Mujer y educación

Educar para la igualdad, educar desde la diferencia

Ana González, Carlos Lomas (coords.), Ana Agirre, Teresa Alario, Cristina Brullet, Mª Eugenia Carranza, Francisco Gago, Núria Solsona, Marina Subirats, Amparo Tomé, Laura Torres, Amparo Tusón, Consuelo Vega

GRAÓ

166

Este libro ha contado con una ayuda económica
de la Concejalía de Educación del Ayuntamiento de Gijón.

Serie Teoría y sociología de la educación
Serie Temas transversales
© Ana González, Carlos Lomas (coords.), Ana Agirre, Teresa Alario, Cristina Brullet,
Mª Eugenia Carranza, Francisco Gago, Núria Solsona, Marina Subirats, Amparo Tomé,
Laura Torres, Amparo Tusón, Consuelo Vega

© de esta edición: Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.
C/ Francesc Tàrrega, 32-34. 08027 Barcelona
www.grao.com

1.ª edición: enero 2002
2.ª edición: octubre 2006

ISBN 10: 84-7827-268-2
ISBN 13: 978-84-7827-268-6
DL: B–50.925-2001
Diseño de cubierta: Xavier Aguiló
Impresión: Publidisa
Impreso en España

Quedan rigurosamente prohibidas, bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción o almacenamiento total o parcial de la presente publicación, incluyendo el diseño de la portada, así como la transmisión de la misma por cualquiera de sus medios tanto si es eléctrico, como químico, mecánico, óptico, de grabación o bien de fotocopia, sin la autorización escrita de los titulares del *copyright*.

Índice

Educar para la igualdad, educar desde la diferencia (Presentación), Ana González, Carlos Lomas | **7**

I. Las mujeres en los escenarios del saber y del poder | **11**

1. La mujer en la historia y la historia de las mujeres, Consuelo Vega | **13**
Los estudios de la mujer | 14
La subordinación de las mujeres | 15
La ocultación de la obra femenina | 15
La marginación histórica | 16
La transmisión de la historia | 19
Referencias bibliográficas | 20

2. Mujer y antropología, Mª Eugenia Carranza | **21**
Sobre las mujeres: voces desde la antropología | 22
La promesa de la antropología feminista | 31
Referencias bibliográficas | 32

3. Mujer y filosofía, Laura Torres | **33**
La perspectiva de género | 33
Métodos en la investigación filosófica desde la perspectiva de género | 34
El sexismo en los textos filosóficos | 35
La desigualdad de los sexos en la ética y en la filosofía política | 37
Los estudios de género en la filosofía | 40
Presente y futuro del feminismo en la filosofía: igualdad y diferencia | 43
Referencias bibliográficas | 45

4. Mujer y ciencia, Núria Solsona | **47**
La ciencia, una actividad humana | 48
Las científicas y sus historias | 50
Volver a pensar los contenidos escolares | 54
Orientaciones para la práctica educativa | 56
Referencias bibliográficas | 57

II. Las mujeres en los escenarios del discurso | **59**

5. Lenguaje, interacción y diferencia sexual, Amparo Tusón | **61**
Lenguaje y sociedad: lenguas naturales y usos sociales | 63
Usos discursivos y construcción de la identidad | 64
El «hombre es la especie» y otras estrategias de ocultación | 66
La educación lingüística no sexista | 73
Referencias bibliográficas | 74

6. **Mujer y arte,** Teresa Alario | **77**
El sistema sexo-género en la historia del arte | 77
Mujeres creadoras | 80
Mujeres creadas | 88
En el aula | 91
Referencias bibliográficas | 92
Direcciones de Internet | 93

7. **El aprendizaje de las identidades femeninas y masculinas en la cultura de masas,** Carlos Lomas | **95**
Igualdad y diferencia: el laberinto de las identidades femeninas y masculinas | 96
¿Todos los hombres son iguales? | 97
Somos lo que decimos (y hacemos al decir) | 99
Aprender a ser mujeres, aprender a ser hombres: la construcción de las identidades femeninas y masculinas en los escenarios de la cultura de masas | 100
Cómo hablan las mujeres (y cómo se habla a las mujeres) en las revistas «femeninas» | 101
Los arquetipos sexuales en la televisión y en la publicidad | 106
El deseo y la utopía | 110
Referencias bibliográficas | 111

8. **Mujer y cine (El eterno femenino en el celuloide),** Francico Gago | **113**
Fábrica de sueños y estereotipos | 114
La mujer como objeto sexual | 115
El adulterio femenino | 117
Bebés, fiscales y mujeres decrépitas | 118
Perversiones de mujer | 118
Mujer y trabajo | 119
Héroes y heroínas | 121
Tradición y renovación | 124
Escuela, género y cintas de cine | 127
Referencias bibliográficas | 130

III. **Las mujeres en los escenarios escolares | 131**

9. **Rosa y azul: la transmisión de los géneros en la escuela mixta,** Marina Subirats, Cristina Brullet | **133**
La educación de las niñas, de ayer a hoy | 133
La evolución histórica del sexismo en la educación: de la escuela separada a la escuela mixta | 134
El sexismo en la educación actual: estudios sobre currícula y sobre interacción en el aula | 141
El planteamiento de la presente investigación | 146
Conclusiones | 149
Epílogo: *Rosa y azul*, quince años después | 161
Referencias bibliográficas | 165

10. Luces y sombras en el camino hacia una escuela coeducativa, Amparo Tomé | **169**
Las luchas por la igualdad entre hombres y mujeres y sus efectos en la escuela | 170
La escuela durante el primer tercio del siglo xx | 174
La educación en los sexos en la escuela franquista | 175
La ley del 70, la escuela mixta y la LOGSE | 177
Algunas reflexiones en torno a la educación y su compromiso con la igualdad entre los sexos | 178
Conclusiones | 179
Referencias bibliográficas | 180

11. Orientar para la igualdad, orientar desde la diferencia, Ana Agirre | **183**
Análisis del modelo social | 184
- Ámbito educativo | 185
- Ámbito laboral | 188

Consecuencias pedagógicas | 190
Referencias bibliográficas | 191

12. El sexismo en los libros de texto, Carlos Lomas | **193**
Conocimiento legítimo, contenidos escolares, libros de texto e ideología | 194
De la escuela franquista a la LOGSE: la sombra del sexismo es alargada | 197
La observación y el análisis del sexismo en los libros de texto | 206
Iguales y diferentes: la coeducación sentimental en las aulas | 207
Referencias bibliográficas | 208
Anexo 1. El sexismo en los libros escolares del franquismo | 211
Anexo 2. Pautas de observación y análisis de sexismo en los materiales didácticos | 217
- 1. Libros de texto e ilustraciones: contenidos sexistas por exclusión, omisión o anonimato | 219
- 2. Libros de texto o ilustraciones: contenidos sexistas por subordinación | 220
- 3. Libros de texto e ilustraciones: contenidos sexistas por distorsión o degradación | 222

Glosario | 223

Educar para la igualdad, educar desde la diferencia (Presentación)

Ana González y Carlos Lomas (coordinación)

Desde un punto de vista legal vivimos en una sociedad que postula la igualdad entre hombres y mujeres. Sin embargo el día a día parece empecinarse en mostrar que esa igualdad se da únicamente en los territorios del discurso y no en los ámbitos reales de la vida cotidiana. Basta con echar un vistazo a los titulares de los periódicos que nos hablan de cómo el paro se está convirtiendo en un fenómeno exclusivamente femenino, del acoso sexual en el mundo laboral, de las agresiones a mujeres a cargo de hombres, del menor sueldo que perciben las mujeres a igual trabajo que sus colegas varones, etc. Pese a ello, cada vez más se extiende ese espejismo que consiste en creer que la igualdad entre hombres y mujeres ya se ha conseguido y que quienes siguen vindicando cambios que favorezcan la igualdad entre los sexos son personas que no han sabido adaptarse a los tiempos en que vivimos.

Es innegable que, en las últimas décadas, y especialmente en las sociedades occidentales, ha habido cambios a favor de la igualdad entre hombres y mujeres y, probablemente, sea cierto que el siglo xx que acaba de concluir haya tenido en esos cambios una de sus mayores revoluciones. Pero ¿significa esto que la igualdad ya se ha conseguido? ¿Significa que podemos hablar realmente de un mundo igual para hombres y mujeres? E incluso quizá debiéramos preguntarnos si esos cambios han ido en la dirección adecuada. En nuestra opinión, la respuesta es negativa.

En el mundo de la educación las luchas a favor de los derechos de la mujer han tenido un eco tardío e insuficiente aunque afortunadamente hoy ya sea posible constatar algunos indicios esperanzadores. Así, por ejemplo, el horizonte de expectativas de las adolescentes y de las jóvenes en el ámbito interpersonal y social se abre cada vez más con respecto a los corsés de los estereotipos tradicionales de género, se consolida el mayor éxito académico de las niñas, de las adolescentes y de las jóvenes en el sistema escolar, surge incontenible en las aulas y en la vida cotidiana de nuestras sociedades una autoridad femenina que toma conciencia de las cosas al margen de una mirada masculina sobre el mundo, se acrecienta en nuestras escuelas e institutos el protagonismo de las ideas, de los deseos y de las experiencias de las mujeres... Sin embargo, es obvio que aún queda mucho por hacer ya que la sombra del androcentrismo cultural es alargada y aún sigue ocultando y menospreciando las aportaciones de las mujeres al conocimiento, a la convivencia y al progreso humanos.

Quienes investigan sobre estos asuntos en el ámbito de la sociología de la educación y de la pedagogía feminista coinciden en la idea de que aún estamos lejos de una escuela coeducativa capaz de compensar las asimetrías de género y de contribuir en consecuencia a evitar la desigualdad sociocultural que se construye a partir de las diferencias sexuales entre unos y otras. Por el contrario, asistimos en la actualidad a la terca y tenaz pervivencia de una escuela mixta que ha incorporado algunos efec-

tos de las luchas por la igualdad entre hombres y mujeres pero que aún sigue siendo un escenario en el que el orden simbólico es masculino y en el que a menudo se ocultan y se menosprecian los deseos, los saberes y las formas de vida asociadas a las niñas, a las adolescentes y a las mujeres.

No podía ser de otro modo ya que la escuela es un reflejo de la sociedad que la crea y la recrea y en la que se inserta. Es verdad que en teoría la escuela es impulsora y generadora de cambios sociales, pero no lo es menos que la escuela, en demasiadas ocasiones, se convierte en perpetuadora de esa sociedad y de un mundo que quizá debiera contribuir a cambiar. El contraste entre su potencial teórico y la realidad de su práctica se resuelve en la afirmación de que la convivencia de las niñas y de los niños en el aula equivale a igualdad entre unas y otros y con el uso y abuso de un lenguaje «políticamente correcto» que, entre otros efectos, trae consigo el vaciamiento y la neutralización del valor y del significado originarios de los conceptos igualitarios y transformadores que postula. Es entonces cuando las palabras (igualdad, coeducación, no sexista...) ocultan a menudo una realidad que quizá –y afortunadamente– no sea tan asimétrica como en el pasado pero que en cualquier caso sigue siendo aún insuficientemente equitativa para las niñas y las adolescentes que acuden a las aulas de nuestras escuelas e institutos.

De ahí que hoy, como ayer, convenga volver a pensar sobre los ámbitos de socialización de las personas (familia, escuela, grupo de iguales, medios de comunicación e Internet...) con el fin de indagar sobre cómo en nuestras sociedades se instruye y educa a unos y a otras de una manera no sólo diferente sino también desigual. En este contexto la indagación se dirige a menudo hacia el ámbito escolar en un afán de analizar y de evaluar cómo se manifiesta el sexismo en las escuelas e institutos. En unos tiempos como los actuales en los que el discurso oficial y la mayoría de la opinión pública coinciden en señalar el logro de una igualdad real entre mujeres y hombres sigue teniendo en nuestra opinión un especial significado encontrar algunas respuestas a los siguientes interrogantes:

- ¿Cómo es la vida cotidiana de los niños y de las niñas en las aulas y en el patio de nuestras escuelas?
- ¿Hasta qué punto es suficiente con agrupar en un mismo escenario a los chicos y a las chicas?
- ¿Es la institución escolar un lugar donde se fomenta la igualdad de derechos y de oportunidades entre unos y otras o, en cambio, un escenario donde de forma obvia u oculta el orden simbólico que condiciona las conductas y los referentes culturales sigue siendo exclusivamente masculino ocultándose así las maneras de entender las cosas asociadas a las mujeres?
- ¿Cómo se usa el lenguaje en relación con la diferencia sexual? ¿Cómo son las interacciones entre el profesorado y el alumnado? ¿Y entre unos y otras?
- ¿Cómo contribuyen los mensajes de los medios de comunicación de masas y de la publicidad a la construcción y a la difusión a gran escala de los arquetipos tradicionales de lo masculino y de lo femenino? ¿Es posible intervenir desde la educación contra los efectos sexistas de esos mensajes?
- ¿Cómo se seleccionan los contenidos escolares en los currículos y en los libros de texto?

- ¿Cómo se orienta académica y profesionalmente a adolescentes y a jóvenes?
- ¿Contribuye la institución escolar a la difusión o a la eliminación de los estereotipos de género?

Este libro intenta encontrar algunas respuestas a estos y a otros interrogantes. En sus páginas convergen personas de diversos orígenes y trayectorias que coinciden en un afán común de ir construyendo una educación y un mundo en el que las diferencias sexuales y culturales no sean la antesala de la opresión y de la discriminación de las personas.

Este volumen colectivo se organiza en torno a tres apartados:

- En el primer apartado («Las mujeres en los escenarios del saber y del poder») se indaga sobre la ocultación y el menosprecio de las mujeres en la historia, en la antropología, en la filosofía y en la ciencia. Consuelo Vega, María Eugenia Carranza, Laura Torres y Nuria Solsona escriben con especial agudeza y con una oportuna voluntad de divulgación sobre cómo la historia, la antropología, la filosofía y la ciencia no constituyen ámbitos de saber «objetivos y neutrales», ajenos a cualquier contingencia humana, sino que en ellos se refleja con claridad una mirada androcéntrica sobre el mundo y en consecuencia sobre los hechos, sobre las culturas, sobre el pensamiento y sobre el entorno físico. Late en estos textos un deseo compartido de ejercer la crítica a la invisibilidad y al maltrato de las mujeres en esos territorios del saber y de hacer visible los puntos de vista y las valiosísimas aportaciones de tantas mujeres a lo largo de la historia a la vida de las culturas, a la indagación filosófica y a la investigación científica y tecnológica. Inicialmente estaban previstas en este apartado otras colaboraciones (sobre mujer y literatura, sobre el ayer y el hoy del feminismo...) pero al cierre de esta edición a sus autoras les ha sido imposible entregar a tiempo esos textos.
- En el segundo apartado («Las mujeres en los escenarios del discurso») se analiza el papel que desempeña el lenguaje en la comunicación humana, en la representación del mundo, en la regulación de las conductas y en última instancia en la construcción de las identidades personales y socioculturales (y, por tanto, en la construcción de las identidades femeninas y masculinas). Amparo Tusón, María Teresa Alario, Carlos Lomas y Francisco Gago estudian respectivamente el lenguaje en la interacción entre mujeres y hombres, el modo en que el arte refleja una mirada androcéntrica sobre el mundo en él representado, el aprendizaje de las identidades femeninas y masculinas en la cultura de masas (prensa, televisión, publicidad...) y la eficacísima contribución del cine americano de las últimas décadas a la difusión de algunos tópicos y estereotipos de lo femenino.
- En el tercer y último apartado («Las mujeres en los escenarios escolares») se analiza cómo se transmite y manifiesta el sexismo en el ámbito escolar y se evalúa el pasado y el presente de la escuela coeducativa en España indagando sobre sus luces y sus sombras. Marina Subirats y Cristina Brullet, en un texto ya clásico, estudian la transmisión de los géneros en la escuela mixta y concluyen su investigación con unas reflexiones inéditas sobre los

cambios (y sobre las resistencias a esos cambios) acaecidos en el ámbito educativo en estos últimos años en relación con la igualdad escolar entre los sexos. Por su parte, Amparo Tomé presenta un balance histórico de la escuela coeducativa en España del que se deduce cúanto se ha avanzado hasta ahora pero también cuánto camino queda aún por recorrer. Ana Agirre ofrece algunos datos y reflexiones sobre la orientación académica y profesional de las alumnas y de los alumnos en relación con sus identidades de género. Finalmente, Carlos Lomas alude al modo en que el currículum y las instituciones escolares seleccionan el saber cultural y lo exhiben como *conocimiento legítimo* para detenerse más tarde en el uso (y abuso) de los libros de texto en las aulas y en la ocultación y en el menosprecio de las culturas marginadas y de las mujeres en la mayoría de los materiales didácticos. Tras analizar los contenidos sexistas de los manuales escolares en la escuela franquista, en la Ley General de Educación (1970) y en la LOGSE (1990), ofrece al final del texto algunas herramientas para el análisis del sexismo en los libros de texto.

El libro concluye con un glosario de conceptos y ofrece en sus solapas algunos datos profesionales sobre quienes colaboran en él.

En estos últimos años las controversias entre el feminismo de la igualdad y el feminismo de la diferencia, a las que no son ajenas las controversias entre algunas de las personas adscritas a uno u otro feminismo, han ensanchado el horizonte de la reflexión sobre los derechos de las mujeres en este cambio de siglo y de milenio. Aunque en ocasiones estas controversias se han orientado en exceso a delimitar un territorio teórico y a construir un ámbito de influencia académica, cultural y política, lo cierto es que también nos ayudan a volver a indagar acerca de algunas cuestiones sobre las que quizá convenga volver a pensar. Así, por ejemplo, conviene estar alerta ante el peligro de que el feminismo de la igualdad acabe convirtiéndose en un feminismo a la medida del saber, del poder y de la política de los hombres. De igual manera, el énfasis en la diferencia sexual no debería significar una búsqueda a ultranza de una esencia arquetípica de la mujer que ignore tanto otras diferencias socioculturales como la naturaleza utópica que aún tienen los ideales de la igualdad entre hombres y mujeres en todos los rincones de este planeta. En cualquier caso, en el ámbito de la educación esas controversias se traducen en un afán educativo a favor de la igualdad desde la idea de que mujeres y hombres tienen derecho a ser diferentes sin que de ello se derive menosprecio, discriminación u opresión por razón de sexo, clase social, raza, etnia o creencia. De ahí que educar para la igualdad educando desde la diferencia se convierta en un deseo que otorga sentido tanto a estas páginas como a la labor de tantas y tantas personas que dentro y fuera del ámbito escolar trabajan a favor de un mundo en el que unos y otras seamos capaces de convivir en libertad, en equidad y en justicia.

I. Las mujeres en los escenarios del saber y del poder

1

La mujer en la historia y la historia de las mujeres

Consuelo Vega Díaz
Departamento de Política Lingüística de la Consejería de Cultura y Educación de Asturias

Los ciudadanos de uno y otro sexo, mayores de veintitrés años, tendrán los mismos derechos electorales, conforme determinen las leyes. (Cortes Españolas, 1931)

El 1 de octubre de 1931 las Cortes Españolas aprobaron este artículo tras un debate intenso y polémico. Hacía ya 40 años que las mujeres de Nueva Zelanda habían conseguido el derecho al voto, 30 las australianas y algunos menos las finlandesas, noruegas, danesas, islandesas, británicas, rusas, holandesas, alemanas, suecas, estadounidenses, irlandesas, austríacas, checas o polacas. Las francesas e italianas aún habrían de esperar al final de la II Guerra Mundial.

Asusta pensar que hace tan sólo 70 años que se ha conquistado el derecho al voto en España, que todas esas mujeres ancianas de 80 ó 90 años que conocemos pasaron su infancia o juventud en unas condiciones legales que nos parecen tan remotas. Asusta aún más pensar en que todos los derechos jurídicos, políticos y familiares que obtuvieron entre 1931 y 1939 les fueron arrebatados por la fuerza de la dictadura franquista y que se vieron obligadas a consumir los años de su vida en una permanente minoría de edad, más brutal todavía para las que conocieron otro estado de cosas, para las que tenían elementos de comparación, que para las nacidas en la era de Franco.

No es necesario que esforcemos mucho nuestra imaginación, no hay que irse al Yemen, al Afganistán o a Irán. Basta con escuchar nuestro pasado, a nuestras abuelas, para aprender muchas cosas, dos de ellas muy importantes para las personas que creemos en la igualdad de todos los seres humanos:

- Debemos a nuestras antepasadas feministas, a su resistencia frente a las burlas, al desprecio, a la hostilidad y a las penas, morales y judiciales, del poder patriarcal; a su valor, a su formidable capacidad de organización y

movilización, en definitiva a su lucha, los derechos de que hoy disfrutamos. Podemos sentirnos en extremo orgullosas y festejar el triunfo de esta revolución incruenta del siglo XX, y podemos sentirnos también optimistas, cuando el desánimo ante el trabajo pendiente nos embargue, porque es mucho más lo andado, en estos poco más de cien años de feminismo y reivindicación organizada, que lo que queda por andar.

- La involución es posible, se trata de derechos conquistados que es necesario mantener mediante el esfuerzo sostenido y la vigilancia del conjunto de la sociedad.

Los estudios de la mujer

A partir de los años sesenta, cuando las grandes conquistas legales ya se habían alcanzado en Occidente, cuando un nuevo feminismo reclamaba una igualdad real, una subversión de los valores tradicionales, una presencia activa y efectiva de las mujeres en todos los ámbitos sociales, es cuando surgen los llamados *Estudios de la Mujer*. Los derechos civiles alcanzados, la nueva situación social y la incorporación de la mujer a la élite intelectual y universitaria le permitieron replantearse los conocimientos adquiridos y cuestionar la veracidad de la historia que nos fue transmitida. Comenzaron así a investigar cuál había sido nuestro pasado, cuál el papel de la mujer a lo largo de los siglos, dónde estaban escondidas las grandes mujeres que sin duda habían existido. Y descubrieron algunas cosas fundamentales: que la mujer había quedado siempre fuera del discurso histórico, que su contribución había sido conscientemente omitida y que la mujer occidental había estado siempre subordinada, legal e ideológicamente, al varón.

Las mujeres, en efecto, «no estaban»: siglos enteros de civilización, guerras, hambrunas y epidemias, el nacimiento de las ciudades o la vida campesina bajo el feudalismo se contaban sin incluir a las mujeres. El «androcentrismo», la consideración del mundo bajo la perspectiva exclusiva del varón, era la norma: la historia de los varones era contada como la historia de la humanidad. Autoras como Anderson y Zinsser, a las que debemos la admirable *Historia de las mujeres, una historia propia*, llegan incluso a cuestionarse la validez de las categorías históricas tradicionales porque están organizadas y formuladas de tal manera que no dejan espacio a las mujeres, a sus ocupaciones y aportaciones, y están definidas en función del varón: el Renacimiento es un «renacer» sólo para los varones, que vieron mejoradas, por ejemplo, sus posibilidades educativas y laborales. Para las mujeres fue todo lo contrario: no pudieron acceder a esa educación humanista y los nuevos estados, centralistas y uniformadores, dictaron leyes que restringieron aún más sus posibilidades. De igual manera, la fundación de las universidades es estudiada siempre como un factor positivo de desarrollo, pero nunca se tuvo en cuenta su repercusión negativa para las mujeres. Hasta el siglo XIII, la presencia y la influencia femeninas en la educación son mayores que las de los varones, son activas enseñantes, intelectuales, mecenas y escritoras, se ocupan de la asistencia social con tal éxito que es Fabiola, una intelectual cristiana, la que funda el primer hospital y, poco después, la primera hospedería

para peregrinos. Sólo en París, en el siglo XIII, había 22 maestras que impartían la misma enseñanza a niños y niñas y sabemos también que las mujeres ya en esa época leían más que los hombres. Pero la universidad excluye a las mujeres y el saber pasa a ser patrimonio del varón: los únicos estudios oficiales, los únicos títulos válidos, serán los universitarios, lo que conduce al deterioro del nivel de instrucción en conventos y escuelas de maestras.

La subordinación de las mujeres

Constataron también nuestras primeras investigadoras que, desde que tenemos noticia, desde los primeros testimonios escritos, ya 1000 años antes de Cristo, la mujer occidental ha estado subordinada legal e ideológicamente al varón. Legalmente, porque ha vivido siempre –a pesar de las diferencias regionales y temporales que se dieron en un espacio y en un tiempo tan amplios– sometida a la tutoría legal masculina: hasta 1975, la mujer española estaba incapacitada para firmar contratos, el Código Civil la equiparaba con los niños y los locos, y su marido era siempre su *tutor* –el Código Penal, por el contrario y frente a toda lógica, siempre la consideró responsable de sus actos–. Si exceptuamos, por ejemplo, el breve periodo que va desde 1931 hasta 1939, podemos afirmar que la mujer española estuvo legalmente sometida al varón durante, por lo menos, los últimos 3.000 años, y que ésta ha sido, 50 años arriba o abajo, la constante en la vida de todas las mujeres europeas y sigue siéndolo en la de la mayoría de las mujeres del mundo.

La subordinación ideológica acompañó siempre a la legal, porque el poder patriarcal necesitó legitimar sus intereses creando y perpetuando el mito de que la débil naturaleza femenina necesitaba de la tutela masculina. Del mismo modo que el mito de legitimación de la esclavitud la presentaba como un bien para los esclavos, a los que salvaban de la ignorancia y el atraso, o que el de la colonización de América justificaba el trato a los indios con la salvación de sus almas, el mito de legitimación del patriarcado inventó una mujer inferior moral, intelectual y físicamente al varón. Esto ha sido así a lo largo de los siglos, con variaciones determinadas por la época, el lugar o los individuos, y la consideración de las mujeres osciló siempre entre la más cruel de las misoginias o las actitudes más benévolas del paternalismo, el proteccionismo y la condescendencia.

La ocultación de la obra femenina

A pesar de todo ello, lo cierto es que las mujeres contribuyeron al progreso de la historia en todos los sentidos. Su aportación colectiva y anónima, lo mismo que la individual a través de las mujeres notables que se iban descubriendo, estaba presente en las esferas económica, cultural, social o material. Así, comprobaron que la mujer del campesino o del burgués trabajaba por lo menos tanto como su marido en las tierras o en el taller, pero la propiedad de las tierras y de los comercios fueron siempre del varón y el historiador la dejó al margen hasta que los *Estudios de la Mujer*

rescataron su contribución y redefinieron su papel. O que la física moderna, la pedagogía o las matemáticas debían mucho a ilustres antepasadas que permanecían en el olvido.

Y, no menos importante, estas primeras generaciones de historiadoras descubrieron también que ese pasado, esa contribución de la mujer a la historia, no se había omitido por azar o descuido. Demostraron documentalmente que se había eliminado adrede, de manera consciente, para no dejar sin argumentos al mito de legitimación del patriarcado. Y con ello se nos había privado de nuestra tradición, de la conciencia de nuestro valor y de nuestra genealogía, obligándonos a que cualquier obra o esfuerzo tuviera siempre que partir de cero. ¿Cómo dedicarse a la investigación, en qué tradición apoyarse, sin ninguna antepasada química o médica? ¿Dónde están las escultoras medievales, las grandes pintoras renacentistas, las artesanas, industriales y arquitectas que nos precedieron, que nos permitan no tener que demostrar a cada paso que somos capaces y que es posible? Están ahí escondidas y ahora, en estas últimas décadas, las estamos conociendo.

Cuando las historiadoras descubrieron la marginación y la ocultación de la obra femenina por parte de la historia patriarcal, se hizo necesario «reconstruir» el discurso y asumir dos tareas: investigar y reinterpretar.

Investigar, primero, para rastrear a todas esas mujeres: las que firmaron sus obras con el nombre de su marido, como la escritora María de Lejárraga, las que firmaban con un seudónimo masculino, como Fernán Caballero o Georges Sand, las que oficialmente fueron tan sólo colaboradoras, asistentes o ayudantes de sus esposos, padres o jefes, como al principio la propia madame Curie, que trabajó gratuitamente al lado de su marido durante diez años y sólo después del Premio Nobel conjunto obtuvo su primer puesto de trabajo, las que todavía no conocemos, cuya obra permanece escondida e inédita en algún archivo, las que conocemos y están documentadas, pero las hemos olvidado, como Hroswitha, Hildegarda de Bingen o Pizan, las anónimas, de todas las condiciones y profesiones, que no figuran en los censos ni en los títulos de propiedad.

En segundo lugar, hay que reinterpretar la historia, cuestionarse todo lo aprendido hasta la fecha, incorporar los nuevos datos y las nuevas categorías. Si entre los hechos históricos tenemos sólo en cuenta actividades como la guerra y no la producción de ropas y alimentos, la posesión de propiedades en vez de la producción y el trabajo, la mujer quedará fuera. El resultado ha de ser, necesariamente, la transformación de nuestra visión del mundo y de la historia.

La marginación histórica

Son varias las razones que condujeron a que la mujer quedara al margen –es decir, marginada– de la historia. La primera de ellas, como ya apuntábamos, es sin duda que el mito de legitimación del patriarcado no se sostendría con una presencia constante de la mujer y de sus trabajos. La mujer, como los niños, los otros menores de edad, no es un sujeto de la historia, una parte activa que haya de ser considerada por su contribución como agente de progreso. Pero esta condición,

transitoria en los niños varones –hasta que alcanzaban la condición de adultos–, era definitiva en las mujeres.

Este androcentrismo en la interpretación y valoración de las fuentes condujo, a menudo, a la malinterpretación de la presencia femenina. El historiador, el del siglo XIV igual que el del XVIII, era a fin de cuentas una persona formada en una época y veía con los ojos de esa época: cuando selecciona y organiza los elementos de la realidad que pondrá por escrito y llegarán hasta nosotros, lo hace con los prejuicios sexistas que le llevan a no consignar las obras de quien es inferior. El copista o el investigador que encuentra manuscritos con diversas obras literarias o científicas, que las lee con esfuerzo, las valora y decide cuáles copiar o imprimir, cuáles devolver al estante, difícilmente tomaría en serio la obra épica, didáctica o médica de una mujer si, al lado, tenía la de un varón, por definición más capaz e inteligente. Así se escribe la historia: sólo conocemos lo que nos han mostrado.

En el estudio de la prehistoria, por ejemplo, se dio por hecho que todas las figuras humanas sin rasgos sexuales –ni masculinos ni femeninos– eran de varones, con lo que se adjudicaron al varón todas las funciones representadas y se llegó a la conclusión de que la mujer, con menor presencia, ocupaba un rango jerárquicamente menor en esas sociedades. Esta manipulación de las fuentes investigadas, esta indeterminación de los géneros, esta ignorancia y olvido de las mujeres que llegan hasta nuestros días, contrastan, por suerte, con otras obras totalmente distintas, algunas de ellas verdaderos éxitos de ventas, como las de Arsuaga y el equipo de Atapuerca; *La especie elegida*, por ejemplo, no sólo es modélica por su voluntad de utilizar un lenguaje no sexista, de identificar en los grupos humanos a los hombres y las mujeres, sino que presta atención al género: cuando habla de los cambios óseos y musculares que conducen al bipedismo y la postura erguida, se estudian con detalle sus repercusiones en las hembras de la especie; cuando se calculan la altura y el peso de nuestros antepasados, se cuida siempre de calcular también, a la vez y al mismo nivel, el de nuestras antepasadas; cuando se habla de los tamaños de los cerebros, incluso se aprovecha la ocasión para echar por tierra, con fórmulas científicas, las teorías que atribuían menor inteligencia a la mujer por su menor capacidad craneal.

Pero la historia no se ha limitado a tergiversar o manipular las fuentes; tenemos abundantes ejemplos de simple negación de las mismas: Trótula fue una médica del siglo XI, autora de un tratado de medicina femenina (*De mulierum passionibus*) tan famoso que fue copiado y traducido a varios idiomas durante los siglos XIII, XIV y XV, e impreso por primera vez en el XVI. Pero este siglo XVI, que consumó el alejamiento de las mujeres de la profesión médica y el saber, ya no podía consentir que existiera una médica tan sabia que su obra, cuatro siglos después, aún fuera demandada. Se negó su nombre, su existencia y se atribuyó la obra a un varón. En el siglo XX, obligados a reconocer la existencia de esa mujer médica, siguieron negándole la autoría de su tratado médico y el posterior magisterio.

Y tenemos también constantes ejemplos de ocultación: en Francia se sabía que Dhuoda era la autora de la primera obra francesa de pedagogía, escrita en el siglo IX, pero en las escuelas *se enseñaba* que el primer autor era Rabelais, seguido por Montaigne. Hasta 1975, su *Manual pour mon fils* estaba sólo al alcance de unos pocos especialistas. Y cuando no bastaba con malinterpretar, ocultar o negar, el poder pa-

triarcal ha recurrido a frivolizar o ridiculizar los hechos, como se vino haciendo con las sufragistas, para restar valor a sus obras.

Incluso ahora, cuando se comenzó a estudiar la historia de las mujeres, las historiadoras e historiadores tuvieron que replantearse no sólo la metodología y categorías históricas al uso, sino incluso la validez de las propias fuentes históricas, aún cuando fueran correctamente interpretadas. Hasta entonces, las fuentes consideradas más valiosas y fiables fueron las normativas –jurídicas o religiosas–, las cronísticas y, en menor medida, las literarias. Pero todas estas fuentes tradicionales son, respecto a la mujer, indirectas, y reproducen sólo el poder patriarcal dominante. Fue necesario buscar otro tipo de fuentes para completar la información, fuentes directas de mujeres que, pese a escribir en un contexto patriarcal, ofrecían nuevos datos y perspectivas, y fuentes artísticas o iconográficas, tradicionalmente cuestionadas pero que, con sus límites, tienen un gran valor. Los textos jurídicos medievales, por ejemplo, hablan sólo de «pintores» y «escultores» –reproducen cómo quiere el legislador patriarcal que sea la realidad–, las literarias e iconográficas tienen «pintoras» y «escultoras». Los censos que conocemos de artesanos o comerciantes en las ciudades nos llevarán a concluir, al ser los varones los únicos propietarios de negocios, que la mujer no formaba parte de esos sectores de actividad económica. Habrá que recurrir, pues, a otras fuentes que completen esa información.

Si la primera de las razones que excluyeron a la mujer de la historia era la perpetuación del mito de legitimación del patriarcado, la segunda es de tipo estructural y viene determinada por la propia concepción de la historia. En la imprescindible «Introducción» de Mª Teresa Ayuso López a su obra *Fuentes documentales sobre el trabajo de las mujeres*, se analizan y exponen las principales corrientes históricas y cómo éstas, al atribuir a los varones toda la producción material y dejar a la mujer en un papel exclusivamente de reproductoras de la especie, las excluyen del discurso en cuanto a sujetos protagonistas del progreso. Así, para la escuela positivista lo importante son los hechos políticos y, por tanto, ignoró al género femenino que, hasta hace muy poco, no podía apenas intervenir en ellos. La escuela marxista, en la que todo viene determinado por el hecho económico, considera a los colectivos como el motor de la historia, pero excluye a la mujer de la narración y únicamente concede valor económico como productor al varón, cayendo en un evidente anacronismo al atribuir a épocas pasadas las características de la actual (donde se considera que la producción con valor económico es la extradoméstica). Olvidan que, hasta épocas muy recientes, la familia era una unidad productiva fundamental en la que se elaboraban todos los bienes de consumo y de mercado y en la que, mediante la reproducción biológica, se aseguraba la fuerza de trabajo. En esa unidad familiar trabajaban todos los miembros, con independencia de su sexo, y no había una separación clara entre trabajo doméstico y extradoméstico. Sólo con el desarrollo del capitalismo y el trabajo asalariado perdió el trabajo doméstico la consideración de productivo y la mujer dejó de ser considerada trabajadora. Se difundió entonces la idea de que, hasta las recientes conquistas laborales de la actualidad, las mujeres no habíamos trabajado, olvidando que casi siempre la producción fue doméstica y familiar.

Otras corrientes, como la historia social, de la vida privada o de la familia, incluyen a las mujeres pero tienden a recluirlas en el ámbito doméstico, reproduciendo los

esquemas que identifican doméstico con no productivo, presentándolas a veces como un colectivo homogéneo –por su posición subordinada– y olvidando las grandes diferencias entre clases sociales.

Se pregunta Ayuso López: «Nadie resta protagonismo a la clase obrera porque estuviera sometida a la burguesía, ¿por qué la dominación ejercida sobre las mujeres ha llevado a la Historia a concluir que no han realizado ninguna acción social?». Las mujeres, a lo largo de la historia, participaron de manera constante en todos los ámbitos laborales y productivos, pero sin poder controlar los mecanismos de producción, que nunca les pertenecieron; obteniendo por su trabajo, cuando era asalariado, entre la mitad y 1/3 menos que el varón; reducidas progresivamente, en el ámbito extradoméstico, a las tareas más desagradables y menos cualificadas, y sometidas por unas leyes en las que no pudieron influir, alejadas como estaban de los mecanismos de poder.

La transmisión de la historia

La historia de las mujeres no aspira a ser una historia segregada y paralela, sino a cubrir un vacío de información, a completar la historia de la humanidad. Hoy en día, queda mucho trabajo pendiente, permanecen ocultas o inéditas muchas obras femeninas, pero, en conjunto, hay una presencia importante de estudios históricos sobre la mujer, de tesis doctorales e investigaciones monográficas, algunas de ellas tan transcendentales e imprescindibles, con tan abundante documentación, que seguramente todos los estudios posteriores están en deuda con ellas. Es el caso, por ejemplo, de *La polémica feminista en la España contemporánea* (1868-1974), de G.M. Scanlon, o de *El trabajo y la educación de la mujer* en España (1900-1930), de Rosa M. Capel Martínez. Si bien son títulos dirigidos a un público especializado, también es cierto que disponemos de valiosas obras de referencia, como la citada de Anderson y Zinsser (*Historia de las mujeres: una historia propia*, [2 vol.], Barcelona, Ed. Crítica, 1991) que abarca desde la prehistoria hasta la actualidad; o como la obra de Duby y Perrot (*Historia de las mujeres* [5 vol.], Madrid, Taurus, 1991-1993) que comprende desde la Antigüedad hasta los últimos años. De ambas hay recientes ediciones de bolsillo que, en la edición española, incorporan un apéndice referido a España; o, finalmente, como la *Historia de las mujeres en España*, de Elisa Garrido (editora) y otras (Madrid, Síntesis, 1997), que abarca también desde la prehistoria hasta la actualidad. Son, las tres, de lectura muy accesible y la consulta de cualquiera de ellas resulta muy recomendable antes de abordar en el aula un periodo histórico determinado. Y sin olvidar la también citada *Fuentes documentales sobre el trabajo de las mujeres*, de Mª Teresa Ayuso López y otros (Madrid, Akal, 1997), extraordinaria y orientada a docentes (se completa con un segundo título, *Unidad didáctica: la Edad Media*).

Porque lo cierto, y lamentable, es que siguen publicándose, lo mismo en los diarios que en los libros escolares o en obras de investigación, textos marcadamente sexistas y conviene que seamos capaces de identificarlos, rechazarlos cuando sea posible y, cuando no, tener la información y argumentos suficientes para equilibrar con un refuerzo contrario. Frente a un libro escolar donde se diga, por ejemplo, que los griegos inventaron la democracia, un sistema de gobierno en el que todos los

ciudadanos participaban, aunque no eran ciudadanos ni los extranjeros ni los esclavos, habremos de estar en condiciones de explicar a nuestros alumnos y alumnas que tampoco las mujeres eran consideradas ciudadanas ni formaban parte de la Asamblea y que quien redactó de esa manera el texto ha incurrido en una discriminación sexista en su exposición: ha olvidado al 50% de la población, está escribiendo sólo la historia de los varones y presentándola como si fuera la historia de la humanidad, está igualando varón y universal; esas verdades históricas que hemos aprendido son tan falsas como decir que en la Grecia clásica todos los ciudadanos se dedicaban a tejer e hilar, actividad referida, como el voto, a sólo la mitad de la población.

Porque, en definitiva, todos y todas seremos responsables de la historia que se escriba y se transmita en este siglo XXI.

Referencias bibliográficas

AA.VV. (1995): *Mujer e investigación. Seminario de Estudios de la Mujer*. Oviedo. Universidad de Oviedo y Principado de Asturias.

ANDERSON, Bonnie S.; ZINSSER, Judith P. (1991): *Historia de las mujeres: una historia propia* (2 vols.). Barcelona. Crítica.

AYUSO LÓPEZ, Teresa y otros (1997*a*): *Fuentes documentales sobre el trabajo de las mujeres*. Madrid. Akal.

— (1997b): *Fuentes documentales sobre el trabajo de las mujeres. Unidad didáctica: la Edad Media*. Madrid. Akal.

CAPEL MARTÍNEZ, Rosa María (1986): *Trabajo y educación de la mujer en España (1900-1930)*. Madrid. Instituto de la Mujer.

DUBY, Georges; PERROT, Michelle (1991-1993): *Historia de las mujeres* (5 vols.). Madrid. Taurus.

GARRIDO, Elisa (ed.) y otras (1997): *Historia de las mujeres en España*. Madrid. Síntesis.

MUJERES EN EL MUNDO (1996): *Orientaciones para el profesorado y Fichas de bloques temáticos*. Madrid. Instituto de la Mujer y Ministerio de Educación y Cultura.

PERNOUD, Régine (1999): *La mujer en el tiempo de las catedrales*. Barcelona. Andrés Bello.

RIVERA GARRETAS, Mª Milagros (1990): *Textos y espacios de mujeres*. Barcelona. Icaria.

SCANLON, Geraldine M. (1983): *La polémica feminista en la España Contemporánea (1868-1974)*. Madrid. Akal.

2

Mujer y antropología

María Eugenia Carranza Aguilar
Cátedra de Estudios de Género de la Universidad de Valladolid

Si soy feminista y antropóloga (...) los colegas antropólogos me acusarán de etnocentrismo y las compañeras feministas de relativismo exagerado, de poca convicción política. Britt-Marie Thuren

La antropología tiene como principal objetivo descubrir, analizar y explicar las diferencias y las similitudes entre las culturas. O lo que es lo mismo, tiene la misión de encontrar lo que es universalmente humano y separarlo de aquellas concreciones culturales que distinguen a unas sociedades de otras.

Ahora bien, dada la división sexual del trabajo imperante hasta hace pocas décadas en las sociedades occidentales, quienes han desarrollado mayoritariamente esta disciplina desde su nacimiento en el siglo XIX con las teorías evolucionistas han sido, como no podía ser de otra forma, varones, antropólogos con una idea preconcebida de quiénes son los sujetos relevantes para el estudio antropológico, cuyas actividades, respuestas y valoraciones son, por tanto, las importantes. La antropología fue, así, en un principio, en busca de la voz del nativo varón y, aunque nunca obvió a las mujeres por completo, si se interesó por ellas fue en tanto que madres. El interés antropológico en las mujeres hasta la segunda mitad del siglo XX se limitó a los temas del parentesco, es decir, no las estudió como sujetos con valor en sí mismas, sino como madres, en tanto que generadoras de hijos y como agentes que equilibraban las dialécticas de poder entre grupos e individuos a través de su intercambio. Las mujeres fueron consideradas mercancías, monedas de cambio, objetos de transacción en la mayoría de los casos, porque el etnocentrismo de los estudiosos les hacía buscar lo equivalente de su cultura occidental en las sociedades no occidentales que estudiaban, al tiempo que su ideología androcéntrica fijaba su atención en los elementos masculinos y despreciaba los femeninos.

Pero el problema no es sólo que la antropología haya sido construida como cuerpo teórico por varones que han ido a buscar informantes de sexo masculino, olvidando la perspectiva de la mitad femenina de la especie, que no podía fabricar

sus propias teorías y que, como posteriormente se ha visto, ha mostrado un interés mucho mayor en estudiar mujeres. Si ésta fuera la cuestión que hay que resolver, entonces con la inclusión de mujeres en la disciplina estaría solucionada. Pero no basta con que las mujeres hagan antropología, que no es poco, sino que es necesario que antropólogos y antropólogas se cuestionen las bases en las que se apoya la ciencia en la que trabajan y, en última instancia, se cuestionen a sí mismos como sujetos inmersos en una cultura que no es, ni mucho menos, neutra y objetiva y que les ha construido de una forma concreta como seres adscritos al género.

Sobre las mujeres: voces desde la antropología

En el siglo XVIII y antes de la aparición de la antropología como disciplina académica, el economista y filósofo Adam Smith realizó un análisis de orientación antropológica en el que sostiene que la institución del matrimonio surge con la aparición de la propiedad y que el grado de subordinación de las mujeres en la familia depende de factores económicos. Así, de una mayor aportación económica de las mujeres en el matrimonio se deriva una menor subordinación al marido y, de igual modo, de una aportación económica menor se sigue una mayor subordinación de la esposa al esposo. Para Smith, lo económico es la causa de las relaciones de poder entre los sexos. Resulta interesante observar que algunos estudios de campo recientes han demostrado, en efecto, que la estratificación de género aumentaba en las sociedades forrajeras cuando las mujeres contribuían con mucho más o con mucho menos que sus compañeros y tendía a disminuir cuando la contribución a la subsistencia era la misma (Kottak, 1994, pp. 313-330).

A. Smith divide la historia de la humanidad en cuatro períodos a los que asigna distintas formas de matrimonio y distintos grados de subordinación de las mujeres. Como cualquier explicación de la opresión de las mujeres que tenga en cuenta solamente las variables económicas, la de Smith falla. No sabemos qué diría hoy el autor al respecto de que muchas mujeres que son económicamente independientes soporten malos tratos físicos o psíquicos por parte de sus parejas. Indudablemente, la posición económica de una mujer influye decisivamente en su situación de menor o mayor opresión, pero no se puede establecer una explicación unicausal economicista de la opresión de género porque otros factores, ideológicos y simbólicos también contribuyen a que exista.

En el siglo XIX surgen los grandes debates sobre el matriarcado con las teorías antropológicas evolucionistas. Como ya he señalado al principio de este texto, la antropología se interesó en un principio por las mujeres casi exclusivamente por su importancia en los temas de parentesco, dentro de los que se incluye la polémica sobre si existió o no un sistema de organización social en el que las mujeres detentaran el poder. Bachofen, basándose en la mitología y en el derecho clásicos, sostiene la existencia de un matriarcado o ginecocracia y lo sitúa en un estadio de evolución humana anterior al patriarcado. Según el estudioso suizo, este matriarcado primitivo «se marchitó con el victorioso desarrollo» del patriarcado (Bachofen, 1988, p. 55). El autor confunde «el gobierno de las mujeres» con la matrilinealidad o pertenencia ex-

clusiva de la descendencia a la línea de la madre, como sucederá en los escritos de todos los antropólogos que, hasta Malinowski, sostendrán la existencia de un matriarcado primitivo.

Para Bachofen, la existencia de divinidades femeninas es prueba de que las mujeres dominaron la sociedad en algún momento de la historia porque, a su juicio, la tradición mítica refleja con fidelidad la realidad social y sus leyes. Sin embargo, el culto a las diosas no implica necesariamente un estatus superior para las mujeres «de carne y hueso» y, mucho menos, que el poder estuviera en sus manos. Por el contrario, el culto a las divinidades femeninas puede interpretarse como una exaltación de las funciones reproductoras de las mujeres (Puleo, en Amorós, 1995, p. 42), fenómeno éste que se produce en el orden patriarcal que considera a las mujeres en tanto que productoras de hijos.

Para Bachofen, la existencia de un sistema ginecocrático primitivo queda probada por la «radical oposición al orden patriarcal» inherente a estos mitos. Afirma que los relatos que sitúan a las mujeres en una situación de poder no habrían podido ser inventados en el seno de una cultura patriarcal (Bachofen, 1988, p. 58). Pero podemos preguntarnos: ¿por qué no? Podríamos interpretar estos mitos como un recurso patriarcal para justificar que el poder se halle en manos de los varones porque, al fin y al cabo, ya lo tuvieron antes las mujeres. La afirmación de Bachofen se cae por su propio peso en este punto porque implica una concepción de la creación intelectual humana como limitada por la realidad tangible: sólo se podría relatar lo que existe y todo pensamiento referido a la utopía o a la ficción –como podrían ser los escritos y leyendas que Bachofen denomina ginecocráticos– sería imposible. Sólo existen dos sexos a los que se atribuyen, en la mayoría de las sociedades, dos géneros con características opuestas que definen lo que es ser mujer –o sea, lo que es *no ser hombre*– y lo que es ser hombre –que es *no ser mujer*–, los hombres gobiernan en la sociedad, echemos un vistazo a la historia: ¿no es común elucubrar sobre cómo serían las cosas si ocurriese *lo contrario*, es decir, si gobernasen las mujeres? Como ya he apuntado, los mitos que narran la existencia de matriarcados primitivos podrían funcionar como legitimadores del poder masculino porque, de acuerdo con estos relatos, si las mujeres perdieron su estatus y sus privilegios fue por no saber gobernar con diligencia y justicia. Así, algunos mitos amazónicos cuentan que los varones vivían subyugados a las mujeres, las cuales poseían peligrosas vaginas dentadas. Los hombres se liberaron de la opresión femenina al arrancarles a las mujeres los dientes de sus vaginas –y convertirlas en penetrables, podríamos añadir–. Otros mitos, como el letuama y el macuma, narran que las mujeres poseían los saberes de la caza, de la pesca y de la fecundación hasta que los hombres se rebelaron y vencieron al matriarcado, embarazando a las mujeres (Palma, 1992).

Otras pruebas, irrefutables para Bachofen, de que los matriarcados existieron «no como abstractos pensamientos filosóficos de génesis tardía» sino como «la realidad de un modo de vida (*Lebensweise*) originario» son «el mayor culto ofrecido a la luna, más que al sol, la preferencia mostrada por la tierra concipiente más que por el mar fecundante, por el lado oscuro de la muerte en la naturaleza más que por el luminoso del ser, por los muertos más que por los vivos, por la tristeza, duelo o luto, más que por la alegría [...]» (Bachofen, 1988, pp. 62-63).