pautas femeninas de comunicación, que sólo logra ayudar a que las mujeres interioricen una inseguridad básica y una falta de auto-respeto. Ni las mujeres son necesariamente sumisas, ni por mostrar su diferencia utilizan "armas" de mujer, ni necesitan técnicas de asertividad. Creo que sería más junto y fructífero plantearse exactamente lo contrario de lo que postulan algunas de las autoras citadas: favorecer el discurso femenino, las pautas de comportamiento lingüístico que nos dicen que son pesadas, cursis, coquetas e "inseguras", la lentitud de expresión a la hora de hablar en público que se percibe en las mujeres, su resistencia a las tácticas agonísticas que los varones han impuesto en el mercado laboral, su deseo de trabar y cuidar vínculos a través del habla, su sonrisa (que no es coqueta), o su necesidad de matizar las palabras ajenas mientras las o los otros hablan (los hombres lo confunden con interrumpir[22]). ÉSA es la diferencia femenina. Mostrarla como tal supondría dotar de significado a la diferencia sexual, tanto femenina como masculina, pero presentando ambas como parciales, y no la una (el comportamiento masculino) como norma y la otra (el femenino) como aberración.

Reivindicación del estilo femenino

Una vez se llega a la conclusión de que existen dos culturas comunicativas, no se tendría que abogar para que las niñas cambien su lenguaje. No deben cambiar su estilo porque forma parte de su identidad, de sí mismas, por tanto, de la cultura femenina, de la forma femenina de entender y negociar las relaciones. Además, las niñas no pueden adoptar sin más el estilo masculino y convertirse en hablantes revestidas de autoridad masculina (es decir, "travestidas" en varones). Sobre todo, porque inmediatamente se las acusa de mandonas o autoritarias. La alternativa es necesariamente que la sociedad cambie y se produzca un cambio en la valoración de los códigos lingüísticos. Las niñas están demandando que se las interprete en sus términos y no en los de los niños. Necesitamos que se reconozca que hay dos estilos, como hay diferentes razas, no una mejor y otra peor, sino diferentes. Debemos exigir que el estilo de la mujer deje de asociarse a una «persona dubitativa, insegura o débil», como hacen ciertos libros divulgativos que versan sobre las diferencias sexuales, o a alguien quejica, gruñona, pesada y cursi, para pasar a ser el un ser humano que se expresa de forma diferente, válida en sí misma. Para ello tenemos que empezar por reconocer en el estilo femenino la voz de la autoridad femenina. Y las profesoras deberíamos empezar a otorgarnos autoridad unas a otras, combatiendo así el estereotipo que nos ridiculiza. Y transmitirles a nuestras hijas, a nuestros hijos y a nuestro

[22] Carmen Rigalt acusó recibo del libro de Pilar García Mouton escribiendo con una cierta sorna en su columna de *El Mundo*: «... resulta también que la precipitación, la inmadurez, esa cosa azarosa que brota de nuestras entretelas, nos hace interrumpir de continuo los discursos de los hombres, más dotados para hilar exposiciones largas y estructuradas. Nosotras nos pisamos las frases...» ("Cómo hablamos las mujeres", *El Mundo* 04/04/2000).

alumnado ese sentimiento de autoridad femenina que siempre ha estado ahí pero no nos han dejado verla.

Esa reivindicación del orgullo de ser mujer no es trivial. Dice Ana Mañeru (1991) que uno de los efectos más perversos del lenguaje androcéntrico, es decir, de considerar al hombre la medida de todas la cosas y utilizar el masculino (*los profesores, los alumnos, ...*), o creer que las mujeres son la excepción a la regla de expresión universal (masculina), es que convierten el femenino en algo degradado, inferior, y evitan por tanto el deseo de identificación por parte de las mujeres con lo femenino. Como al mismo tiempo impiden que las mujeres se consideren un colectivo porque están escondidas en el masculino (*los niños*), el resultado es uno de los problemas que más han denunciado los feminismos: el asesinato simbólico de las madres, entendidas aquí como las mujeres que nos precedieron y nos rodean, las tías, abuelas y profesoras. A las mujeres nos han enseñado a despreciar a otras mujeres[23], también a nivel del habla, y cuesta darse cuenta porque el prejuicio opera a niveles tan profundos que, como el racismo, lo justificamos como "particular" (es decir, nos decimos que no es contra todas las mujeres, sino contra "esa" señora o niña concreta).

Lo que propongo es ayudar a las niñas a encontrar su propia voz y dicción, y a sentir placer en ambas, en lugar de reforzar los códigos de quien ya ostenta el poder. Para cambiar una realidad sexista debemos empezar por nombrar a las niñas, usando el femenino y reconociendo su especificidad. Como dijo Julia López Giráldez, nombrarlas es el primer paso; enseñarles a sentir orgullo de ese nombre y esa diferencia es el segundo; ejercitarlas para que defiendan lo conquistado es el tercero.

Bibliografía recomendada

Bengoechea, Mercedes. 1995. “Mujeres/hombres: el conflicto entre dos culturas”. *Revista de Occidente* 170-171 (julio-agosto). 120-136.

Bengoechea, Mercedes. 1997. “Lenguaje público y voz femenina”. *Revista de Occidente* 190 (marzo). 31-44.

Bengoechea, Mercedes. 2001. "La niña y su estilo de comunicación en el aula". *TEXTOS de Didáctica de la lengua y la literatura* 28: 11-22.

Bengoechea, Mercedes. 2002. "Ni sumisas ni asertivas: reflexiones sobre el estilo femenino de comunicación". Proyecto KELTIC (*Know European Languages To Increase Communication)* <http://www.educastur.princast.es/keltic/principal.htm> (“Encuentro de lenguas y culturas” – “Conferencias de lenguas comunes”).

Bengoechea, Mercedes. 2003a. “El concepto de género en la sociolingüística, o cómo el paradigma de la dominación femenina ha malinterpretado la diferencia”. *Del sexo al género: Los equívocos de un concepto*, editado por Silvia Tubert. Madrid: Cátedra. Colección Feminismos. 313-58.

[23] En ese sentido, quizá dos lecturas necesarias para madres y educadoras podrían ser: Luisa Muraro (1994): *El orden simbólico de la madre*. Madrid. Horas y HORAS; y Adrienne Rich (1996): *Nacemos de mujer*. Madrid: Cátedra, Colección Clásicos del feminismo.

Bengoechea, Mercedes. 2003b. “La comunicación femenina: Claves, desde la perspectiva de género, para entender qué pasa cuando hablamos”. Curso de Formadoras de Emakunde (en prensa).

Careaga, Pilar. 2002. *El libro del buen hablar: una apuesta por un lenguaje no sexista*. Madrid: Fundación Mujeres.

Díez, Ana Isabel y Tomás Pozo.1998. “Mujer, lenguaje y comunicación”. Teresa Alario Trigueros, Carmen Alario Trigueros y Carmen García Colmenares (eds), *Hacia una pedagogía de la igualdad*. Salamanca: Amarú. 309-318.

Evans, Patricia. 2000. *Abuso verbal. La violencia negada*. Buenos Aires : Javier Vergara.

Lomas, Carlos (comp.). *¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación* (Barcelona: Paidós, 1999). [Especialmente los artículos de Tusón y Yagüello]

López Giraldez, Julia. 1991. “La transmisión de los códigos en la educación: Aprender a nombrar y no ser nombradas”. *Actas de las VIII Jornadas de Investigación Interdisciplinar.* Madrid: Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid, Instituto Universitario de Estudios de la Mujer, pp. 301-7.

Lozano Domingo, Irene. 1995. *Lenguaje masculino, lenguaje femenino.* Madrid: Minerva.

Maltz, Daniel N. y Ruth A. Borker. 1996 (1982). "Los problemas comunicativos entre hombres y mujeres desde una perspectiva cultural”. *Signos. Teoría y Práctica de la Educación* 16: 18-31.

Mañeru, A. (1991). "El género, ¿Accidente gramatical o discriminación no accidental?". *Actas de las VIII Jornadas de Investigación Interdisciplinar.* Madrid: Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid, Instituto Universitario de Estudios de la Mujer, pp. 309-17.

Martín Rojo, Luisa. 1996. "Lenguaje y género: Descripción y explicación de la diferencia". *Signos. Teoría y práctica de la educación* 16: 6-17.

Martín Rojo, Luisa y Aitana Garí. 2002. “El obstáculo de ser mujer. Prácticas comunicativas en el trabajo”. J. Santaemilia, B.Gallardo y J. Sanmartín (eds), *Sexe i Llenguatge: la construcció lingüística de les identitats de gènere*. Valencia: Universidad de València. 129-43.

Páramo, Mª Luisa. 2002. “Uso de estrategias comunicativas de género en adolescentes. Un estudio de conversaciones homogéneas y heterogéneas de un pequeño grupo de jóvenes”. Ana Mª Vigara Tauste y Rosa Mª Jiménez Catalán (eds), *`Género´, sexo, discurso*. Marid: Laberinto. 311-376.

Tannen, Deborah. 1991. *Tú no me entiendes.* Buenos Aires: Javier Vergara Editor y Barcelona: Círculo de Lectores.

--
Jornada de trabajo con el profesorado de escuelas piloto del Proyecto NAHIKO.
EMAKUNDE. Vitoria-Gasteiz, 10 diciembre 2003