



La Palabra

ISSN: 0121-8530

lapalabra@uptc.edu.co

Universidad Pedagógica y Tecnológica

de Colombia

Colombia

López, Helena

Pedagogía, feminismo y emociones: una lectura de “Lección de cocina” de Rosario
Castellanos

La Palabra, núm. 29, julio-diciembre, 2016, pp. 79-88
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
Tunja-Boyacá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=451549160005>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Pedagogía, feminismo y emociones: una lectura de “Lección de cocina” de Rosario Castellanos*

Fecha de recepción: 16 de marzo de 2016

Fecha de aprobación: 29 de junio de 2016

Resumen

Este artículo propone un examen de la relación entre pedagogía, literatura, feminismo y emociones. Con este fin, he dividido mi trabajo en tres secciones. Primero, exploró las estrategias para una pedagogía de la literatura comprometida con una crítica feminista. Después explico la productividad de la noción de cuerpo y algunas de las premisas de los Estudios de las Emociones. Por último, me centro en una lectura discursiva y emocional de “Lección de cocina” de Rosario Castellanos que ilumine varios de los puntos teóricos anteriores.

Palabras clave: pedagogía, literatura, feminismo, género, emociones, Rosario Castellanos.

Helena López

Doctora en Filología Hispánica e investigadora en el Programa Universitario de Estudios de Género de la Universidad Nacional Autónoma de México (PUEG-UNAM). helena_lopez@pueg.unam.mx

* Artículo de reflexión en el marco de mi proyecto de investigación en curso “Cuerpo, memoria y prácticas textuales del yo. Una aproximación feminista a la literatura de autoficción en México y Colombia en el nuevo milenio”.

Citar: López, H. (julio-diciembre de 2016). Pedagogía, feminismo y emociones: una lectura de “Lección de cocina” de Rosario Castellanos. *La Palabra*, (29), 79-88.

Pedagogy, Feminism and Emotions: A Reading of “Lección de cocina” [Cooking lesson] by Rosario Castellanos

Abstract

This paper aims at examining the relation between pedagogy, literature, feminism and emotions. It is divided into three sections. In the first, I explore the strategies for a pedagogy of literature engaged with a feminist critique. Secondly, I explain the productivity of the notion of body as well as some premises underpinning the field of Emotion Studies. Finally, I focus on a discursive and emotional reading of “Lección de cocina” by Rosario Castellanos to illuminate previous theoretical points.

Keywords: pedagogy, literature, feminism, gender, emotions, Rosario Castellanos.

Pédagogie, féminisme et émotions : une lecture de « Lección de cocina » [« Leçon de cuisine »] de Rosario Castellanos

Résumé

Dans cet article on réfléchit sur le rapport entre pédagogie, littérature, féminisme et émotions. On a divisé le travail en trois parties. D'abord, on analyse des stratégies pour une pédagogie de littérature engagée avec une critique féministe. Ensuite on explique la productivité du concept de corps et des postulats des Etudes des Emotions. Finalement, on réalise une lecture discursive et émotionnelle de la « Lección de cocina » de Rosario Castellanos qui mette en valeur les recherches théoriques exposées précédemment.

Mots-clés : pédagogie, littérature, féminisme, genre, émotions, Rosario Castellanos.

Introducción

La relación entre pedagogía y literatura desde una perspectiva feminista –un enfoque interesando en la deconstrucción crítica de las asimetrías en la distribución del poder material y simbólico constitutivas de la construcción social de la diferencia sexual– se puede habilitar a través de alguna de estas dos estrategias y, a menudo, de una combinación de ambas. Por un lado, en el salón de clase podemos activar la visibilización de la producción escrita por mujeres y otros sujetos marginados por el sistema heteronormativo para, a su vez, deconstruir las lógicas de exclusión que informan el campo literario.¹ Por otro lado, también animamos los análisis discursivos (*close readings*) que deconstruyen las políticas textuales del género y la sexualidad. Este tipo de deconstrucción, aunque muy comprometida con lo que Elaine Showalter (2001) llama la ginocrítica, no debería descartar el examen de la textualización de las normas sexuales y de género, así como de sus transgresiones, tanto en

escritores como en escritoras. Y esto, precisamente, para evitar una reificación de las identidades, roles y expectativas respecto de lo masculino y lo femenino. En este artículo planteo una intervención en la segunda de estas dos estrategias –el análisis discursivo en clave, *close reading*– desde los Estudios de las Emociones. Examinaré el alcance de esta propuesta en relación con el relato breve “Lección de cocina” de la escritora mexicana Rosario Castellanos (1971).

Pedagogía, literatura y feminismo

La relación entre educación formal, literatura y feminismo permite una amplia gama de abordajes que, en sus enfoques didácticos, corresponden a alguna de las dos estrategias que acabo de señalar (Fe, 2001; Golubov, 2012; Rooney, 2006). En las páginas que siguen voy a centrarme en la experiencia desarrollada en el seminario de posgrado “Crítica cultural y género”, que desde febrero de 2010 coordino e imparto, en

ocasiones con otras colegas, en el Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Un seminario vertebrado alrededor de tres premisas: transversalización, interdisciplinariedad y crítica. La enseñanza de la literatura no es, por lo tanto, el objetivo principal de este seminario. Los textos literarios a los que recurro están al servicio de la generación de un conocimiento crítico sobre los discursos, instituciones y prácticas que producen identidades, roles y relaciones de género y sexualidad que a menudo, en sus formulaciones dominantes, suponen asimetrías entre mujeres y hombres.² Estas lecturas deconstructivas de los dispositivos de género y sexualidad en las tramas discursivas de relatos de ficción tienen el propósito de identificar el funcionamiento de una heteronormatividad textual sin menoscabo de sus dimensiones materiales.³ Mi aproximación pedagógica, por lo tanto, no está especialmente interesada en la recuperación de autoras y autores marginales –con todo

¹ Es importante subrayar que la sola visibilización de textos históricamente desautorizados, a pesar de que constituya un valioso esfuerzo, no supone una intervención crítica en la historia de la literatura. Este modelo exclusivamente recuperativo implica, como hace más de dos décadas señaló Joan Scott en su influyente artículo “Experiencia” un gesto de incorporación que no problematiza las estructuras materiales y simbólicas que permiten una economía patriarcal y heteronormativa.

² Por mujeres y hombres entendemos grupos de sujetos no determinados por su sexo sino definidos por la intersección de sus posiciones respecto a otras variables sociales –fundamentalmente sexualidad, raza y clase– que vuelve imposible asumir que todas las mujeres son igualmente oprimidas y que todos los hombres son igualmente opresores.

³ «*By heteronormativity we mean the institutions, structures of understanding, and practical orientations that make heterosexuality seem not only coherent –that is, organized as a sexuality– but also privileged. Its coherence is always provisional, and its privilege can take several (sometimes contradictory) forms: unmarked, as the basic idiom of the personal and the social; or marked as a natural state; or projected as an ideal or moral accomplishment. It consists less of norms that could be summarized as a body of doctrine than of a sense of rightness produced in contradictory manifestations –often*

lo importante que puede ser esta tarea–, ni tampoco en el examen de lo que se ha llamado “escritura femenina” (Moi, 1995, pp. 112-179). Me interesan –y en este sentido acudo tanto a textos canónicos como residuales, escritos por mujeres o por hombres, desde sexualidades normativas o disidentes– los mecanismos discursivos hegemónicos y/o resistentes que producen, en sentido fuerte, los mandatos de género y sexualidad. Ahora, ¿dónde situarnos como lectoras para desmontar críticamente esta maquinaria de producción? Mi apuesta pasa por un análisis a contrapelo de lo que es visible en el texto, de su normalidad discursiva. Por esta razón, me comprometo con una pedagogía *queer* tal y como la ha definido Deborah Britzman (1998):⁴

The study of limits is, in a sense, a problem of where

thought stops, a problem of thinkability. It begins as opposed to explaining how someone thinks. The strategy attempts to get at the unmarked criteria that work to dismiss as irrelevant or valorize as relevant a particular mode of thought, field of study, or insistence upon the real⁵ (p. 216).

Mucho de mi trabajo en el aula tiene que ver precisamente con interrogar diferentes textos y prácticas culturales –literatura, cine, fotografía, performance– en relación con varias preguntas cruciales: ¿Cuál es el afuera constitutivo de los discursos normativos sobre el género y la sexualidad? ¿Cómo funciona esa exterioridad residual respecto de la norma?

Hay que subrayar hasta qué punto estas preguntas contienen, en su propia formulación, la crisis de la constelación dicotómica –de manera muy interesante informada por una lógica heteronormativa– dentro/afuera, normal/a-normal, inteligible/ininteligible, razón/emoción. De manera que, para intentar contestarlas resulta muy productiva la identificación del cuerpo como el primer territorio marcado a lo largo de una vida por deseos, tecnologías de normalización, experiencias, afectos, emociones. Es decir, un cuerpo atravesado por fuerzas e intensidades sujetas a procesos con frecuencia violentos de legitimidad e ilegitimidad sociales. Una pedagogía *torcida* que, por impulso feminista, se interesa por las dinámicas de poder y exclusión en la constitución y relaciones de unos sujetos con otros, ha de buscar en el cuerpo

unconscious, immanent to practice or to institutions. Contexts that have little visible relation to sex practice, such as life narrative and generational identity, can be heteronormativity in this sense, while in other contexts forms of sex between men and women might not be heteronormative. Heteronormativity is thus a concept distinct from heterosexuality» (Berlant y Warner, 2000, p. 312). [Por heteronormatividad nos referimos a aquellas instituciones, estructuras de comprensión y orientaciones prácticas que hacen no sólo que la heterosexualidad parezca coherente –es decir, organizada como sexualidad– sino también que sea privilegiada. Su coherencia es siempre provisional y su privilegio puede adoptar varias formas (que a veces son contradictorias): pasa desapercibida como lenguaje básico sobre aspectos sociales y personales; se la percibe como un estado natural; también se proyecta como un logro ideal o moral. No consiste tanto en normas que podrían resumirse en un corpus doctrinal como en una sensación de corrección –tácita e invisible– que se crea con manifestaciones contradictorias –a menudo inconscientes–, pero inmanentes en las prácticas y en las instituciones. Contextos que tienen una relación poco visible con la práctica del sexo, tales como narrar una biografía y la identidad generacional, pueden ser heteronormativos en este sentido, mientras que en otros contextos las modalidades de sexo entre hombres y mujeres podrían no ser heteronormativas. La heteronormatividad es así un concepto distinto de la heterosexualidad.] Todas las traducciones del inglés son de la autora.

⁴ El movimiento y la teoría *queer* constituyen una propuesta político-epistemológica antiasimilacionista comprometida con un sujeto del feminismo excéntrico y radicalmente antiesencialista en el que caben múltiples cuerpos disidentes de las normatividades binarias de género, sexo y sexualidad.

⁵ [El estudio de los límites es, en algún sentido, un problema que tiene que ver con dónde se detiene el pensamiento, una problema que tiene que ver con la capacidad de que algo sea pensado (*thinkability*). Desde su inicio, es todo lo opuesto a cómo alguien piensa. La estrategia es intentar acceder a los criterios no marcados que operan para descartar como irrelevante o valorar como relevante un modo particular de pensamiento, campo de estudio o insistencia en lo real.]

letrado su clave explicativa.⁶ En la siguiente sección me centraré en la imaginación teórica que puede habilitar esta forma de pedagogía.

Finalmente, valga señalar que la propuesta feminista que acabo de exponer no pretende ni desestimar otras aproximaciones críticas a la docencia y el análisis de la literatura, ni negar lo que Roland Barthes llama “el placer del texto”. Mi intención es activar un enfoque interpretativo de acuerdo a las características mencionadas que, como señala Pierre Bourdieu (1992), atiende a las condiciones sociales de producción de la obra literaria. Que la literatura sea una práctica social, y por lo tanto el efecto de discursos, pone en entredicho el carácter trascendente que las lecturas inmanentistas sostienen. Para quienes reconocemos la dimensión social de la institución literaria, la propia noción de “trascendencia” –este es el concepto que Bourdieu utiliza (p. 11)– está sujeta a un proceso ideológico que invisibiliza tanto la genealogía como los intereses de su construcción.

Cuerpo y emociones

Si ponemos nuestro empeño en la identificación de lo externo a las normas de género y sexualidad. Si el cuerpo nos parece el *locus* idóneo para mapear la tensión entre la ley y la anomia: “Tal vez uno de los efectos del interés contemporáneo por el cuerpo haya sido redistribuir de alguna manera esa relación entre lo no dicho y lo enunciado” (Parrini, 2012, p. 13). Entonces, ¿qué vocabularios analíticos nos servirán para movilizar esta semiótica del cuerpo? El así llamado “giro emocional” ha querido dar respuesta a esta pregunta.

Los Estudios de las Emociones identifican el cuerpo como recurso de sentido (Sabido, 2012) al operar un desplazamiento desde un paradigma ontológico – las emociones *son* propiedades y estados internos de los sujetos a otro de tipo relacional – las emociones *vinculan* a distintos actores, humanos y no humanos, situados en una red (Labanyi, 2010).

Desde los años 70 del siglo XX, diferentes disciplinas –antropología, sociología, historia, psicología– se han preocupado por las dinámicas emocionales de la subjetividad y la vida social entendiéndolas como lo que Michelle Rosaldo (1984) llama “embodied thought” (p. 143). Las emociones conformarían un sistema comunicativo integrado por elementos expresivos, fisiológicos, conductuales y cognitivos (Greco y Stenner, 2008). Además, y este es el punto diferencial respecto a la noción de afecto, estas respuestas emocionales están informadas culturalmente.⁷ En su construcción discursiva, por lo tanto, hay que tomar en cuenta la intersección de un conjunto de variables sociales (género, sexualidad, raza, clase, etc.) y condiciones espacio-temporales que explican la gran variabilidad sincrónica y diacrónica de experiencias de, por ejemplo, vergüenza o entusiasmo.

No es muy difícil entender por qué para el pensamiento y la acción feminista la dimensión emocional de la subjetividad y la vida social ha sido histórica-

⁶ Utilizo la expresión cuerpo letrado en dos sentidos. Por un lado, para referirme a la textualización del cuerpo en diferentes prácticas literarias. Por otro lado, para insistir en que el cuerpo discursivo está también atravesado por fuerzas emocionales que son el efecto de elementos discursivos y no discursivos o afectivos. La letra del cuerpo, su significante, quiere ser la imagen de condensación de todos estos componentes.

⁷ Los Estudios de la Afectividad son una respuesta radical y poshumanista a las epistemologías discursivas; su trayectoria de configuración se constituye a partir de una definición de afecto como «*an amorphous, diffuse and bodily ‘experience’ of stimulation impinging upon and altering the body’s physiology*» (Callard y Papoulias, 2010, p. 247) [una experiencia amorfa, difusa y corporal de estimulación que afecta y altera la fisiología del cuerpo]. Esta energía afectiva pertenece al orden de lo prediscursivo –aunque no está exenta de valor y significado (Labanyi 2010)– y en este sentido no es equivalente a las respuestas emocionales construidas culturalmente. La distinción tajante entre emoción y afecto ha sido criticada por quienes entienden que restablece la falacia opositiva entre cultura y naturaleza.

mente, y antes incluso del “giro emocional” en las Ciencias Sociales y las Humanidades, un factor fundamental de movilización política. Si el régimen heteronormativo patriarcal – una estructura de dominación basada en la exacción de lo femenino (Segato, 2003)– funda una organización social signada por el valor de lo masculino y sus figuraciones (notablemente la razón), las luchas feministas han insistido una y otra vez en la celebración de las emociones y el cuerpo. Esta insistencia no tiene solo que ver con una vindicación a secas de las formas materiales y simbólicas de lo femenino. Su reclamo es imperativo como instancia para toda epistemología feminista concebida como un paradigma alternativo al conocimiento patriarcal que ha construido lo femenino, a través de complejos procedimientos de saber-poder, a la medida de sus intereses. No en vano, a principios de la década de los 80 del siglo pasado, Audre Lorde (1984) sostiene que «the master's tools will never dismantle the master's house»⁸. Y no en vano Lorde también proponía, en esos mis-

mos años, que el enojo –una emoción intensa de los cuerpos abyectos del sexism, la lesbo-homofobia, el racismo y el clasismo– debería constituir una herramienta principal de acción transformativa:

My response to racism is anger. [...] But anger expressed and translated into action in the service of our vision and our future is a liberating and strengthening act of clarification, for it is in the painful process of this translation that we identify who are our allies with whom we have grave differences, and who are our genuine enemies. Anger is loaded with information and energy. [...] If it leads to change then it can be useful, since it is then no longer guilt but the beginning of knowledge (pp.124,127,130).⁹

En su excelente “Feminist attachments”, un texto que hemos leído y comentado en innumerables ocasiones en mis seminarios en la UNAM, Sara Ahmed (2004) recupera esta genealo-

gía emocional del feminismo histórico y ensaya con gran eficacia una definición de feminismo desde la articulación de dos pasiones principales.¹⁰ Por un lado, el asombro (*wonder*) entendido como una reacción emocional ante un estado naturalizado que se revela como el efecto de procesos históricos de reificación. Por otro lado, la esperanza, una emoción profundamente progresista y transformadora:

The hope of feminism can stay alive, as that which moves and allows movement, not by letting the objects of feminist critique go, but by turning towards those very objects, as signs of the persistence of that which we are against in the present. As such, placing hope in feminism is not simply about the future; it is also about recognising the persistence of the past in the present (p.187).¹¹

En este fragmento, creo que Ahmed –ella misma una teórica queer– está reformulando uno

⁸ [Las herramientas del amo nunca desmantelarán la casa del amo.]

⁹ [Mi respuesta al racismo es el enojo (...) Pero el enojo expresado y traducido en acción al servicio de nuestra visión y nuestro futuro es un acto de clarificación liberador y fortalecedor, pues es en el proceso doloroso de esta traducción cuando identificamos quiénes son nuestros aliados, con quienes tenemos graves diferencias, y quiénes son nuestros enemigos. Este enojo está cargado de información y energía. (...) Si conduce al cambio, entonces puede ser útil, pues ya no es culpa sino el inicio del conocimiento.]

¹⁰ Otras emociones importantes en este ensayo de Ahmed son el dolor y el enojo.

¹¹ [La esperanza del feminismo puede permanecer viva como aquello que es móvil y permite el movimiento, no tanto al abandonar los objetos de la crítica feminista, sino al volverse precisamente hacia esos mismos objetos, como signos de persistencia de aquello a lo que nos oponemos en el presente. De esa manera, la esperanza en el feminismo no es solo un compromiso con el futuro, sino el reconocimiento de la persistencia del pasado en el presente.]

de los puntos más controvertidos del feminismo *queer*. Si nos construimos como mujeres en la casa del amo, retomando la frase de Audre Lorde (1984), querríamos un sujeto del feminismo ajeno a esa arquitectura. Esta es la apuesta *queer*. Ahora, y esto es lo que está planteando Ahmed, los procesos de subjetivación sexual y de género tienen una impronta histórico-discursiva que no solo depende de nuestra voluntad de autoidentificación; se trata de procesos imbricados en la mirada de los otros, del Otro, y por lo tanto también dependientes de sus expectativas y atribuciones. Además, estos procesos de subjetivación no son solo el efecto de discursos sociales (médicos, pedagógicos, legales, etc.); son también el resultado de complicadas dinámicas emocionales y afectivas encarnadas (*embodied*) que problematizan una comprensión demasiado optimista –¿ingenua también?– del alcance de nuestra voluntad. Es en estos dos sentidos –atribución y *habitus* (Bourdieu)– que Ahmed afirma la necesidad emocional de un objeto del feminismo en tránsito.

Una lectura emocional de “Lección de cocina” de Rosario Castellanos

Detengámonos ahora en el relato breve “Lección de cocina” de la escritora mexicana Rosario Castellanos, publicado en 1971 en el volumen Álbum de fami-

lia. Una mujer recién casada reflexiona, durante el tiempo de preparación de un asado, sobre las insatisfacciones de su condición de esposa. «Mi lugar está aquí. Desde el principio de los tiempos ha estado aquí» (p. 52). La topografía discursiva de esta posición del sujeto no podría ser más clara. En varias ocasiones, la narradora se refiere a una genealogía de mujeres trazada de acuerdo a una ideología de género que ha reproducido históricamente la subordinación de estas a los imperativos masculinos a través de diversas formas de consentimiento y, lo sabemos, también de resistencia: «[...] la sinuosa vía que recorrieron mis antepasadas, las humildes, las que no abrían los labios sino para asentir, y lograron la obediencia ajena hasta al más irracional de sus caprichos» (p. 59).

Nuestra lectura feminista nos anima a entender el género como un dispositivo articulado alrededor de diferentes discursos empeñados en el control del deseo femenino y/o subalterno. Creo que es importante, y por otro lado inexcusable, atender en la escritura de Castellanos a la popularización de un discurso feminista que, desde principios de los años 70 del siglo pasado, permea el pensamiento y la acción de muchas intelectuales. No casualmente 1975 es declarado el Año Internacional de la Mujer y de la celebración en México de la primera Confe-

rencia Mundial de la Mujer organizada por la ONU. Un evento que tiene el valor político de visibilizar varias agendas, a menudo con antagonismos entre sí, de grupos feministas (Barbieri, 1986).

Hasta aquí un breve esbozo de lo que puede ser una deconstrucción discursiva del género en “Lección de cocina”. Pero, ¿qué pasa si volteamos hacia otro objeto? ¿En qué sentido podría ser interesante prestar atención a la estructura emocional del texto? El sujeto del relato estructura su narración en torno a un sentimiento de angustia –“Boca arriba soportaba no sólo mi propio peso sino el de él encima del mío” (p. 53)– que, como ya señalé, Castellanos sitúa en una genealogía compartida: «Cuando dejas caer tu cuerpo sobre el mío siento que me cubre una lápida, llena de inscripciones, de nombres ajenos, de fechas memorables» (p. 55). Una angustia que es un conocimiento del cuerpo y que moviliza a través del enojo y el rencor una plataforma auténticamente desnaturalizadora de un estado prescrito socialmente como destino inevitable:

Yo no soy el sueño que sueña, que sueña, que sueña; yo no soy el reflejo de una imagen en un cristal; a mí no me aniquila la cerrazón de una conciencia o de toda conciencia posible. Yo continúo viviendo con

una vida densa, viscosa, turbia, aunque el que está a mi lado y el remoto, me ignoren, me olviden, me pospongan, me abandonen, me desarmen (p. 53).

Sin embargo, una lectura emocional atenta a la textualización de esta historia de inconformidad –una historia por otro lado que es recurrente en la literatura escrita por mujeres en la década de los 70 del siglo pasado– revela momentos de discontinuidad con una interpretación lineal de la actitud de la narradora: «[...] que padece alucinaciones olfativas cuando percibe la emanación de perfumes franceses (diferentes de los que ella usa) de las camisas, de los pañuelos de su marido» (p. 56); «Si ahora mismo me arreglara, estrenara uno de esos modelos que forman parte de mi *trousseau* y saliera a la calle ¿qué sucedería, eh? A lo mejor me abordaba un hombre maduro, con automóvil y todo» (p. 57). Esta fantasía de intercambio sexual, en su versión de rivalidad con otras mujeres y de seducción de otros hombres, funcional para una economía del deseo heteronormativo cortocircuita el impulso transformador que prometían la angustia, de manera ambivalente entre el deseo propio y el deseo del Otro y, de un modo mucho más inequívoco, el enojo. Y es en este instante cuando el

cuerpo del discurso emancipador y las emociones liberadoras encuentra el límite de otras que, como la vergüenza y la culpa, bloquean la disonancia social y afirman su reproducción: «El aceite está empezando a hervir. Se me pasó la mano, manirrota, y ahora chisporrotea y salta y me quema. Así voy a quemarme yo en los apretados infiernos por mi culpa, por mi grandísima culpa» (p. 56).

Por muy buenas razones, incluyendo que la suya es altísima literatura, el trabajo de Rosario Castellanos admite lecturas en clave de protesta contra una ideología de género hegemónica. Ahora, y creo que esta es una tarea importante para cualquier pedagogía feminista, es necesario tensar al cuerpo letrado hasta encontrar sus propias contradicciones emocionales. Una manera de enfrentarnos a esta difícil pregunta que recurrentemente se plantea el pensamiento feminista: «...*how do women come to want that which is not in our interest?...I'm saying femininity as we know it is how we come to want male dominance, which most emphatically is not in our interest*» (MacKinnon, 1987, p. 54)¹². Podemos ensayar una respuesta a partir de una comprensión de la subjetividad que reconoce no solo sus entramados discursivos –para el caso de “Lección de

cocina” un discurso de protesta anclado en el clima feminista de la década del 70– sino también los circuitos emocionales que atraviesan el cuerpo en recorridos insospechados. La imprevisibilidad de nuestras emociones da cuenta, como veíamos en la sección anterior de este artículo, que la subjetividad no es una consecuencia mecánica de nuestra voluntad y que, por lo tanto, la socialización funciona a través de micropolíticas del cuerpo ajenas a menudo al control del individuo.

Conclusiones

Los textos literarios creo que constituyen, especialmente si los vinculamos con otras prácticas culturales insertas en circuitos de producción de significado, excelentes materiales para las pedagogías interesadas en una crítica feminista del sistema heteronormativo. Las estrategias didácticas que nos pueden permitir la deconstrucción de este sistema creo que son fundamentalmente dos. Por un lado, la recuperación de textos poco conocidos precisamente por ser excluidos de procesos de legitimación literaria que son patriarcales y heteronormativos. Por el otro, y creo que de manera principal, el examen del excedente estigmatizado aunque, a la vez, constitutivo de las normas de género y sexualidad.

¹² [¿Cómo es que las mujeres llegamos a desear aquello que no está en nuestros intereses?... la feminidad como la hemos conocido es la manera en que llegamos a desear la dominación masculina, la cual claramente no está en nuestros intereses]

Con este propósito, que al insistir sobre la relación inseparable (es decir, constitutiva) entre ley y anomia pone automáticamente en crisis la constelación de oposiciones de nuestra herencia cartesiana (masculino/femenino; razón/cuerpo; cultura/naturaleza, etc.), he identificado el

cuerpo como un lugar teórico que nos permite desestabilizar estos pares solo en apariencia antagónicos. De hecho, y como he tratado de demostrar brevemente con mi lectura de las estructuras tanto discursivas como emocionales que articulan el relato “Lección de cocina” de Rosario Castellanos, el

funcionamiento del sistema sexo-género revela que su eficacia se basa en una lógica de la contradicción –que involucra con frecuencia desidentificación y consentimiento– que debemos tomar muy en serio.

Referencias

- Ahmed, S. (2004). Feminist attachments. En: S. Ahmed. *The Cultural Politics of Emotion* (pp. 168-190). Edimburgo: Edinburgh University Press.
- Barbieri, T. (1986). *Movimientos feministas*. México: UNAM.
- Barthes, R. ([1973] 2011). *El placer del texto*. México: Siglo XXI.
- Berlant, L., & Warner, M. (2000). Sex in public. En: L. Berlant (ed.). *Intimacy* (pp. 311-330). Chicago: The University of Chicago Press.
- Bourdieu, P. ([1992] 2006). *Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario*. Barcelona: Anagrama.
- Britzman, D. (1998). Is there a queer pedagogy? Or, stop reading straight. En: W. Pinar (ed). *Curriculum: Toward New Identities* (pp. 211-227). Nueva York: Garland.
- Callard, F., & Papoulias, C. (2010). Affect and embodiment. En: S. Radstone y B. Schwarz (eds.). *Memory. Histories, Theories, Debates* (pp. 246-262). Nueva York: Fordham University Press.
- Castellanos, R. (1971). Lección de cocina. En: *Álbum de familia*. México: Joaquín Mortiz. Recuperado el 3 de agosto de 2016, de <http://es.scribd.com/doc/29797368/ CUATRO-CUENTOS-POR-ROSARIO-CASTELLANOS>
- Fe, M. (comp.) (2001). *Otramente: lectura y escritura feministas*. México: UNAM/FCE.
- Golubov, N. (2012). *La crítica literaria feminista. Una introducción práctica*. México: UNAM.

Greco, M., & Stenner, P. (eds.) (2008). *Emotions. A Social Science Reader*. Londres: Routledge.

Labanyi, J. (2010). Doing things: emotion, affect and materiality. *Journal of Spanish Cultural Studies*, 11(3-4), 223-233. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/14636204.2010.538244>

Lorde, A. (1984). The uses of anger: Women responding to racism. En: *Sister Outsider. Essays and Speeches* (pp. 124-133). Freedom: The Crossing Press.

MacKinnon, C. (1987). *Feminism Unmodified. Discourses on Life and Law*. Cambridge: Harvard University Press.

Moi, T. (1995). *Teoría literaria feminista*. Madrid: Cátedra.

Parrini, R. (2012). Introducción. ¿Cómo estudiar el cuerpo? En: R. Parrini (coord.). *Los archivos del cuerpo. ¿Cómo estudiar el cuerpo?* (pp. 11-33). México: PUEG.

Rooney, E. (ed.) (2006). *The Cambridge Companion to Feminist Literary Theory*. Cambridge: Cambridge University Press. doi: <http://dx.doi.org/10.1017/CCOL0521807069>

Rosaldo, M. (1984). Toward an anthropology of self and feeling. En: R. Shweder y R. LeVine (eds.). *Culture Theory. Essays on Mind, Self and Emotion* (pp. 137-157). Cambridge: Cambridge University Press.

Sabido, O. (2012). *El cuerpo como recurso de sentido en la construcción del extraño. Una perspectiva sociológica*. México: Sequitur/UAM-A.

Scott, J. 2001). Experiencia. *La Ventana*, 13, 42-73.

Segato, R. (2003). *Las estructuras elementales de la violencia*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.

Showalter, E. (2001). La crítica feminista en el desierto. En: M. Fe (comp.). *Otramiente: lectura y escritura feministas* (pp. 75-111). México: PUEG/FCE.