



El vestido de mamá y la parodia a los estereotipos de género

Fernando Andino

FAHCE- UNLP

gasparand@yahoo.com.ar

El texto, objeto de estudio del presente trabajo, narra la historia de un cuerpo de niño vestido o, lo que resulta más problemático, la de un vestido que elige un cuerpo de niño. Esta inocente conflictividad que trabaja el libro, habla de la posible elección de género en la niñez y, si pensamos con Foucault que, desde el siglo XVIII los discursos en torno al sexo encierran a la sexualidad infantil en el ostracismo hasta crear a un niño carente de sexo, así, los niños no tendrán sexo y por lo tanto se les prohibirá hablar de él (2002: 10), la temática del libro de Umpi y Moraes no deja de ser transgresora. Si pensamos *El vestido de mamá* como un libro para niños y niñas, entre otros/as lectores/as, donde una familia acepta que su pequeño hijo use un vestido para mujer “más allá del ámbito del juego”, nos encontramos con el primer problema que surge de hacer hablar a la niñez sobre un tema históricamente silenciado. De este modo, se abre una zona discursiva que interpela la vigilancia institucional familia-escuela sobre la polisemia de los textos (Barthes, 2002), en este caso, aquellos sentidos que interpelen las construcciones de género a temprana edad.

El texto *El vestido de mamá*, de Dani Umpi con ilustraciones de Rodrigo Moraes construye su poética en torno a un narrador-niño que usa el vestido de su mamá. La insistencia en esta actitud por parte del protagonista problematiza un conjunto de marcas de género que van apareciendo en el transcurrir de la historia y que podemos enmarcar dentro de lo que Connel entiende como “escenario reproductivo”, un escenario definido por las estructuras corporales y por los procesos de reproducción humana que incluye el despertar sexual, el parto y el cuidado del niño, las diferencias y similitudes sexuales y corporales (1995, 5). De esta manera, el presente trabajo recorrerá los procedimientos paródicos que operan sobre la familia heterosexual, su vestimenta, los juegos infantiles,

la pelota, el guerrero, la hamaca, la televisión, develando prácticas marcadas genéricamente bajo el binomio esencialista masculino/femenino.

Por último, colocamos en discusión los aportes que libros con este tipo de problemáticas de género pueden ofrecer al ser tenidos en cuenta por intervenciones didácticas en todos los niveles del sistema de educación formal pero, especialmente, en los primeros años de escolaridad ¿Qué decisiones políticas habilitarían o prohibirían que textos con estos enfoques entren al currículum? ¿Qué resistencias encontraríamos en tanto maestras o maestros para abordarlos? ¿Qué concepto de infancia y sexualidad estarían operando detrás de esas resistencias? ¿De qué manera un texto así interpela no sólo la formación docente sino también, y, tal vez de manera más profunda, nuestros modos de pensar y transitar nuestra propia sexualidad? Y por último, ¿Cómo la dicotomía público/privado opera en estas decisiones, hasta dónde decir, dar, interpelar en un aula con sujetos concretos?

El vestido desubicado

Subo al micro, me voy hacia el fondo. En los dos últimos asientos, un hombre y un niño de no más de seis años. Parecen padre e hijo. Estaban en pleno diálogo: hablaban de las relaciones humanas. El padre le decía que “ese chico no le convenía como amigo, que pegaba, que era un tarado y que era cuatro años más grande que él”. El hijo le decía que “siempre hacía berrinches a las maestras pero que él lo quería”. La conversación continúa y yo me disperso. Segundos después escucho que el niño le dice: “Ella me gusta” y el padre instantáneamente responde “pero es gordita y fea”. El nene insiste: “pero a mí me gusta igual”, a lo que el padre cierra la conversación: “Yo ya te lo dije, si a vos te gusta va a ser tu problema”. Y se bajan.

Más allá de la violencia simbólica naturalizada en la escena, me imaginé la conflictividad de este padre leyendo *El vestido de mamá* a su hijo o los juicios que caerían sobre él porque se lo dieron en la escuela y veo los gestos de una cotidianeidad marcada de generación en generación por estereotipos de género que moldean las apariencias. No sólo se nos dice, desde chicos/as cómo debemos ser físicamente sino también qué debemos vestir. Dice Liuba Kogan:

En la vida cotidiana, la identificación de los niños pequeños como ‘hombre o como mujeres’ está relacionada con el arreglo de la apariencia. Los padres o encargados de los infantes ‘anuncian a quien corresponda’ la identidad sexual del niño decorando su cuerpo con símbolos que la sociedad tipifica como masculinos o femeninos: color rosado, cabello largo, vestidos y aretes para las niñas, mientras para los niños color celeste, cabello corto y el no uso de aretes (1993:38).

La asignación, desde antes del nacimiento, de una identidad de género, intentará predeterminarnos los gustos, las apariencias y las prácticas sociales y una vez dentro de este código de normas entraremos a un sistema de premios y castigos según actuemos o no en conformidad a él (Jordan, 1995: 375).

Focalizándonos en nuestro libro en sí, ya desde la tapa vemos cómo se trabaja la ambigüedad de dos prácticas fuertemente marcadas por cuestiones de género: jugar al fútbol y travestirse. Más, si el lugar del encuentro es el cuerpo de un varón, la ilustración condensa una serie de incertidumbres sobre el personaje principal, a la vez que organiza y adelanta los sentidos y contrasentidos por los que transitará la obra.

Este libro ilustrado, narrado desde la mirada del niño comienza y se cierra parodiando el orden clasificatorio heterosexual de la vestimenta. Con el término “trajes especiales” desestabiliza del eje el binarismo ropa masculina/ropa femenina. Al concluir, luego de ser aceptado por sus padres –disculpen acá el lugar común, androcéntrico, de “padres”- que “todos los momentos son especiales”, no hace más que hacer saltar la arbitrariedad binaria con que nos vestimos. Como dijimos, existen ropas para masculinos y para femeninas desde antes de nacer; existen colores masculinos y femeninos; ropitas de muñecas y uniformes de soldados; zapatitos para nenas y botines para nenes; bombachas y calzoncillos; coronas de princesas o sombreros piratas. Nuestra cultura se halla minada de estas convenciones duales que reproducen prácticas predeterminadas socialmente fuera de las cuales no existen otros cuerpos. Umpi comienza su narración diciéndonos: “es tan especial usar trajes de baño, sacarlo en vacaciones, la malla roja enteriza de mamá, el short gris de papá, mi malla verde, las ojotas rojas de mamá, las chancletas azules de papá como usar el vestido de mamá.” La palabra “especial” ya abre desde el inicio una línea de sentido que se cierra en el final y que coloca a este texto en un lugar incómodo, contrahegemónico, porque si “todos los momentos son especiales” esta práctica del personaje deja de ser un juego para convertirse en una “elección”, lo que derrumba, al mismo tiempo, la enseñanza ética que se le exige a un texto (Bodoc, 2013), supuestamente escrito para niños y niñas. Y acá, con enseñanza

ética queremos decir enseñanza que reproduzca el discurso binario reproductivo dominante en nuestra sociedad. Porque en realidad, el texto deja una enseñanza, pero inadecuada, imposible de pensar, no legible para niños y niñas: el texto nos enseña a proteger la autodeterminación de género y sexual de niños y niñas, a no medicalizarla ni patologizarla, a no silenciarla (Preciado, 2013: 74). Pero es una enseñanza políticamente incorrecta, fuera de lugar. La irreverencia de los autores reside en que parodian, desde una perspectiva de género, no sólo el contenido sino la forma que se les exige a textos de literatura para niños/as descubriendo los límites dentro de los cuales se deciden los temas para los/as infantes y cuestionando la raigambre heterosexista y represora de la moraleja. Esto convierte a *El vestido de mamá* en un texto no apropiado, no escolar, no enseñable, y toda una lista de prohibiciones con que las instituciones de sesgo patriarcal -digamos, familia tradicional, escuela, iglesia- señalan el borde de lo posible, normal, pensable, legítimo, natural.

Específicamente, en nuestro personaje, un vestido de mujer tensiona toda una configuración social de la masculinidad que se impone sobre los varones desde niños. Dice: “Cuando uso el vestido de mamá me observo en todos los espejos de la casa. Hago muecas y hablo como si fuera otra persona. Es muy divertido. Acaricio las piedritas de tela”. Y el niño juega a ser otro/a, es curioso, busca la di-versión, dibuja guerreros y futbolistas con la tela del vestido de su mamá. En estos simples e inocentes juegos, hasta este momento del relato encerrados en el contexto privado de la casa, se subvierten algunos estereotipos históricamente masculinos o, dicho de otro modo, la tela del vestido los invade visibilizándolos. De este modo, las ilustraciones parodian en uno de sus pasajes el “discurso del guerrero”, aquel que representa al hombre como caballero errante, el soldado valiente y el súper héroe (Jordan, 1995: 15). Confeccionar la capa del héroe con la tela del vestido de mamá distorsiona la imagen del guerrero como ícono de la masculinidad. De la misma manera, la tela verde con piedritas opera en la vestimenta del futbolista, símbolo de la fuerza y la habilidad (recordemos que nuestro niño hace goles pero “no es habilidoso”). Según Ellen Jordan, la masculinidad se define más que por sí misma, como oposición a lo no-femenino (1995, 384). Y en este sentido, el atributo de la fuerza (como en el guerrero o el futbolista) es una de las principales marcas que trabaja en pos de reforzar la diferencia no-femenino/femenino. La tela verde con piedritas dislocaría este atributo, lo debilitaría.

Hasta aquí, el texto se mueve en el terreno de lo privado, doméstico. Sin embargo, el conflicto narrativo se colocará frente a la mirada social subjetivante: la de sus amigos y amigas en el campito de fútbol. El protagonista quiere jugar al fútbol usando el vestido de su mamá, este detalle provoca el conflicto central del relato: sus amigos varones se burlan de él y el barrio se vuelve negro. Como ya planteamos, la lógica que define la masculinidad dentro de una estructura patriarcal es la del señalamiento y la expulsión de lo que es femenino. En esta impostura se juegan los roles, las relaciones y el trabajo de quienes velan por sostener los límites de una masculinidad hegemónica (Andino y Sardi, 2012). El potrero marca los límites geográficos dentro de los cuales nuestro personaje, así vestido, no puede actuar porque no viste remera, pantaloncito corto y zapatillas como sus compañeros.

Finalmente, el conflicto se traslada a la casa cuando la mamá ve que el vestido se ha embarrado. Aquí el juicio funciona al revés ya que “el embarrarse” es una de las prácticas marcadas como masculinas pero, una vez más, el vestido opera como contramarca al estar siempre en el lugar “inapropiado”, empezando por el cuerpo de un niño que debe ser heterosexual, pasando por la capa de un guerrero y la camiseta de un futbolista y terminando sucio en un potrero. Esta colocación paródica del vestido durante todo el cuento interpela los límites de la matriz heterosexista que recae sobre la infancia en nuestra cultura. Y, para continuar esta línea de sentidos, el personaje es aceptado por su padre y su madre, lo cual abre una zona en el texto donde se da lugar a otro tipo de masculinidad, no hegemónica, posible: “A veces, mis amigos hacen o dicen cosas que no entiendo y que me parecen bastante raras”. Como concluye Ellen Jordan, “debe ser posible ofrecerle a cada niño algún aspecto que le haga sentirse cómodo y admirable” (1995,397). La apropiación final del protagonista, cortando el vestido, sintetiza esta idea: el triunfo de una masculinidad no hegemónica en el seno de un escenario heteronormativo. Allí, con este final, también se termina la parodia.

¿El vestido de mamá va a la escuela?

¿Es posible leer textos como *El vestido de mamá* a niños y niñas en un jardín de infantes o en una escuela? ¿Por qué no? ¿Por qué sí? ¿Qué tememos, en tanto adultos y adultas, de una puesta en común sobre las interpretaciones de los/as niños/as lectores/as? Y en

caso de decidir no abordarlo, ¿Cuáles serían las razones? ¿Sería un libro “incorrecto”? ¿Qué pre-juicios sexuales y de género nos prohíbe arribarlo?

Otra dimensión que nos interesa en el presente trabajo es la del cuerpo de los/as niños/as como *locus*¹ amenazante para las instituciones, como medio y símbolo de transgresiones, de protesta y resistencia (Kogan, 1993). Como dijimos, en nuestro personaje esta amenaza ancla en la ambigüedad de sus prácticas: “Tal vez me aburra el vestido de mamá. Aún no lo sé. Quiero jugar al fútbol con mis amigos”. El cuerpo va eligiendo en el marco del dilema divertido/aburrido. Sin embargo, esta dicotomía se halla también condicionada por la mirada adultocéntrica y binarista. Este cuerpo masculino-niño desestabiliza esta mirada cuando su expresión deriva en lo no esperado, es decir, cuando no se distingue de lo femenino (Kogan, 1993). La construcción del personaje se presenta como problemática ya que en él se materializa un cuerpo infantil con deseos y elecciones de género que transgreden la lógica de un juego de travestismo ¿Cómo pensar, entonces, libros con esta temática como parte de un currículum escolar?

Sexualidad y escuela conforman una dupla conflictiva ya que “cuando se lo incorpora en el currículum escolar el lenguaje del sexo se torna un lenguaje didáctico, explicativo y, por lo tanto, dessexualizado (Britzman, 1999: 2). Y estos procesos de dessexualización del lenguaje y de los cuerpos se encuentran tramados en el interior de la escuela, direccionando sus prácticas. Un libro como *El vestido de mamá* tensiona el lenguaje didáctico por su dispositivo paródico hacia los estereotipos de género. Este problema se traslada a cualquier tipo de intervención didáctica que tenga en cuenta las voces de niños y niñas entendidos/as como participantes de la escena de producción de significados, y las diferentes apropiaciones que éstos puedan poner en discusión con el o la mediador/a. En este sentido, el libro también configura un/a niño/a lector/a con entidad pensante, lejos de la tradicional concepción de infancia adultocéntrica que sostiene un niño carente de habla y con un lugar inferior en la sociedad (Grau, 2000: 20). Por otro lado, este tipo de temáticas de género exigen una mediación que imagine nuevas “prácticas del yo” (Britzman, 1999: 10), es decir, que desafíe el conocimiento dominante de la sexualidad tan preso y constituido por los discursos del pánico moral y por la supuesta protección de las criaturas (Ibid. p. 10).

1 Término utilizado por Liuba Kogan en “Género-cuerpo-sexo: apuntes para una sociología del cuerpo”. En: Revista Debates en Sociología N°18, Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú, Departamento de Ciencias Sociales, 1993, p.36.

¿Cómo leerlo? ¿Qué zonas narrativas interpelar? ¿Qué sucede con los roles en la historia? ¿Sólo los nenes juegan al fútbol? ¿Sólo las nenas juegan a disfrazarse con vestidos? ¿Por qué? Son algunas de las preguntas que tenderían a desnaturalizar la opresión de los discursos escolares reproductivos de la norma heterosexista y patriarcal bregando por una sexualidad más igualitaria.

Por otro lado, y para reforzar lo antedicho, es necesario concebir libros de este tenor como “literatura”, esto es, como un discurso que problematiza no sólo el lenguaje gráfico y visual sino que también aborda temas políticamente incorrectos que desestabilizan los estereotipos del género literatura para niños y niñas. Porque como dice Britzman:

En la literatura, en el cine, en el arte, en la música, la preocupación no es cómo estabilizar el conocimiento, sino cómo explorar sus fisuras, sus insuficiencias, sus traiciones e incluso sus necesarias ilusiones. En estas formas de arte, la incerteza puede causar ansiedad y miedo, pero estos afectos pueden ser explorados en todo su drama, sin sugerir la incompetencia de la lectora o lector” (1999, 13).

Bucear en esas incertezas, abrir esas fisuras, intervenir otorgando la voz a los/as lectores/as concretos/as, dejarse permear por la polisemia de las interpretaciones, darle entidad a los/as alumnos y alumnas en tanto sujetos sexuados puede proyectar una pedagogía que atente contra la desigualdad de género y brinde un lugar de seguridad y confianza para la inclusión generico sexual de todos los actores intervinientes.

Bibliografía

Andino, F. y Sardi, V. (2012) “El género en tensión. Masculinidades hegemónicas y sexualidades en clases de Literatura”. En: *VII Jornadas de Sociología de la UNLP “Argentina en el escenario latinoamericano actual: debates desde las Ciencias Sociales*, 5, 6 y 7 de Diciembre.

Barthes, R. (2002) *Variaciones sobre la escritura*, Bs. As., Paidós Comunicación 137.

Bodoc, L. (2013) “La literatura infantil y juvenil y sus conexiones con el arte popular” en *V Jornadas de Poéticas de Literatura Argentina para niños*, organizadas por la Cátedra Didáctica de la Lengua y la Literatura II y Prácticas de la enseñanza y el Depto. de Letras de la UNLP.

Britzman, D. "Curiosidad, sexualidad y currículum". En: Lopeslouro, Guacira (comp. 1999) *O corpo educado. Pedagogia da sexualidade*, Belo Horizonte, Ed. Auténtica.

Connell, R. (1995) "La organización social de la masculinidad". En: Valdes, Teresa y José Olavarría (edc.). *Masculinidad/es: poder y crisis*, Cáp. 2, ISIS-FLACSO: Ediciones de las Mujeres N°24, pp. 31-48.

Foucault, M. (2002) *Historia de la sexualidad. I. La voluntad de saber*, Bs. As. Siglo XXI.

Grau, O. "Filosofía, educación e infancia", Universidad de Chile.

Jordan, E. (1995) "La construcción de la masculinidad en la temprana edad escolar". En: *Gender and education*, vol. 7, n°1, pp. 371-403, Journal Oxford Ltd. Traducción de Enid Álvarez.

Kogan, L. (1993) "Género-cuerpo-sexo: apuntes para una sociología del cuerpo". En: *Revista Debates en Sociología* n°18, lima, Pontificia Universidad Católica del Perú. Departamento de Ciencias Sociales.

Preciado, B. (2013) "¿Quién defiende al niñx queer?". En: *Terror anal. Manifiestos recientes*, Bs. As., Ed. La isla de la Luna, pp. 69-74.

Umpi, D. y Moraes, R. (2011) *El vestido de mamá*, Montevideo, Criaturaeditora.