

Xadrez e Socioloxía:

Algunhas reflexións desde a perspectiva de xénero.

Carlos Abella

(Traducción do castelán de José Larrosa)

INTRODUCCIÓN.

A primeira cuestión que considerei ó ser invitado¹ a escribir este pequeno texto foi: pero realmente, ¿pode aportar algo a socioloxía ó xadrez? Pareceume evidente que a psicoloxía ten moitas máis cousas que dicir no desempeño deste xogo (deporte, ciencia, arte, ou como se prefira). Entre outras cousas, pode proporcionar as bases da motivación antes e durante os campionatos. Pode axudar a superar momentos de crise. Pode ser útil no emprego dunha apertura ou outra, e incluso en decidirse por un tipo de xogo ou outro, en función do rival. En definitiva, a psicoloxía proporciona diversos e valiosos instrumentos que deben coñecer aqueles que xogan xadrez para mellorar as súas capacidades e as súas posibilidades. A socioloxía nada ten que dicir sobre todo isto, pouco pode aportar ó desempeño da competición xadrecística *en si mesma*. O seu enfoque é completamente distinto, máis amplo e global. Nas páxinas que seguen intentaremos mostrar que pode ter algo que dicir, e que as súas ensinanzas poden ser útiles a aquelas persoas embarcadas na apaixonante tarefa de ensinar xadrez.

SOCIOLOXÍA E XADREZ: ¿TEÑEN ALGO QUE DICIRSE?

¿Que pode aportar a socioloxía ó xadrez? Ou doutro xeito, ¿que coñecementos pode ofrecer a socioloxía a quen ensina xadrez que lle sexan de utilidade?

En primeiro lugar, é preciso clarificar algo qué é a socioloxía, pois trátase dunha *ciencia social* que estudia desde os aspectos máis amplos ou macro ata os máis pequenos ou micro. Así, dentro do seu obxecto de estudio están desde fenómenos como a globalización ou os movementos migratorios mundiais, ata a interacción social entre dous individuos. Está considerada unha disciplina científica, pois, como explica Giddens, utiliza “métodos de investigación sistemáticos, el análisis de datos, y el examen de teorías a la luz de la evidencia y la discusión lógica”².

¹ Agradezo a José Sande terme dado a posibilidade de escribir estas liñas. Gustaríame tamén agradecer a Ana Sánchez Bello, profesora na Facultade de Ciencias da Educación da Universidade de A Coruña, os comentarios e críticas realizados a unha primeira versión deste texto.

² Giddens, 1992: 56. Esta obra constitúe unha excelente introducción á Socioloxía, tanto pola extensión da temática que aborda como pola enorme claridade coa que está redactada.

Ademais disto, consideramos que a socioloxía ten que ser unha disciplina *crítica*. A obxectividade científica non pode confundirse co distanciamento moral. Aqueles que traballan e investigan desde esta ciencia social non deben permanecer impasibles ante os procesos de desigualdade económica, explotación laboral ou exclusión social, por poñer distintos exemplos. O estudio destas realidades leva implícita a súa *denuncia* e unha toma de *postura moral* ó respecto. Ademais, a socioloxía, pola súa propia orientación ou perspectiva, cuestiona continuamente os fundamentos da orde social, a *lexitimidade* de dita orde. Xa que intenta descubrir estes aspectos ocultos ou latentes existentes en toda colectividade ou institución, a socioloxía é una ciencia subversiva *per se*³. En última instancia, a ollos seus nada na sociedade ocorre *porque si*: ata o máis *natural* ten causas ou explicacións de orixe social, cultural ou histórico.

¿Que ten todo isto que ver co xadrez? Por suposto, é posible facer estudos sociolóxicos acerca do mundo do xadrez: por exemplo, estudos de redes sociais tecidas por xogadores e xogadoras a través de distintos torneos (como xorden, desenvolven, cambian, etc.); estudos da convivencia durante competicións; estudos do significado do xadrez para aqueles que xogan, etc... Sen embargo, investigacións como as anteriores serían máis interesantes desde un punto de vista sociolóxico que xadrecístico, e de moi pouca utilidade práctica (*a priori*) para monitores e monitoras. Pero a socioloxía tamén pode aportar as súas teorías e enfoques para preguntarse polas razóns das diferencias grupais. Por exemplo, ¿por que distintos colectivos xogan de modo diferente, alcanzando distintos niveles? Esta pregunta tamén sería pertinente desde a psicoloxía. De feito, esta ciencia case monopolizou (inxustamente) as respostas.

A socioloxía, por tanto, ten preguntas pertinentes que facer acerca do xadrez. Desde un enfoque sociolóxico, as características psicolóxicas ou individuais non son relevantes para explicar os *feitos sociais*. No seguinte apartado reflexionaremos acerca deste punto, centrándonos nunha das variables que máis debates suscita no mundo do xadrez: o xénero.

³ Subversiva con independencia da orientación ideolóxica (sexa máis conservadora ou máis crítica) de quen investiga. A súa propia perspectiva, dirixida a *revelar* os fundamentos da orde social, determina, por tanto, este carácter subversivo. Este é o punto de partida de Berger e Kellner, 1985.

ELES E ELAS ANTE O TABOLEIRO: REFLEXIÓNS SOBRE O XADREZ DESDE A SOCIOLOXÍA DO XÉNERO.

A cuestión de que os varóns xogan mellor que as mulleres xera debates bastante cargados de tópicos, estereotipos, razoamentos sesgados, ou simplemente inexactitudes e puras mentiras. Hai xente que acepta con gran *naturalidade* que as mulleres xogan peor polas súas características intrínsecas. Sen rubor de ningún tipo cáese en bastos determinismos unha e outra vez. Un razoamento propio deste tipo sería o seguinte: é un feito contrastado e irrefutable que os varóns xogan mellor (apelación á *realidade estatística*); por tanto, isto débese (*ten que deberse*) a características innatas das mulleres (e dos varóns): menor desenvolvemento da correspondente esfera cerebral, temperamento inadecuado para a práctica do xadrez de competición, menor capacidade para o razoamento espacial, diferenzas hormonais traducidas en diferenzas de comportamento, ou outras similares.

Desde a socioloxía desconfíase de calquera explicación acerca de feitos sociais que recorra a causas biolóxicas, psicolóxicas ou xenéticas. Non afirma que non teñan nada que dicir. Simplemente considera que marcan os límites ou as fronteiras do comportamento humano no nivel máis básico, e que a partir de aí *todo* é social ou cultural. Sabemos, por exemplo, que o ser humano debe alimentarse para sobrevivir. Sen embargo, as dietas, os utensilios, os horarios ou os rituais asociados ó acto *bioloxicamente necesario* de alimentarse varían enormemente entre as distintas sociedades, culturas e períodos históricos⁴. Ante un mesmo determinante físico, os seres humanos ofrecen un grande rango de repostas adaptativas.

No caso do xénero, a apelación á realidade parece moi forte: en efecto, é un feito contrastado que o nivel de xogo dos varóns é superior ó das mulleres. ¿Quere isto dicir que *deban xogar* mellor sempre e en todo lugar? ¿É un feito *irreversible*? Hai que ser conscientes, como xa mencionamos antes, do tipo de razoamento que está detrás destas afirmacións. Pártese dunha realidade empírica e *indúcese* que as causas da mesma son *naturais*. Este mesmo razoamento valeríanos para aseverar que os brancos xogan mellor que os negros, ou que os paíais que os xitanos. Pero, ollo, este razoamento non ten límites. Poñamos outro exemplo. Macedonia e Letonia son dous pequenos estados do

⁴ Pode consultarse ó respecto, por exemplo, o moi interesante e ameno libro do antropólogo Marvin Harris *Bueno para comer*, Madrid, Alianza editorial, 1990.

leste de Europa que, segundo o censo de 2001, teñen 2.046.209 e 2.385.231 habitantes, respectivamente. Ambos países teñen na actualidade 8 Grandes Mestres. Pola súa parte, Galicia tiña 2.695.880 habitantes nese mesmo ano. A pesar de ter máis habitantes, non hai Grandes Mestres galegos. De feito, ata hai ben pouco nin sequera había Mestres Internacionais. Esta é una realidade incuestionable. ¿Debemos *inducir* que hai características innatas en macedonios e letóns que os fan *naturalmente* superiores ós galegos? Digamos, ¿características xenéticas? E isto por non falar dos islandeses, que sen chegar a 400.000 habitantes contan con ¡9 Grandes Mestres!

Evidentemente, este tipo de razoamentos non levan a ningures. Non explican nada e sitúannos nun terreo insuperable. Non poderemos comprender as diferencias de xogo mentres que non teñamos en conta causas sociais e culturais. Isto é o que intentaremos facer a continuación.

As diferencias entre nenos e nenas xorden no *proceso de socialización*, mediante o cal “desarrollan una conciencia de las normas y valores y adquieren un sentido definido del yo”⁵. Se ben este proceso é especialmente importante nos primeiros anos (infancia e adolescencia), prolóngase ó longo de toda a vida. A familia e a escola son as dúas principais *axencias de socialización* de nenos e nenas, aínda que non debemos esquecer a importancia dos medios de comunicación de masas e dos grupos de pares (amizades).

Durante ese primeiro período de socialización, os *sexos* (características físicas dos seres humanos) convértense en *xéneros* (características sociais atribuídas a cada un dos sexos). Por tanto, os xéneros de varón e muller son *construccións sociais*. As características que levan asociados poden variar enormemente entre sociedades e entre distintos períodos históricos dunha mesma sociedade. Nada teñen os xéneros, por tanto, de inmutable.

Neste punto, pode ser de utilidade introducir o concepto de rol. Os roles sociais “son expectativas [de comportamento] socialmente definidas que sigue una persona de un *status* o posición social dada”⁶. Cada individuo desempeña varios roles dependendo do contexto e da situación. O importante é que tanto el como seu interlocutor *esperan*

⁵ Giddens, 1992: 768.

⁶ Giddens, 1992: 137.

unhas determinadas pautas de conducta derivadas do rol que se está desempeñando. Así, unha mesma persoa pode ser, por exemplo, pai, fillo, médico ou afeccionado ó fútbol.

Pois ben, durante o proceso de socialización, nenos e nenas aprenden os roles masculino e feminino. Mentres o rol masculino leva asociados comportamentos e valores competitivos, de certa agresividade, activos, fortes, independentes, nos que se tolera mellor a rebeldía, o rol feminino acentúa a inconsistencia, inestabilidade emocional, debilidade ou a intuición (máis que a intelixencia). Isto vese claramente nos xoguetes que *se consideran apropiados* para nenos e nenas, e que os preparan para o desempeño futuro de roles distintos. Por exemplo, os nenos son familiarizados coa técnica⁷, mentres que as nenas co coidado (monecas, etc.).

Por tanto, desde idade moi temperá, o razoamento abstracto, matemático e espacial (considerado especialmente complexo e importante, polo que é moi valorado socialmente) asóciase ó rol masculino. Trátase dun prexuízo. Sen embargo, o poder desta valoración, “en ningún caso demostrada científicamente, ha llegado a tales dimensiones que no sólo las mujeres tienen una autoimagen de inferioridad, sino que el mismo profesorado sustenta expectativas distintas respecto a las posibilidades de aprendizaje de las matemáticas según de alumnas o alumnos se trate”⁸. O mesmo cabería afirmar en relación coas expectativas de pais e nais. O resultado, por tanto, é que as propias nenas sustentan ese tipo de expectativas respecto a si mesmas.

Por tanto, “hay que comprender lo que la sociedad espera de la mujer si se quiere caracterizar el comportamiento de las mujeres”⁹. Por suposto, todo este conxunto de expectativas son un produto histórico. Son froito dunhas relacións de poder entre os xéneros que caracterizan o que se deu en chamar *sociedade patriarcal*. Levaríanos demasiado tempo entrar en certo detalle na caracterización deste sistema de dominación. Baste sinalar aquí as catro “estructuras claves” da posición historicamente subordinada das mulleres na sociedade: produción (as mulleres estiveron excluídas da esfera productiva), reprodución (foron ligadas ás tarefas do fogar a través do suposto *insuperable* feito biolóxico da maternidade, o cal contribúe a separalas da produción),

⁷ Pode verse, por exemplo, Alemany, 1992.

⁸ Busquets, Fernández Nistal e Sastre, 1992: 228.

⁹ Weisstein, 1977: 115.

sexualidade (consideración das mulleres como obxectos sexuais do varón e ausencia de liberdade) e socialización da prole (estiveron relegadas á crianza da descendencia)¹⁰. Estas estruturas derribáronse ou transformáronse en parte. Non hai que esquecer que, por exemplo, no século XIX (e durante unha boa parte do XX) era impensable que puidera haber mulleres que exerceran a medicina, a avogacía, ou a política, xa non digamos que foran militares. As loitas e conquistas feministas e a propia democratización da sociedade revelaron o fondo prexuízoso destes presupostos. Como xa debe ser evidente, aínda quedan en pé moitos prexuízos e estereotipos deste estilo.

Por outra parte, é sabido que, ata unha determinada idade, nenos e nenas xogan xadrez a un nivel similar. Sen embargo, a adolescencia marca un punto de inflexión. A *taxa de abandono* da práctica do xadrez é superior nas rapazas que nos rapaces. En termos xerais, o xadrez é un *mundo masculino*, no que predominan valores tradicionalmente masculinos: competitividade, agresividade, etc... Cando un neno xoga cunha nena, soe estar en xogo algo máis que unha partida. A súa propia valía como varón está en disputa. Se perde, seguramente deberá facer fronte ás burlas doutros rapaces e, no peor dos casos, ós reproches paternos. Así pois, a nena, que é minoría numérica, se ve inmersa nun ambiente “mayoritariamente varonil, que la inhibe, y si no recibe un fuerte sostén, apoyo y acompañamiento de la familia, puede decidirla a abandonar la actividad”¹¹.

En efecto, a adolescencia é una etapa evolutiva crucial, pois somete a rapazas e rapaces a unha proba determinante na construción das súas identidades de xénero, elas sobre modelos sociais baseados no concepto de feminidade e eles no de masculinidade. Na actualidade, estes modelos reforzan, para elas, a atención ó aspecto físico sobre o intelectual como medio de conseguir a atención dos rapaces, mentres que os modelos masculinos privilexian o ideal feminino da beleza física. Nun período da vida no que as relacións interpersoais entre rapaces e rapazas desempeñan un papel crucial, son elas as que máis teñen que perder. Os modelos sociais imperantes ofrécenlles a eles un conxunto de roles máis numeroso. Neste sentido, cabe destacar a importancia da escola e dos libros de texto¹². Diversos estudos realizados ata o presente mostran como os

¹⁰ Pode verse, por exemplo, Mitchell, 1977: pp. 109-134.

¹¹ Rizzo, 2002.

¹² Véase, por exemplo, Blanco (1999), Michel (1987) e Garreta e Careaga (1987).

modelos femininos restrínxense a unhas poucas profesións (xeralmente aquelas que encaixan ben cos estereotipos sobre a feminidade) e a unhas poucas actividades. Polo contrario, ós nenos ofrécenselles un número moito máis variado de referentes (profesións, actividades, actitudes, etc...). Así pois, o ideal de feminidade tende a facer que as rapazas valoren sobre todo o seu aspecto físico e dean menos importancia, disimulen ou oculten as súas capacidades intelectuais. Este feito axudaría a comprender por que as rapazas abandonan máis o xadrez que os rapaces.

A ausencia de límites na potencialidade do xadrez feminino exemplifícao o caso Polgar. Unha educación separada, á marxe das influencias sociais, na que a reprodución dos roles prototípicos tivo un impacto mínimo, xunto coa adecuada estimulación das capacidades de cada unha das irmás, levou a uns resultados espectaculares. Judith encóntrase desde hai anos entre a elite do xadrez mundial con 2715 puntos de ELO FIDE; Szuzsa, GM, ten na actualidade 2565 puntos, mentres que Sofía (MI) alcanza os 2465. Trátase dun *experimento* que debe facer reflexionar ós partidarios da natural inferioridade feminina.

A MODO DE CONCLUSIÓN.

De todo o dito ata aquí debe desprenderse que se as mulleres xogan *de feito* peor, isto responde a condicionantes sociais, culturais e históricos. Que nada hai na súa bioloxía, carga xenética ou psique que lles impida alcanzar o mesmo nivel que ós varóns. Dito doutro xeito: se as nenas foran educadas *como se* fosen nenos, e viceversa, e se a sociedade dera á volta ós contidos dos roles de xénero e dos modelos sociais, elas xogarían a día de hoxe como xogan eles, e á inversa. Do que debemos deducir que, se alcanzamos unha sociedade igualitaria entre ambos xéneros, a forza de xogo será equivalente. Sen embargo, unha sociedade deste tipo aínda está moi lonxe. Déronse moitos pasos durante os séculos XIX e XX, pero tamén hai que ser conscientes de que ningunha conquista social está a salvo de retrocesos e involucións.

Por último, gustaríanos ofrecer unhas orientacións *prácticas* para os monitores e as monitoras de xadrez. A socioloxía, normalmente, só pode propor solucións e políticas que requiren complexas obras de enxeñería social. Neste caso, unha transformación da estrutura social que lograra unha verdadeira igualdade entre varóns e mulleres, un traballo educativo que desde a nenez insistira nesta igualdade e un cambio na ideoloxía

e os valores sexistas. Do que se segue que é pouco o que se pode facer desde a labor cotiá da ensinanza. Pero podemos dar algunhas orientacións mínimas. En primeiro lugar, ser conscientes da verdadeira dimensión da problemática. En segundo lugar, e tendo en conta o que ocorre frecuentemente con profesores e profesoras de matemáticas ou física, esforzarse en desterrar expectativas baseadas en prexuízos e estereotipos. En concreto, o xénero non supón de ningún modo ningún límite ó desenvolvemento das potencialidades xadrecísticas. En terceiro lugar, levar a cabo unha labor de pedagogía entre o alumnado. Cortar de raíz calquera comportamento ou actitude sexista, criticando severamente chistes e burlas deste cariz, educar na igualdade. Creo que, en resumen, a postura de quen ensina debería ser a seguinte: *actuar como se o xénero fose invisible*.

Finalizaremos esta breve exposición cunha cita que resume a nosa postura. “No sé cuáles son las diferencias inmutables entre hombres y mujeres, fuera de las diferencias de sus órganos genitales; quizás existan otras, intangibles; hay, probablemente, un cierto número de diferencias sin relación con el tema. Pero está claro que hasta tanto no ofrezcamos un respeto igual a los hombres y a las mujeres, *nuestras respuestas al problema no harán más que reflejar nuestros propios prejuicios*”¹³.

BIBLIOGRAFÍA.

- Alemany, Carmen (1992): *Yo no he jugado nunca con el Electro-L. Alumnas en Enseñanza Superior Técnica*, Madrid, Instituto de la Mujer.
- Berger, Peter y Kellner, Hansfried (1985): *La reinterpretación de la sociología. Ensayo sobre el método y la vocación sociológicos*, Madrid, Espasa-Calpe (ed. Original de 1981).
- Blanco, Cristina (1999): “De qué mujeres y de qué hombres hablan los libros de texto”, en *Kikiriki*, 54.
- Busquets, Dolors; Fernández Nistal, Teresa y Sastre, Genoveva (1992): ¿De quién y para quién son las matemáticas?, en VV.AA.: *Del silencio a la palabra*, Madrid, Instituto de la Mujer.
- Garreta, Nuria y Careaga, Pilar (1987): *Modelos masculinos y femeninos en los textos de EGB*, Madrid, Instituto de la Mujer.
- Giddens, Anthony (1992): *Sociología*, Madrid, Alianza (ed. Original 1989).

¹³ Weisstein, 1997: 116 (a cursiva é nosa).

Michel, André (1987): *Fuera moldes. Hacia la superación del sexismo en los libros infantiles y escolares*, Barcelona, La Sal.

Mitchell, Juliet (1977): *La condición de la mujer*, Barcelona, Anagrama (ed. Original de 1966).

Rizzo, Marina A. (2002): “Ajedrez Femenino. Reflexiones”. Disponible en www.caballitodepalermo.com.ar/Notas/Ajedrez_Femenino_reflexiones.htm

Weisstein, Navoni (1977): “Kinder, Küche, Kirche como ley científica: la psicología construye a la mujer, en VV.AA.: *La liberación de la mujer*, Barcelona, (ed. Original de 1970).