

## **Ajedrez y Sociología:**

### **Algunas reflexiones desde la perspectiva de género.**

#### **INTRODUCCIÓN.**

Lo primero que me planteé al ser invitado a escribir este pequeño texto fue<sup>1</sup>: pero realmente, ¿puede aportar algo la sociología al ajedrez? Me pareció evidente que la psicología tiene muchas más cosas que decir en el desempeño de este juego (deporte, ciencia, arte, o como se prefiera). Entre otras cosas, puede proporcionar las bases de la motivación antes y durante los campeonatos. Puede ayudar a superar momentos de crisis. Puede ser útil en el empleo de una apertura u otra, e incluso en decidirse por un tipo de juego u otro, en función del rival. En definitiva, la psicología proporciona diversos y valiosos instrumentos que deben conocer quienes juegan al ajedrez para mejorar sus capacidades y sus posibilidades. La sociología nada tiene que decir sobre todo esto, apenas puede aportar algo al desempeño de la competición ajedrecística *en sí misma*. Su enfoque es completamente distinto, más amplio y global. En las páginas que siguen intentaremos mostrar que puede tener algo que decir, y que sus enseñanzas pueden ser útiles a aquellas personas embarcadas en la apasionante tarea de enseñar ajedrez.

#### **SOCIOLOGÍA Y AJEDREZ: ¿TIENEN ALGO QUE DECIRSE?**

¿Qué puede aportar la sociología al ajedrez? O de otra forma, ¿qué conocimientos puede ofrecer la sociología a quienes enseñan ajedrez que le sean útiles en su tarea?

En primer lugar, es preciso clarificar algo qué es la sociología, pues se trata de una *ciencia social* que estudia desde los aspectos más amplios o macro hasta los más pequeños o micro. Así, dentro de su objeto de estudio están desde fenómenos como la globalización o los movimientos migratorios mundiales, hasta la interacción social entre dos individuos. Está considerada una disciplina científica, pues, 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”<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Agradezco a José Sande el haberme dado la posibilidad de escribir estas líneas. Me gustaría también agradecer a Ana Sánchez Bello, profesora en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de A Coruña, los comentarios y críticas realizados a una primera versión de este texto.

<sup>2</sup> Giddens, 1992: 56. Esta obra constituye una excelente introducción a la Sociología, tanto por la extensión de la temática que aborda como por la enorme claridad con que está redactada.

Además de esto, consideramos que la sociología ha de ser una disciplina *crítica*. La objetividad científica no puede confundirse con el distanciamiento moral. Quienes trabajan e investigan desde esta ciencia social no deben permanecer impasibles ante los procesos de desigualdad económica, explotación laboral o exclusión social, por poner distintos ejemplos. El estudio de estas realidades lleva implícita su *denuncia y una toma de postura moral al respecto*. Además, la sociología, por su propia orientación o perspectiva, cuestiona continuamente los fundamentos del orden social, la *legitimidad* de dicho orden. Al intentar descubrir los aspectos que subyacen a toda colectividad o institución, la sociología es una ciencia subversiva *per se*<sup>3</sup>. En última instancia, a los ojos de la sociología nada en la sociedad ocurre *porque sí*: hasta lo más *natural* tiene causas o explicaciones de origen social, cultural o histórico.

¿Qué tiene todo esto que ver con el ajedrez? Por supuesto, se pueden hacer estudios sociológicos acerca del mundo ajedrecístico: estudios de redes sociales tejidas por jugadores y jugadoras a través de distintos torneos (cómo surgen, se desarrollan, cambian, etc.); estudios de la convivencia durante competiciones; estudios del significado del ajedrez para quienes juegan, etc... Sin embargo, investigaciones como las anteriores serían más interesantes desde un punto de vista sociológico que ajedrecístico, y de muy poca utilidad práctica (*a priori*) para monitores e monitoras. Pero la sociología también puede aportar sus teorías y enfoques para preguntarse acerca del por qué de diferencias grupales. Por ejemplo, ¿por qué distintos colectivos juegan de modo diferente, alcanzando distintos niveles? Esta pregunta también sería pertinente desde la psicología. De hecho, esta ciencia casi ha monopolizado (injustamente) las respuestas.

La sociología, por tanto, tiene preguntas pertinentes que hacer acerca del ajedrez. Desde un enfoque sociológico, las características psicológicas o individuales no son relevantes para explicar los *hechos sociales*. En el siguiente apartado reflexionaremos acerca de este punto, centrándonos en una de las variables que más debates suscita en el mundo del ajedrez: el género.

---

<sup>3</sup> Subversiva con independencia de la orientación ideológica (sea más conservadora o más crítica) de quien investiga. Su propia perspectiva, dirigida a *revelar* los fundamentos del orden social, determina, por tanto, este carácter subversivo. Este es el punto de partida de Berger y Kellner, 1985.

## **ELLOS Y ELLAS ANTE EL TABLERO: REFLEXIONES SOBRE EL AJEDREZ DESDE LA SOCIOLOGÍA DEL GÉNERO.**

La cuestión de que los varones juegan mejor que las mujeres genera debates bastante cargados de tópicos, estereotipos, razonamientos sesgados, o simplemente inexactitudes y puras mentiras. Hay gente que acepta con gran *naturalidad* que las mujeres juegan peor por sus características intrínsecas. Sin rubor de ningún tipo se cae en burdos determinismos una y otra vez. Un razonamiento propio de este tipo sería el siguiente: es un hecho contrastado e irrefutable que los varones juegan mejor (apelación a la *realidad estadística*); por tanto, ello se debe (*tiene que deberse*) a características innatas de las mujeres (y de los varones): menor desarrollo de la correspondiente esfera cerebral, temperamento inadecuado para la práctica del ajedrez de competición, menor capacidad para el razonamiento espacial, diferencias hormonales traducidas en diferencias de comportamiento, u otras similares.

Desde la sociología se desconfía de cualquier explicación acerca de hechos sociales que recurra a causas biológicas, psicológicas o genéticas. No afirma que no tengan nada que decir. Simplemente considera que marcan los límites o las fronteras del comportamiento humano a su nivel más básico, y que a partir de ahí *todo* es social o cultural. Sabemos, por ejemplo, que el ser humano debe alimentarse para sobrevivir. Sin embargo, las dietas, los utensilios, los horarios o los rituales asociados al acto *biológicamente necesario* de alimentarse varían enormemente entre las distintas sociedades, culturas y períodos históricos<sup>4</sup>. Ante un mismo determinante físico, los seres humanos ofrecen un sinnúmero de repuestas adaptativas.

En el caso del género, la apelación a la realidad parece muy fuerte: en efecto, es un hecho contrastado que el nivel de juego de los varones es superior al de las mujeres. ¿Quiere esto decir que *deban jugar* mejor siempre y en todo lugar? ¿Es un hecho *irreversible*? Hay que ser conscientes, como ya hemos mencionado antes, del tipo de razonamiento que subyace a estas afirmaciones. Se parte de una realidad empírica y *se induce* que las causas de la misma son *naturales*. Este mismo razonamiento nos valdría para aseverar que los blancos juegan mejor que los negros, o que los payos que los

---

<sup>4</sup> Puede consultarse al respecto, por ejemplo, el muy interesante y ameno libro del antropólogo Marvin Harris *Bueno para comer*, Madrid, Alianza editorial, 1990.

gitanos. Pero, ojo, este razonamiento no tiene límites. Pongamos otro ejemplo. Macedonia y Letonia son dos pequeños estados del este de Europa que, según el censo de 2001, tienen 2.046.209 y 2.385.231 habitantes, respectivamente. Ambos países tienen en la actualidad 8 Grandes Maestros. Por su parte, Galicia tenía 2.695.880 habitantes en ese mismo año. A pesar de tener más habitantes, no hay Grandes Maestros gallegos. De hecho, hasta hace bien poco ni siquiera había Maestros Internacionales. Esta es una realidad incuestionable. ¿Debemos *inducir* que hay características innatas en macedonios y letones que los hacen *naturalmente* superiores a los gallegos? Digamos, ¿características genéticas? Y esto por no hablar de los islandeses, que sin llegar a los 400.000 habitantes cuentan con ¡9 Grandes Maestros!

Evidentemente, este tipo de razonamientos no llevan a ningún lado. No explican nada y nos sitúa en un terreno insuperable. No podremos comprender las diferencias de juego mientras que no tengamos en cuenta causas sociales y culturales. Esto es lo que intentaremos hacer a continuación.

Las diferencias entre niños y niñas surgen en el *proceso de socialización*, mediante el cual “desarrollan una conciencia de las normas y valores y adquieren un sentido definido del yo”<sup>5</sup>. Si bien este proceso es especialmente importante en los primeros años (infancia y adolescencia), se prolonga a lo largo de toda la vida. La familia y la escuela son las dos principales *agencias de socialización* de niños y niñas, aunque no hay que olvidar la importancia de los medios de comunicación de masas y de los grupos de pares (amistades).

Durante ese primer período de socialización, los *sexos* (características físicas de los seres humanos) se convierten en *géneros* (características sociales atribuidas a cada uno de los sexos). Por tanto, los géneros de varón y mujer son *construcciones sociales*. Las características que llevan asociados pueden variar enormemente entre sociedades y entre distintos períodos históricos de una misma sociedad. Nada tienen los géneros, por tanto, de inmutable.

---

<sup>5</sup> Giddens, 1992: 768.

En este punto, puede ser de utilidad introducir el concepto de rol. Los roles sociales “son expectativas [de comportamiento] socialmente definidas que sigue una persona de un *status* o posición social dada”<sup>6</sup>. Cada individuo desempeña varios roles dependiendo del contexto y de la situación. Lo importante es que tanto él como su interlocutor *esperan* unas determinadas pautas de conducta derivadas del rol que se está desempeñando. Así, una misma persona puede ser, por ejemplo, padre, hijo, médico o hinchado de fútbol.

Pues bien, durante el proceso de socialización, niños y niñas aprenden los roles masculino y femenino. Mientras el rol masculino lleva asociados comportamientos y valores competitivos, de cierta agresividad, activos, fuertes, independientes, en los que se tolera mejor la rebeldía, el rol femenino enfatiza la inconsistencia, inestabilidad emocional, debilidad o la intuición (más que inteligencia). Esto se ve claramente en los juguetes que *se consideran apropiados* para niños y niñas, y que los preparan para el desempeño futuro de roles distintos. Por ejemplo, a los niños se les familiariza con la técnica<sup>7</sup>, mientras que a las niñas con el cuidado (muñecas, etc.).

Por tanto, desde muy temprano, el razonamiento abstracto, matemático y espacial (considerado especialmente complejo e importante, por lo que es muy valorado socialmente) se asocia al rol masculino. Se trata de un prejuicio. Sin embargo, el poder de esta 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”<sup>8</sup>. Lo mismo cabría afirmar en relación con las expectativas de padres y madres. El resultado, por tanto, es que las propias niñas sustentan ese tipo de expectativas respecto a sí mismas.

Por tanto, “hay que comprender lo que la sociedad espera de la mujer si se quiere caracterizar el comportamiento de las mujeres”<sup>9</sup>. Por supuesto, todo este conjunto de expectativas son un producto histórico. Son fruto de unas relaciones de poder entre los géneros que caracterizan lo que se ha dado en llamar *sociedad patriarcal*. Nos llevaría

---

<sup>6</sup> Giddens, 1992: 137.

<sup>7</sup> Véase, por ejemplo, Alemany, 1992.

<sup>8</sup> Busquets, Fernández Nistal y Sastre, 1992: 228.

<sup>9</sup> Weisstein, 1977: 115.

demasiado tiempo entrar en cierto detalle en la caracterización de este sistema de dominación. Baste señalar aquí las cuatro “estructuras claves” de la posición históricamente subordinada de las mujeres en la sociedad: producción (las mujeres han estado excluidas de la esfera productiva), reproducción (han sido ligadas a las tareas del hogar a través del supuesto *insuperable* hecho biológico de la maternidad, lo cual contribuye a separarlas de la producción), sexualidad (consideración de las mujeres como objetos sexuales del varón y ausencia de libertad) y socialización de la prole (han estado relegadas a la crianza de la descendencia)<sup>10</sup>. Estas estructuras se han derribado o transformado en parte. No hay que olvidar que, por ejemplo, en el siglo XIX (y durante buena parte del XX) era impensable que pudiera haber mujeres que ejercieran la medicina, la abogacía, o la política, ya no digamos que fueran militares. Las luchas y conquistas feministas y la propia democratización de la sociedad revelaron el trasfondo prejuicioso de estos presupuestos. Como debe ser ya evidente, todavía quedan en pie muchos prejuicios y estereotipos de este estilo.

Por otra parte, es sabido que, hasta una determinada edad, niños y niñas juegan al ajedrez a un nivel similar. Sin embargo, la adolescencia marca un punto de inflexión. La *tasa de abandono* de la práctica del ajedrez es superior en las chicas que en los chicos. En términos generales, el ajedrez es un *mundo masculino*, en el que predominan valores tradicionalmente masculinos: competitividad, agresividad, etc... Cuando un niño juega con una niña, suele estar en juego algo más que una partida. Su propia valía como varón está en disputa. Si pierde, seguramente deberá hacer frente a las burlas de otros chicos y, en el peor de los casos, a los reproches paternos. Así pues, la niña, que es minoría numérica, se ve inmersa en un 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”<sup>11</sup>.

En efecto, la adolescencia es una etapa evolutiva crucial, pues somete a chicas y chicos a una prueba determinante en la construcción de sus identidades de género, ellas sobre modelos sociales basados en el concepto de feminidad y ellos en el de masculinidad. En la actualidad, estos modelos refuerzan, para ellas, la atención al aspecto físico sobre el intelectual como medio de conseguir la atención de los chicos, mientras que los

---

<sup>10</sup> Véase, por ejemplo, Mitchell, 1977: pp. 109-134.

<sup>11</sup> Rizzo, 2002.

modelos masculinos privilegian el ideal femenino de la belleza física. En un período de la vida en el que las relaciones interpersonales entre chicos y chicas desempeñan un papel crucial, son ellas las que más tienen que perder. Los modelos sociales imperantes les ofrecen a ellos un conjunto de roles más numeroso. En este sentido, cabe destacar la importancia de la escuela y de los libros de texto<sup>12</sup>. Diversos estudios realizados hasta la fecha muestran cómo los modelos femeninos se restringen a unas pocas profesiones (generalmente aquellas que encajan bien con los estereotipos sobre la feminidad) y a unos pocas actividades. Por el contrario, a los niños se les ofrece un número mucho más variado de referentes (profesiones, actividades, actitudes, etc...). Así pues, el ideal de feminidad tiende a hacer que las chicas valoren sobre todo su aspecto físico y minusvaloren, disimulen u oculten sus capacidades intelectuales. Este hecho ayudaría a comprender por qué las chicas abandonan más el ajedrez que los chicos.

La ausencia de límites en la potencialidad del ajedrez femenino lo ejemplifica el caso Polgar. Una educación separada, al margen de las influencias sociales, en la que la reproducción de los roles prototípicos tuvo un impacto mínimo, junto con la adecuada estimulación de las capacidades de cada una de las hermanas, llevó a unos resultados espectaculares. Judith se encuentra desde hace años entre la elite del ajedrez mundial con 2715 puntos de ELO FIDE; Szuzsa, GM, tiene en la actualidad 2565 puntos, mientras que Sofia (MI) alcanza los 2465. Se trata de un *experimento* que debe hacer reflexionar a los partidarios de la natural inferioridad femenina.

### **A MODO DE CONCLUSIÓN.**

De todo lo dicho hasta aquí debe desprenderse que si las mujeres juegan *de hecho* peor, ello responde a condicionantes sociales, culturales e históricos. Que nada hay en su biología, carga genética o psique que les impida alcanzar el mismo nivel que a los varones. Dicho de otra forma: si las niñas fueran educadas *como si* fueran niños, y viceversa, y si la sociedad invirtiera los contenidos de los roles de género y de los modelos sociales, ellas jugarían a día de hoy como juegan ellos, y a la inversa. De lo que debemos deducir que, si se alcanza una sociedad igualitaria entre ambos géneros, la fuerza de juego será equivalente. Sin embargo, una sociedad de este tipo todavía está muy lejana. Se han dado muchos pasos durante los siglos XIX y XX, pero también hay

---

<sup>12</sup> Véase, por ejemplo, Blanco (1999), Michel (1987) y Garreta y Careaga (1987).

que ser conscientes de que ninguna conquista social está a salvo de retrocesos e involuciones.

Por último, nos gustaría ofrecer unas orientaciones *prácticas* para los monitores y las monitoras de ajedrez. La sociología, normalmente, sólo puede proponer soluciones y políticas que requieren complejas obras de ingeniería social. En este caso, una transformación de la estructura social que lograra una verdadera igualdad entre varones y mujeres, una labor educativa que desde la niñez insistiera en esta igualdad y un cambio en la ideología y los valores sexistas. De lo que se sigue que es poco lo que se puede hacer desde la labor cotidiana de la enseñanza. Pero podemos dar algunas orientaciones mínimas. En primer lugar, ser conscientes de la verdadera dimensión de la problemática. En segundo lugar, y teniendo en cuenta lo que ocurre frecuentemente con profesores y profesoras de matemáticas o física, esforzarse en desterrar expectativas basadas en prejuicios y estereotipos. En concreto, el género no supone de ningún modo ningún límite al desarrollo de las potencialidades ajedrecísticas. En tercer lugar, llevar a cabo una labor de pedagogía entre el alumnado. Cortar de raíz cualquier comportamiento o actitud sexista, criticando severamente chistes y burlas de este cariz, educar en la igualdad. Creo que, en resumen, la postura de quien enseña debería ser la siguiente: *actuar como si el género fuese invisible*.

Finalizaremos esta breve exposición con una cita que resume nuestra 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*”<sup>13</sup>.

## **BIBLIOGRAFÍA.**

Alemany, Carmen (1992): *Yo no he jugado nunca con el Electro-L. Alumnas en Enseñanza Superior Técnica*, Madrid, Instituto de la Mujer.

---

<sup>13</sup> Weisstein, 1997: 116 (cursiva nuestra).

- 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).
- 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](http://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).