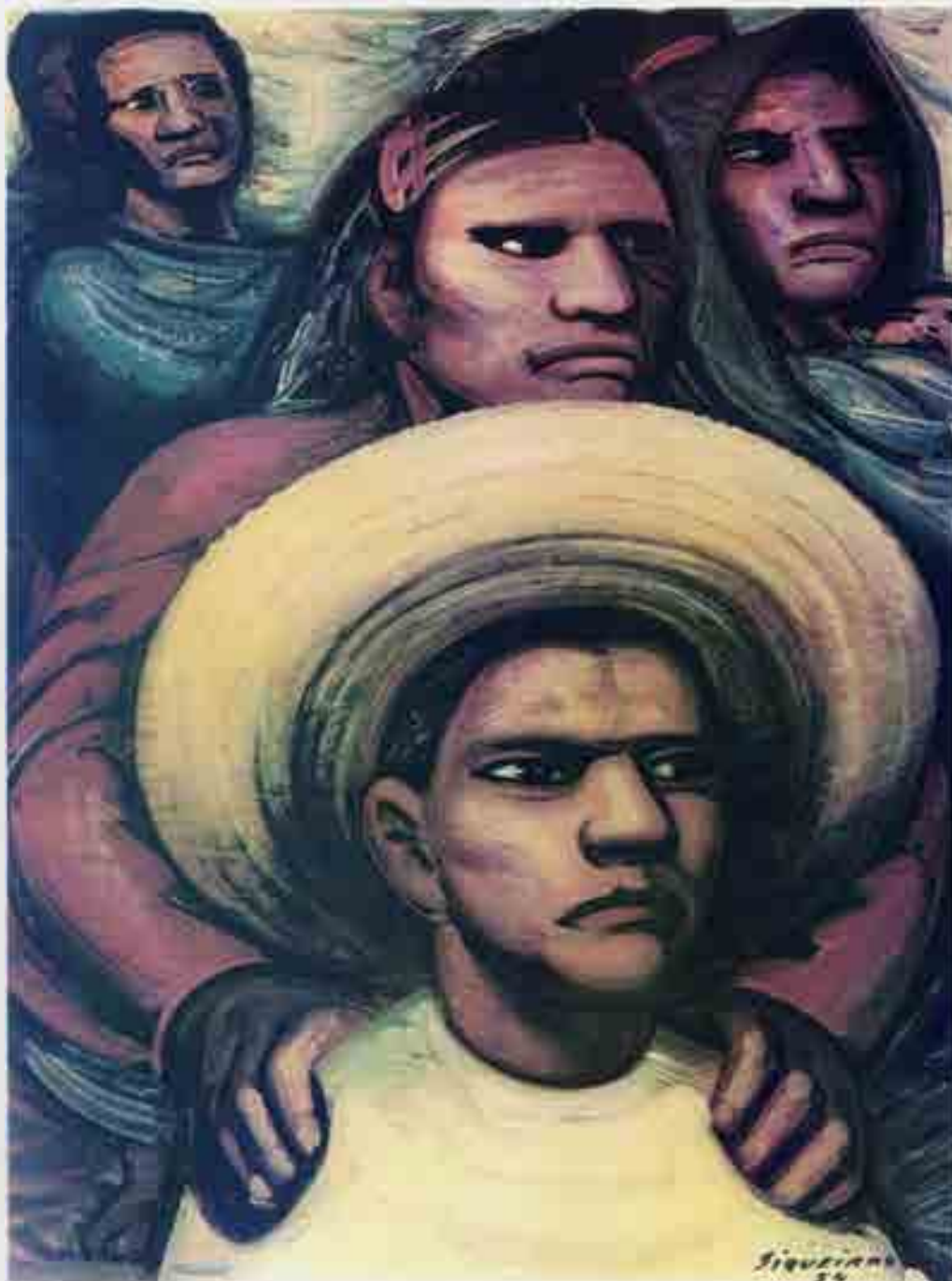


Decisio

SABERES PARA LA ACCIÓN EN EDUCACIÓN DE ADULTOS



Este número: Género y educación de adultos

OTOÑO
2002

CONVERGER PARA CRECER • LA PERSPECTIVA DE GÉNERO • VARONES: SEXUALIDAD, REPRODUCCIÓN Y PATERNIDAD • LA SALUD REPRODUCTIVA: UNA TAREA CONJUNTA • LIDERESAS RURALES • GÉNERO Y BI ALFABETIZACIÓN • CONOZCAMOS A LA JUVENTUD • GÉNERO Y EDUCACIÓN: RESIGNIFICANDO UNA HISTORIA • EDUCACIÓN Y PATERNIDAD • VIOLENCIA DE GÉNERO







DAVID ALFARO SIQUEIROS (Chihuahua 1896 - Cuernavaca 1974, México).

Se encuentra entre los tres muralistas mexicanos más destacados. En 1911 ingresa a la Academia de San Carlos, hoy Escuela Nacional de Artes Plásticas. Participa en la huelga estudiantil en contra de los antiguos métodos académicos. Al mismo tiempo toma clases en la Escuela Nacional Preparatoria. Participó en la Revolución y viajó a Europa donde tomó contactos con los movimientos de vanguardia. Su vida política fue intensa y corrió paralela a su producción pictórica orientada básicamente al muralismo.

Personalidad tan titánica como lo fue su pintura, David Alfaro Siqueiros concibió al arte como forma de expresión de sus ideales políticos y sociales, con un estilo monumental y desgarrado, empleando en su época de madurez colores vivos e hirientes. Combinando realismo y fantasmagoría, reflejó tanto la influencia del surrealismo como la del expresionismo y la ineludible admiración que siempre guardó por el arte precolombino. Podría incluso decirse, dada su pasión por el movimiento, que se sintió atraído por algunas corrientes del futurismo de entre ambas guerras, cosa que, desde su filiación política, él nunca quiso aceptar.

En esta ocasión hemos elegido *El reto*, 1954, piroxilina sobre masonite de gran formato. La obra manifiesta la fuerza, el coraje e integración que la mujer y el hombre aportan a una realidad que día a día se vive en América Latina.

D.R. © David Alfaro Siqueiros / SOMAAP MÉXICO, 2002.

Decisio

SABERES PARA LA ACCIÓN EN EDUCACIÓN DE ADULTOS

2 CARTA DEL DIRECTOR

SABERES. GÉNERO Y EDUCACIÓN DE ADULTOS:

3 CONVERGER PARA CRECER

Género y educación con personas jóvenes y adultas.
Sara Elena Mendoza Ortega/México.

8 LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

Conceptos básicos. *Gloria Careaga Pérez/México.*

12 VARONES: SEXUALIDAD, REPRODUCCIÓN Y PATERNIDAD

La formación de nuevos seres humanos.
María Lucero Jiménez Guzmán/México

15 LA SALUD REPRODUCTIVA, UNA TAREA CONJUNTA

Materiales educativos sobre género.
Alberto Becerril Montekio/México.

17 LIDERESAS RURALES

Entrenando adultas para enfrentar la vida.
Blanca Fernández Montenegro/Perú.

19 GÉNERO Y BI-ALFABETIZACIÓN

Una experiencia regional. *Silvia Calcagno/Chile.*

22 CONOZCAMOS A LA JUVENTUD

Para prevenir embarazos tempranos.

Gabriela Delgado Ballesteros y Rosario Novoa Peniche/México.

25 GÉNERO Y EDUCACIÓN:

RESIGNIFICANDO UNA HISTORIA

Formación del profesorado de educación básica
Rosa María González J./México.

28 EDUCACIÓN Y PATERNIDAD

Su aplicación y práctica. *Francisco Cervantes/México.*

30 VIOLENCIA DE GÉNERO

Sugerencias para la intervención en escuelas secundarias.
María del Pilar Acevedo Álvarez, Luciana Ramos Lira y Catalina González-Fortesa/México.

33 RESEÑAS BIBLIOGRÁFICAS

36 NOTICIAS Y EVENTOS

39 ¿AHORA QUÉ?, cómo conseguir financiamiento



ESTE NÚMERO **Decisio** HA SIDO POSIBLE GRACIAS AL FINANCIAMIENTO DE LA FUNDACIÓN FORD

Decisio

OTOÑO 2002 VOLUMEN I NÚMERO 2

Director

ALFONSO RANGEL GUERRA

Editor

JM GUTIÉRREZ-VÁZQUEZ

Editoras Asistentes

DIANA FRANCO

ESPERANZA MAYO

Editores Asociados

JOSÉ LUIS HERNÁNDEZ

CARLOS VÉLEZ

Investigación de Arte

JM GUTIÉRREZ-VÁZQUEZ

Fotografía

CARLOS BLANCO

MARCO ANTONIO CRUZ / IMAGENLATINA

OCTAVIO GÓMEZ / IMAGENLATINA

OCTAVIO HOYOS / IMAGENLATINA

JESÚS QUINTANAR / IMAGENLATINA

ANTONIO ZIRIÓN

Diseño

VALENTÍN JUÁREZ

Composición Electrónica

ALEJANDRO ACOSTA

Oficinas Editoriales

AV. LÁZARO CÁRDENAS S/N * COL. REVOLUCIÓN * C.P. 61609

PÁTZCUARO, MICHOACÁN, MÉXICO

<http://atzimba.crefal.edu.mx/decisio>

Consejo Editorial

Rosana Martinelli

ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS

Silvia Schmelkes

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, MÉXICO

Ana Deltoro

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCACIÓN PARA ADULTOS, MÉXICO

Carlos Zarco

CONSEJO DE EDUCACIÓN DE ADULTOS DE AMÉRICA LATINA

Jorge Osorio

FONDO DE LAS AMÉRICAS, CHILE

Liliana Francis Turner

ASOCIACIÓN DE PEDAGOGOS DE CUBA

Corresponsales

Decisio se encuentra desarrollando una red de corresponsales de diferentes partes de América Latina. Si usted está interesado en participar puede ponerse en contacto con nosotros:

jmgv@crefal.edu.mx y dfranco@crefal.edu.mx

Suscripciones:

Para informes acerca de las suscripciones, pueden dirigirse a dfranco@crefal.edu.mx



www.crefal.edu.mx

ISSN en trámite

Decisio SABERES PARA LA ACCIÓN EN EDUCACIÓN DE ADULTOS. Revista cuatrimestral, otoño 2002. Editor responsable: Alfonso Rangel Guerra. Número de Certificado de Reserva otorgado por el Instituto Nacional del Derecho de Autor: 04-2002-070317064500-102. Número de Certificado de Licitud de Título: 12153. Número de Certificado de Licitud de Contenido: 8806. Domicilio de la publicación: Lázaro Cárdenas s/n, Quinta Eréndira, Col. Revolución, Pátzcuaro, Mich., CP 61609. Imprenta: CREFAL. Distribuidor: MEXPOST

Impreso en México

CARTA DEL DIRECTOR

DIEZ COLABORACIONES ofrece este número, dedicado al problema del género y cuya editora invitada es la licenciada Sara Elena Mendoza Ortega, del Instituto Nacional de Educación de Adultos (INEA), autora además del artículo introductorio, dedicado a analizar sociedades más democráticas, abiertas y plurales, en relación al problema del género, en el marco de la educación de personas jóvenes y adultas. El trabajo parte de las conclusiones de la Conferencia Mundial de Educación para Todos, celebrada en Jomtien, Tailandia, el año de 1990; de la V Conferencia Internacional de Educación de las Personas Adultas, de Hamburgo, 1997 (CONFITEA V) y del Consejo Internacional de Educación de Personas Adultas, celebrado en Damasco el año de 2000.

En el contexto de la idea contenida en la reunión de Jomtien, Educación para todos; en la persistencia de la desigualdad entre mujeres y hombres que reconoce CONFITEA V y cuyo efecto se deja ver en las grandes cifras de analfabetismo mundial y la reunión de Damasco 2000 que retoma la meta central establecida en Dakar ese mismo año, de alcanzar una alfabetización global en 2015, el texto de Sara Elena Mendoza propone un conjunto de ideas, enfoques, contenidos y prácticas que establecen las características que deben estar presentes en la educación de personas jóvenes y adultas en relación al problema del género. El trabajo sirve además de contexto al conjunto de artículos ofrecidos en este número de *Decisio*.

La colaboración de Gloria Careaga Pérez, se enfoca a identificar el concepto de género; entendido como característica de desigualdad en el ámbito del trabajo, y de inequidad en el de la educación misma y de la sociedad en general. A partir de consideraciones en torno al antecedente de las propuestas y actividades feministas, se concluye que hay mucho por hacer para superar las profundas diferencias de género vigentes en la sociedad actual

Silvia Calcagno, de la CEPAL, nos ofrece un trabajo verdaderamente interesante sobre un proyecto implantado desde hace tiempo en la región, referente a la Bi-Alfabetización, en relación —particularmente— con el tema del género. El principio que ha sustentado este trabajo es de un gran valor y ha permitido avances y logros significativos, consiste en afirmar que personas adultas bilingües insertas en un medio intercultural, logran graficar y descifrar esa graficación en sus dos lenguas, de modo que ambas tienen igual valor, así como también los hombres y las mujeres, haciendo posible la equidad de género. Este proyecto merecerá su difusión y consecuente aplicación en otros países con población indígena.

Dos colaboraciones enfocan su análisis desde la posición del varón; el de María Lucero Jiménez Guzmán, del Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM, y el de Francisco Cervantes Islas, del Colectivo de Hombres por Relaciones Igualitarias (CORIAC), de México. La primera propone dar la voz a los varones para superar la tradicional perspectiva de que la desigualdad sólo se ejerce contra el género femenino, y la segunda se enfoca a la paternidad como objeto de estudio de la educación. Otros dos trabajos se aplican al problema del género en los jóvenes, el primero en el ámbito de las escuelas secundarias y el segundo sobre los embarazos tempranos. Otro par de trabajos propone la reflexión sobre adultos y género: uno de Rosa María González, de la UPN (D.F.), sobre la formación magisterial y el problema del género, planteamiento que propone la necesidad de optar por el cuestionamiento en vez de aceptar las certezas, generadoras de inmovilidad; el otro, de Blanca Fernández Montenegro, del Centro de la Mujer Peruana "Flora Tristán", sobre el entrenamiento de lideresas rurales para conducir su acceso a recursos productivos y económicos, experiencia que tiene en el Perú más de doce años.

Finalmente, el texto de Alberto Becerril Montekio, de Comunicación Alternativa, México, plantea la necesidad de acercarse a la población masculina al problema de la salud reproductiva, puesto que la idea de que la reproducción es solamente asunto de la mujer, todavía se mantiene en muchas organizaciones civiles y gubernamentales.

El tema no se agota, pero su tratamiento muestra claramente la necesidad de profundizar en él, de ampliar la diversidad de los puntos de vista y aspectos que son necesarios considerar cuando se estudia y pretende resolver el viejo problema de la inequidad y desigualdad, establecidas desde siempre entre mujeres y hombres. □

Alfonso Rangel Guerra
Director General del CREFAL

CONVERGER PARA CRECER

Género y educación con personas jóvenes y adultas

Sara Elena Mendoza Ortega

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EDUCACIÓN DE LOS ADULTOS / México

e-mail: smendoza@inea.gob.mx



IMAGENLATINA

“Es necesaria la participación informada y efectiva de mujeres y hombres en todas las esferas de la vida para que la humanidad sobreviva y salga adelante frente a los desafíos que plantea el futuro”.

Declaración de Hamburgo
UNESCO, 1997.

INTRODUCCIÓN. Hoy en día es lugar común decir y escuchar que la educación constituye un camino y una oportunidad para construir sociedades democráticas, abiertas y plurales, con perspectivas de cambio y desarrollo; es

lugar común también establecer que en este camino, mujeres y hombres hemos de avanzar juntos en iguales condiciones de participación: Sin embargo, apenas hace un siglo o poco más, era un hecho “natural” el que las mujeres no fueran a la escuela, que no se les enseñara a leer y escribir, que no tuvieran capacitaciones técnicas y mucho menos que tuvieran acceso a la formación profesional, ya que ésta era considerada como exclusivamente masculina.

El que las mujeres sean “sujetos educativos” representa una de las transformaciones más contundentes de la cultura occidental. La concepción de la educa-

ción universal, sin diferencia de clase y sexo, se fundó en una ética de igualdad de derechos desde la cual la exclusión de las mujeres ya no podía ser vista más como algo natural.

Un siglo después, en 1990, cuando en Jomtien, Tailandia se celebró la Conferencia Mundial de Educación para Todos, en la que se establecieron las necesidades básicas de aprendizaje como comunes a todas las personas y como instrumentos esenciales para seguir aprendiendo durante toda la vida, se abrió paso a un concepto aún más amplio de educación, que abarca no sólo a niños y niñas, sino también a personas

jóvenes y adultas, hombres y mujeres, con sus diferencias y especificidades.

Este concepto alude a la educación como un proceso mediante el cual se reconocen, fortalecen y construyen aprendizajes y conocimientos para desarrollar competencias que permiten a las personas valorar y explicar las causas y efectos de diversos fenómenos, solucionar problemas en los diferentes contextos donde actúan, y comprender y enfrentar situaciones de su vida.

Por ello, si bien en los años 70 y 80 la educación con personas jóvenes y adultas se vio directamente asociada a procesos de cambio social, a la educación popular y a la reivindicación de movimientos y grupos sociales emergentes, es realmente en los 90 cuando se asume una visión crítica en la que se ponen en el campo de la discusión y la acción factores como la equidad, la igualdad de oportunidades, la ciudadanía y la posibilidad de confluencia entre el estado y la sociedad civil.

GÉNERO Y EDUCACIÓN CON PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS: EL CONTEXTO GLOBAL. En la V Conferencia Internacional de Educación de las Personas Adultas (CONFINTEA V), celebrada en 1997 en Hamburgo, se planteó una serie de ejes y cuestionamientos prioritarios en relación con las necesidades básicas de aprendizaje y la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA). Ante evidencias como las persistentes desigualdades entre mujeres y hombres en materia de acceso y permanencia en la educación y las aplastantes cifras de analfabetismo mundial, se remarcó la necesidad de considerar el género como un gran tema y línea de acción dentro de la educación de personas jóvenes y adultas, y se asumió que ello constituía, aún, un enorme desafío.

Reuniones, conferencias, acuerdos y marcos de acción posteriores, recuperaron tales planteamientos; así por ejemplo, la declaración del Consejo Internacional de Educación de Personas Adultas, realizada en Damasco en 2000, resalta el llamado de Dakar 2000, en torno a lograr una alfabetización global para 2015, así como el papel fundamental que juega la educación con personas jóvenes y adultas como ayuda para prevenir y eliminar disparidades de género y raciales, y otros problemas sociales tales como la violencia contra las mujeres, la drogadicción, la destrucción del medio ambiente y el VIH/SIDA.

Y no es para menos. La situación de

la mujer en términos de acceso a la educación básica, y en particular en cuanto a alfabetización, no podría ser más reveladora de la inequidad de género: según datos de la UNESCO, entre 1990 y 2000 no se produjeron los cambios espectaculares esperados en cuanto a reducir las cifras globales y, en particular, la desproporción entre hombres y mujeres. En consecuencia, hacia el año 2002 tenemos en el mundo 320 millones de hombres analfabetas frente a 550 millones de mujeres en la misma situación. Aunque la mitad de ellos y ellas se encuentra en la región de Asia meridional, América Latina no puede, ni con mucho, sentirse ajena a la situación con más de 40 millones de hombres y mujeres analfabetas. Tampoco es de ignorarse, que rezagos como el analfabetismo se vinculan a otras situaciones de orden estructural como la pobreza y la marginación social.

Queda claro, de igual manera, que la participación de las mujeres en programas de educación básica para personas jóvenes y adultas y en otros programas educativos para la población adulta da cuenta de la presencia de desigualdades de género, ya que las mujeres participan en mayor grado en programas *protegidos* —y menos valorados socialmente— que en programas para todos los grupos de edad y en programas que las vinculan con el sector informal de la economía y con la alfabetización pero no con la continuación de estudios formales.

Pero ¿de qué manera explicarnos esta situación? ¿Cómo enfrentar los retos que nos plantea? ¿Hacia dónde dirigir las acciones? Los estudios y la perspectiva de género nos ofrecen algunas respuestas.

La categoría de género, impulsada por el pensamiento feminista anglosajón de los años 70 y difundida ampliamente en la región de América Latina a fines de esa misma década y durante los años 80, fue construida para explicar que los roles sociales asignados y ejercidos por las mujeres y los hombres no son producto de diferencias biológicas “naturales” ni del sexo, sino el resultado de construcciones sociales y culturales asumidas históricamente.

Esta misma categoría y los estudios configurados a partir de ella, nos permitieron percatarnos de que, en la medida que ha existido tal construcción social, ésta ha derivado en múltiples inequidades sociales que han afectado principalmente a las mujeres, tanto en los espacios familiares y privados, como en su desarrollo en el mundo social; su situa-

ción en términos de salud, participación económica y política, y educación, son algunos de los aspectos en los que las desigualdades toman concreción.

Los estudios de género, que en un principio y al provenir del feminismo se orientaron sólo al trabajo con mujeres, han venido evolucionado de tal forma que actualmente consideran también tanto la reflexión sobre la situación y problemática masculina como las relaciones que se establecen entre hombres y mujeres; ello ha permitido no sólo hacer visibles las diferencias e inequidades *cualitativamente*, sino también la profunda dinámica que subyace a éstas y las posibilidades de cambiarla.

Así, a un nivel *macro* o global, el hecho educativo y la perspectiva de género se vinculan íntimamente en tanto que uno hace referencia a la manera en que adquirimos, construimos y desarrollamos no sólo conocimientos, sino actitudes, valores, experiencias, en fin, *aprendizajes sociales* en torno a qué es ser hombre y qué es ser mujer, y la otra devela los mecanismos que subyacen a estas construcciones. De igual manera, el primero, ya por su función socializadora, ya por su efecto transformador, implica la posibilidad de que todos y todas logremos deconstruir nuestros patrones heredados, y romper con ello concepciones tradicionales, para adentrarnos en la nada fácil aventura de reconocernos como personas con iguales potencialidades y derechos, y construir así nuevas identidades y relaciones. Ya lo escribió Octavio Paz:

...nunca la vida es nuestra, es de los otros, la vida no es de nadie, todos somos la vida —pan de sol para los otros, los otros todos que nosotros somos—, soy otro cuando soy, los actos míos son más míos si son también de todos, para que pueda ser he de ser otro, salir de mí, buscarme entre los otros, los otros que no son si yo no existo, los otros que me dan plena existencia.

(*Piedra de Sol*, fragmento).

LOS ENFOQUES. Si bien en lo global la visión centrada en lograr la equidad de acceso y permanencia a la educación parece ser lo más urgente, en otro nivel de análisis, el de la práctica cotidiana, la convergencia entre género y educación de personas jóvenes y adultas supone nuevas reflexiones y otras acciones, supone construir un enfoque desde el cual se orienten el análisis educativo y los planes de acción

en un contexto o situación específicos.

Es un hecho que la sola igualdad de oportunidades no brinda automáticamente una cierta calidad a los contenidos y a los procesos educativos, así como tampoco garantiza que, en el terreno de lo cotidiano, se transformen patrones culturales discriminatorios, ni que se eliminen desigualdades reales que incluso, en muchos casos, resultan funcionales para una comunidad o grupo social en su conjunto, como por ejemplo la división sexual del trabajo doméstico, agrícola o en la industria.

En este nivel de análisis, el de lo *micro*, el de lo cotidiano, algo de lo que encontramos frecuentemente es la tendencia a que las experiencias educativas concretas con grupos de personas jóvenes y adultas se orienten a satisfacer las llamadas **necesidades prácticas de género**, esto es, a capacitar, informar y desarrollar habilidades asociadas a los papeles que mujeres y hombres cumplen tradicionalmente en sus ámbitos de acción cercanos —comunitario, familiar, laboral—. Esto tiene sus ventajas en cuanto a satisfacción o solución más o menos inmediata de situaciones y problemas particulares; sin embargo soslaya un asunto fundamental desde la educación con perspectiva de género: las llamadas **necesidades estratégicas**.

Las necesidades estratégicas de género se formulan a partir del análisis de las posibles formas de discriminación y subordinación de mujeres y hombres en sus distintos espacios de acción cotidiana. Algunas necesidades estratégicas serían: la libertad de elegir y de ejercer un trabajo; la distribución equitativa de las tareas domésticas y del cuidado de los niños; la eliminación de las formas institucionalizadas de discriminación, por ejemplo en los propios servicios educativos o de salud; la equidad en la organización y participación política; el derecho a decidir sobre el propio cuerpo; la eliminación de las formas manifiestas y sutiles de violencia y control sobre las mujeres, niñas y niños; el ejercicio y respeto a los derechos individuales y sociales; el establecimiento de relaciones de confianza, respeto, colaboración y solidaridad entre mujeres, entre hombres, y entre hombres y mujeres, en los ámbitos público y privado; la seguridad y la protección familiares, y el derecho a un ambiente sano, entre otras.

En función del peso que se les asigna a las necesidades prácticas con respecto a las necesidades estratégicas, o

viceversa, se pueden tomar enfoques diversos desde los cuales formular tanto políticas públicas u organizacionales, como programas de intervención en grupos o comunidades. Entre estos enfoques, los más comunes son:

De bienestar: supone que las mujeres, en su papel de esposas y madres, son las más interesadas en el bienestar del núcleo familiar, en tanto que los hombres son los que requieren proveer su sustento. Esta tendencia no toma en consideración a las mujeres en su papel productivo y social, ni a los varones en su inserción emocional y funcional en las tareas domésticas o de cuidado de los hijos e hijas. La estrategia de intervención es la entrega de bienes y la capacitación orientada a mejorar las destrezas consideradas adecuadas para ser mejores y más eficaces amas de casa, madres no trabajadoras u hombres de elevada productividad; por ende, hay una concentración en las necesidades prácticas y se tiende al reforzamiento de roles.

De empoderamiento: se basa en la importancia de que mujeres y hombres aumenten su poder en términos de autoconfianza; acceso y manejo de diversos recursos y medios para el desarrollo familiar, comunitario y productivo; capacidad para el análisis y la toma de decisiones; e instrumentación de estrategias para la acción individual y colectiva. En este sentido, se trata de una visión que retoma y que trasciende las necesidades prácticas de género en función del contexto de las personas. Muy asociado a este enfoque se encuentra el llamado de “género en el desarrollo”, mismo que toma en cuenta también otros aspectos vitales en la situación de mujeres y hombres como son: grupo social, étnico o étnico; por ello, incluye un cuestionamiento al modelo de desarrollo dominante y busca su superación a través de la potenciación del poder de movilización de un grupo o de la comunidad.

LOS CONTENIDOS. Se asume que “contenido educativo” es una categoría muy amplia; implica el planteamiento de propósitos u objetivos de intervención, el desarrollo de metodologías de trabajo y la determinación de temas o ejes por tratar, entre otros aspectos.

La selección de contenidos que articulen la práctica educativa con jóvenes y adultos, y la perspectiva de género se deriva, en buena medida, del enfoque de

que se parte; de ahí que encontremos desde la posibilidad de establecer mapas curriculares, temarios o programas de cursos y talleres orientados a la elaboración de trabajos manuales (peluches, bordado), oficios (belleza, carpintería), hasta aquéllos que plantean una visión de desarrollo integral de personas y comunidades, y en donde entran en juego aspectos como la alfabetización, la organización social, la productividad, los derechos sociales y humanos, la salud reproductiva y más. Resulta claro que mientras el primer caso toma en cuenta exclusivamente un enfoque de bienestar y necesidades prácticas, el segundo se basa en necesidades estratégicas y, muy probablemente, en un enfoque de empoderamiento.

Existen asimismo los planteamientos educativos en los que la perspectiva de intervención y desarrollo de programas o proyectos se asocia a la educación básica o a la educación para el trabajo y sus contenidos “formales”. En este caso en particular, es indispensable tomar en cuenta que una estrategia necesaria para asociar “contenido” y perspectiva de género, es planificar, curricularmente, un “puente” que parta de las necesidades básicas de aprendizaje, por ejemplo la lectura y escritura o el conocimiento del entorno natural, que enseguida pase a una necesidad práctica, como puede ser el escribir un documento o una petición, y que se cierre en una necesidad estratégica, por ejemplo, que el documento sea parte de una petición a la autoridad laboral para que se respete el horario de lactancia de las trabajadoras.

Dado lo anterior, la educación con personas jóvenes y adultas no puede ser pensada sin contenidos relativos a salud, sexualidad, derechos humanos, ciudadanía y trabajo, entre otros, y no puede ignorar la conveniencia de establecer algunos temas como de tratamiento exclusivo para las mujeres o para los hombres; es el caso de algunos aspectos de la salud reproductiva o sobre la masculinidad.

Sin embargo, existe otra noción educativa básica para el desarrollo de contenidos y metodologías: la de los *transversos* o ejes transversales; esto es, introducir la perspectiva de género en todos y cada uno de los contenidos educativos, en la metodología para el aprendizaje y en los materiales educativos, sin importar cuál sea su índole. Así por ejemplo, si se diera el caso de que se trabaje la matemática, un tratamiento transversal de la perspectiva

8. Desarrollar contenidos específicos para las mujeres jóvenes y adultas que tomen en cuenta sus necesidades e intereses, a fin de contribuir a sus metas educativas, elevar su autoestima, incidir en el mejoramiento de su vida y relaciones familiares, y facilitar su acceso al mercado laboral.

9. Desarrollar contenidos específicos para varones, orientados a reflexionar sobre la construcción de sus roles y relaciones de género, la salud reproductiva, la paternidad, el trabajo.

10. Promover la concertación para la capacitación a hombres y mujeres en trabajos no tradicionales.

11. Recuperar y desarrollar experiencias de trabajo en pequeños grupos para la generación y desarrollo de las propuestas educativas.

12. Incidir en la formación de los agentes educativos en materia de género, salud, derechos humanos y recuperación de la cultura propia.

13. Incorporar modelos y paradigmas provenientes de otros campos del conocimiento y la acción social, con una perspectiva holística.

CONCLUSIONES. Actualmente, se desarrollan en el campo de la educación de y con personas jóvenes y adultas y desde la perspectiva de género, una gran variedad de aportaciones teóricas y metodológicas; de experiencias con grupos de mujeres y de hombres; de trabajos de investigación y acción, que nos conducen por rutas de esclarecimiento, comprensión y resignificación de nuestros enfoques, intencionalidades y maneras de hacer. Construido como una representación, una actitud, una forma de entender, el enfoque que ofrece este conjunto de trabajos nos lleva a pensar en la posibilidad real de articular educación y género en un afán transformador de estereotipos, prejuicios, factores de inequidad e injusticia y condiciones de vida, a través de la acción concreta y centrada en las personas y los grupos.

La educación de personas jóvenes y adultas se encuentra en la oportunidad y en la disyuntiva de entender el género desde diversas perspectivas, lo que lleva a derivaciones metodológicas también diversas; por ejemplo, al asunto de si nuestro trabajo de educación con per-



IMAGENLATINA

sonas jóvenes y adultas ha de diversificar algunas estrategias en función de mujeres y hombres, de su multiplicidad de representaciones y prácticas, de sus identidades y por tanto de los muy variados conceptos acerca de sí mismas y mismos.

Analizar la educación con personas jóvenes y adultas desde una perspectiva de género nos lleva a profundizar en temas tales como la formulación de proyectos de desarrollo comunitario, la alfabetización, la elaboración de materiales no estereotipados, la sexualidad, los derechos humanos, la salud, mismos que van mucho más allá de las cifras y los datos estadísticos.

Promover el ejercicio del principio de equidad, libertad e igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en el acto educativo, según los compromisos signados y asumidos en los convenios internacionales y en los planes nacionales de los gobiernos y sus instituciones, así como por las organizaciones de la sociedad civil, constituye una acción ética-política ineludible.

Estamos en el camino de fortalecer nuestra dignidad y la de aquéllos y aquéllas con quienes trabajamos. Dejar de hablarnos a nosotras y nosotros mismos en un círculo cerrado, es construir verdades que conduzcan a converger para crecer en la educación de y con personas jóvenes y adultas. □

Lecturas sugeridas

BONDER, GLORIA, 1994. "Mujer y educación en América Latina: hacia la igualdad de oportunidades", en *Revista Iberoamericana de Educación*, Núm. 6, Sep-Dic, Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).

www.campus-oei.org/revista/frame_antteriores.htm

CAZÉS, DANIEL, 1999. "Criterios para asegurar la perspectiva de género en la investigación y en las acciones públicas y civiles", en *La perspectiva democrática de género*:

www.europrofem.org/02.info/22contri/2.05.es/d.cazes/00_cazes.htm

CONSEJO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS, 2000. *Declaración de Damasco*, Damasco, Siria.

www.unesco.org

CREFAL, UNESCO, INEA, CEAAL, 1998. *Hacia una Educación sin Exclusiones*. UNESCO, Santiago de Chile.

www.crefal.edu.mx

LAGARDE, MARCELA, 1997. "Mujeres y hombres, feminidades y masculinidades al final del milenio", en *Revista de Ciencias Sociales* Núm. 76. Universidad de Costa Rica, San José.

www.ucr.ac.cr

revicsoc@cariari.ucr.ac.cr

ceciliaa@cariari.ucr.ac.cr

LAMAS, MARTHA, (comp.), 1997. *El género, la construcción cultural de la diferencia sexual*, PUEG-UNAM, Porrúa, México.

www.gandhi.com.mx

www.pueg.unam.mx

MESSINA, GRACIELA, 2001. "Estado del Arte de la Igualdad de Género en la Educación Básica de América Latina (1990-2000)", en UNESCO, *Igualdad de Género en la Educación Básica*, Santiago de Chile.

galberti@unesco.cl

UNESCO, 2000. *Informe 2000 sobre la educación en el mundo. Hacia una educación para todos a lo largo de la vida*. Santillana, Madrid.

UNESCO, 1999. Folleto 4b *Género y Educación. Género en Contextos Formales y No Formales*. CONFITEA V, Hamburgo 1997.

Instituto de la UNESCO para la Educación.

UNESCO, 1997. *Declaración de Hamburgo sobre la Educación de las Personas Adultas*.

La Agenda para el Futuro, CONFITEA V, 1997. Instituto de la UNESCO para la Educación.

UNESCO, 1990. *Declaración de La Conferencia Mundial de Educación para Todos: Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*, Jomtien, Tailandia.

www.unesco.org.galberti@unesco.cl

LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

Conceptos básicos

Gloria Careaga Pérez

PROGRAMA UNIVERSITARIO DE ESTUDIOS DE GÉNERO, UNAM / México

e-mail: careaga@servidor.unam.mx

INTRODUCCIÓN. El género como herramienta para el análisis social ha sido incorporado de manera masiva en los últimos años. Sin embargo, su adecuada utilización nos exige una mirada crítica a las formas tradicionales de relación, a cuestionar nuestros valores y creencias, así como a tratar de imaginar un mundo en el que las relaciones sociales están basadas en la equidad. Un mundo muchas veces defendido, pero tal vez pocas veces imaginado. Este trabajo pretende ofrecer algunos elementos para mirar la realidad social críticamente y empezar a buscar algunos elementos para su transformación.

ANTECEDENTES. La perspectiva de género es resultado del trabajo teórico desarrollado por las académicas feministas en la búsqueda por ofrecer elementos hacia la eliminación de la desigualdad entre mujeres y hombres. Las feministas durante ya más de 30 años han realizado estudios sobre la condición de las mujeres, los factores que mantienen la inequidad, así como las posibilidades que existen para impulsar una transformación de las relaciones sociales.

La propuesta feminista es una propuesta revolucionaria que exige a mujeres y hombres el construir nuevas



MARCO ANTONIO CRUZ / IMAGENLATINA.

formas de relación. Cuestionan directamente al patriarcado y la consecuente hegemonía de lo masculino sobre lo femenino, como elemento central de la subordinación de las mujeres. El desarrollo teórico que han elaborado nos permite hoy comprender mejor la dinámica de las relaciones sociales e identificar algunos elementos para su transformación.

El cuestionamiento de las feministas

a las formas tradicionales de ejercer el poder para el mantenimiento de la subordinación de las mujeres, ha provocado un gran rechazo de quienes detentan ese poder. El movimiento feminista ha recibido tantos estigmas y estereotipos que dificultan su construcción, impidiendo así un acercamiento que nos permita adentrarnos en esta compleja propuesta de transformación social que exige ir más allá de lo vivido, incluso tal vez de lo imaginado.

Aún así, lo elaborado de sus aportaciones ha llevado a contar con propuestas para analizar la sociedad en todos los campos —económico, educativo, social, cultural, político, jurídico, ambiental, entre otros—, y rebasar la lucha por el mejoramiento de la condición de las mujeres. Así, hoy grandes teóricos de las ciencias sociales han retomado esta perspectiva

para su análisis de la realidad social. Además, el movimiento feminista, en su lucha, ha logrado el reconocimiento de la subordinación de las mujeres como un problema social que hay que enfrentar. En 1994, en la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo a la que convocó la ONU, logró que se reconociera la condición de las mujeres como un factor de desarrollo y la recomendación de la introducción de la pers-



MARCO ANTONIO CRUZ / IMAGENLATINA.

pectiva de género en la definición de las políticas y los programas que los gobiernos desarrollan en beneficio de la población.

Estos logros han llevado a que cada vez más se incorpore esta perspectiva en el desarrollo científico y a que quienes se encuentran trabajando en las instancias de gobierno se preocupen por buscar los mecanismos para su inserción. De hecho, algunos otros de los movimientos sociales que se pronuncian por la equidad y la democracia han ido acercándose a buscar comprender la propuesta feminista, a pesar de las dificultades con este término.

EL CONCEPTO. Si bien el concepto género en castellano hace referencia a diferen-

tes tipologías —género literario, géneros musicales, género como tela— cada vez más está siendo asociado a las diferencias sexuales. Sin embargo, el abordaje de esta perspectiva no se circunscribe solamente a la identificación de las diferencias sexuales desde la construcción cultural, además contribuye de manera importante en el análisis de estas diferencias en la estructura de las relaciones sociales a partir de la dimensión del poder.

"El género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y el género, en una forma primaria de relaciones significantes de poder".

El analizar la construcción y el impacto del género nos lleva a una mirada

crítica de las perspectivas que las ciencias sociales han utilizado en la búsqueda de la comprensión e interpretación de la sociedad. Sin embargo, este análisis no nos debe llevar a caer en la implantación de nuevas supremacías, sino a apegarnos a la naturaleza compleja de la sociedad que nos exige ampliar nuestra visión.

"El término género forma parte de una tentativa de las feministas contemporáneas para reivindicar un territorio definidor específico, de insistir en la insuficiencia de los cuerpos teóricos existentes para explicar la persistente desigualdad entre mujeres y hombres".

Utilizar la categoría género para referirse a los procesos de diferenciación, dominación y subordinación entre los hombres y las mujeres, nos permite comprender el proceso a través del que somos conformados, y en el cómo asumimos los significados sociales del ser hombre y ser mujer. Es decir, nos obliga a reconocer la presión de lo social y abre la posibilidad a la transformación de costumbres e ideas, buscando explicar la acción humana como un producto construido.

El género es la expresión del sistema de relaciones culturales entre los sexos. Es una construcción simbólica de cada sociedad sobre los aspectos biológicos de la diferencia sexual. Se constituye así, en una dimensión básica de la vida social que determina las expresiones, los significados, los símbolos, las tareas y los espacios sociales para cada sexo, construida a partir de la diferencia sexual. El género como resultado de la producción de normas culturales sobre el comportamiento de los hombres y las mujeres, está mediado por la interacción del conjunto de instituciones económicas, sociales, políticas y religiosas, en toda su complejidad.

El sistema sexo-género es el conjunto de arreglos por los cuales una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana y en los que estas necesidades humanas transformadas son satisfechas

Sin embargo, el cuestionamiento feminista va más allá de la diferencia sexual para centrarse en la desigualdad. Es decir, su análisis se centra en la interrogante de cómo la diferencia sexual se expresa en inequidad de género, donde lo masculino es más valorado que lo femenino.

DIVISION SEXUAL DEL TRABAJO. Esta construcción de la diferencia sexual se expresa



MARCO ANTONIO CRUZ / IMAGENLATINA

no solamente en la construcción de una identidad claramente diferenciada, sino que se expresa en cada una de las esferas y espacios en el que nos desenvolvemos. La división del mundo basada en referencia a las diferencias biológicas y sobre todo a las que se refieren a la división del trabajo de procreación y reproducción, actúa como la mejor fundada de las ilusiones colectivas. Establecidos como conjunto objetivo de referencias, los conceptos de género estructuran la percepción y la organización, concreta y simbólica de toda la vida social. Así podríamos decir que el mundo ha sido diferenciado de manera binaria a partir de la diferencia sexual. Existen dos cosmovisiones, dos espacios: el público y el privado; dos tareas: la producción y la reproducción. A pesar de que podríamos encontrar diferencias culturales importantes en esa división sexual, estas diferencias se muestran diferentes, pero generalmente expresan lo mismo: la supremacía masculina.

Sin embargo, esta división sexual ha sufrido importantes modificaciones en los últimos años a partir de las exigencias económicas que se enfrentan y a una nueva perspectiva sobre el concepto de ser mujer. En los últimos años, se ha incrementado significativamente la participación de las mujeres en la mayoría de

los espacios considerados para los hombres. Es decir, las mujeres han rebasado su espacio privado para trasladarse masivamente y participar en el espacio público.

Esta condición, si bien ha significado una carga para las mujeres al tener que desenvolverse eficazmente en ambos espacios y dando lugar a la *doble jornada*, la valoración atribuida al espacio público como espacio masculino, les ha significado un reto atractivo, que incluso ha repercutido en el incremento de la propia estima y valoración en la mayoría de los casos. Sin embargo, esta participación no ha significado una transformación de la división sexual, lo que lleva a que su participación está enmarcada en un espacio ajeno, en el que muchas veces accionan desde el papel de intrusas. Es decir, en la mayor parte de los espacios públicos donde se desempeña, no se reconoce su condición de mujer, sus responsabilidades tradicionales y sus nuevas aspiraciones, por lo que debe actuar libre de éstas, como si no las tuviera, como si no fuera.

Por el contrario, si bien se ha dado un cambio en cuanto a la concepción del ser hombre, la pobre valoración a las cuestiones femeninas ha significado un obstáculo para la participación amplia de los hombres en el espacio privado. Aún

cuando cada vez más los hombres incursionan en tareas domésticas, como el cuidado de la descendencia, las compras, y el aseo, éstas no son asumidas como responsabilidades compartidas, sino como formas de colaboración en el hogar. Es más, hombres y mujeres hoy buscan la manera de desentenderse de este espacio y sus responsabilidades, al no reconocer el papel y la contribución social que éste brinda, a la familia, a la sociedad, a cada uno y una. Actualmente es poco frecuente encontrar que las nuevas generaciones poseen las herramientas y habilidades que brinda el cumplimiento del trabajo doméstico y que hoy son tan valoradas en el mercado laboral. Asimismo, hay serias interrogantes sobre las posibilidades actuales de ofrecer un marco de soporte familiar que articule las necesidades afectivas y de seguridad que brindaba la red familiar.

No se trata aquí de reivindicar la subordinación y las tareas de las mujeres, sino de buscar una revaloración del espacio privado, su papel y responsabilidades, que posibilite una mayor apropiación por cada uno de los integrantes de la familia, con el objeto de involucrar a todas/os en su articulación y desempeño. Igualmente, la transformación de las relaciones de género, no se orienta a revalorar el sentido de las relaciones de po-

der que tradicionalmente hemos desempeñado, sino de construir nuevas. Es a partir de esta revisión de los papeles y responsabilidades en lo doméstico, en lo privado, donde las teorías más destacadas han identificado la base de la construcción de las identidades femenina y masculina, y su significación en la estructura social y es ahí donde podríamos abrir una amplia posibilidad para la transformación social.

EXPRESIONES DE LA INEQUIDAD. Frecuentemente se ha buscado identificar a quiénes son responsables del mantenimiento de esta estructura de relaciones. Sin embargo, es importante reconocer que en el mantenimiento de las relaciones de inequidad participamos hombres y mujeres. Somos parte de la estructura de relaciones sociales que fundan esta forma de ejercer el poder. Este sistema de relaciones abarca cada una de las esferas de la vida social y se expresa permanentemente, en la calle, en la escuela, en la familia, en el trabajo, en las decisiones políticas, en todo. El problema principal que la inequidad de género enfrenta es su "naturalización". Es decir, se considera natural o como parte del ser hombre o ser mujer, las expresiones y comportamientos que tenemos en este marco. La violencia, la obediencia, la dominación, la sumisión, son expresiones que mujeres y hombres manifiestan e incluso defienden sin pudor.

Estas expresiones las vamos a encontrar también en las instituciones gubernamentales y en los diferentes programas y servicios que ofrecen. Por supuesto, no estamos exentas quienes participamos en los procesos educativos. Así, a partir de esta visión "natural" podemos encontrar que se distribuye el espacio escolar diferencialmente para niñas y niños, ocupando "necesariamente" mayores espacios los niños. Igualmente, las tareas extraclase que se asignan a unas y otros, generalmente reproducen los papeles tradicionalmente asignados a mujeres y hombres. Es más en el desarrollo cotidiano del trabajo en las aulas e incluso en los espacios de educación no escolar, se privilegia la participación, la voz de los hombres; condición no necesariamente a través de la asignación sino a partir de la no contemplación de las barreras que impiden que las mujeres participen igualitariamente.

Y no solamente se expresan en las designaciones y relaciones cotidianas que enfrenta el proceso educativo, sino que

muchas veces las modificaciones y propuestas que buscan alternativas de equidad para las mujeres son rechazadas por las personas responsables de instrumentarlas, quienes con base en valores y tradiciones culturales, pueden llegar a considerarlas incluso ridículas.

Es más, en cuestión de discriminación y mantenimiento de los usos y costumbres la familia juega un papel fundamental, apoyando y sancionando lo que socialmente se ha considerado como valioso, pero también manteniendo estigmas y sanciones para quienes no adoptan la norma. Es muy fácil observar cómo en la familia y en la escuela se sanciona a quienes muestran actitudes, comportamientos o intereses que no corresponden con los modelos tradicionales del ser mujer o ser hombre y como las autoridades responsables de este entorno fomentan la creación de estigmas o burlas a quienes actúan diferente.

Uno de los principales obstáculos que se enfrentan en los procesos de construcción de marcos de equidad para la relación entre mujeres y hombres, es precisamente la necesidad que se ha asumido en estos espacios, el familiar y el escolar, de reproducir los valores sociales predominantes, sin revisar si éstos atentan contra las posibilidades de desarrollo personal y los derechos de las personas.

A pesar de que todos los gobiernos, en este sentido también el nuestro, están comprometidos con buscar alternativas para mejorar la condición de las mujeres y desarrollar programas tendientes a alcanzar la equidad entre los géneros, la pobre sensibilización que se ha logrado hacia las propuestas feministas y la falta de capacitación en la perspectiva de género de las personas responsables involucradas que permita tomar conciencia de la participación en los sistemas de inequidad, y de la necesidad de transformación, son todavía tareas pendientes a cumplir.

CONCLUSIONES. El sistema de inequidad en el que mujeres y hombres estamos inmersos ha impedido el amplio desarrollo de las potencialidades con que como seres humanos contamos. El proceso de naturalización en el que se ha insertado el sistema de relaciones que mantiene estas inequidades sociales constituye uno de los retos más importantes a de construir. El espacio social en el que mujeres y hombres transitamos, nos desarrollamos y pretendemos desempeñarnos es

un espacio común que ha sido cercenado a partir de la división sexual. Esta construcción social de la diferencia sexual ha dado lugar a un cúmulo de desigualdades sociales que hoy claramente están identificadas con la represión, la marginación y la injusticia social.

Esta inequidad social al ser parte fundante de la estructura de relaciones en que estamos insertas/os nos exige de una reflexión y revisión amplia y permanente de la participación de cada una/o para su mantenimiento, como una vía estratégica que nos permita reconocer nuestra participación en el fortalecimiento de esta estructura y haga posible la toma de conciencia de los recursos personales, familiares e institucionales con que contamos para impulsar su cambio.

El análisis de las condiciones de inequidad entre los géneros, nos exige además de un amplio recorrido por cada una de las esferas de la vida social, que nos permita identificar las diferentes expresiones de esta inequidad, así como de las dimensiones de clase, edad, condición social, sexual, que someten a las mujeres a doble discriminación.

Las propuestas elaboradas por el movimiento de mujeres y el feminista constituyen una herramienta central para el análisis de la situación y participar en la formulación de acciones para una transformación donde la equidad, el desarrollo y relaciones justas entre mujeres y hombres sean posibles. □

Lecturas sugeridas

BORDIEU, PIERRE 1980, *Le Sens Pratique*, París. Citado por Joan Scott en *El género una categoría útil para el análisis histórico*. En Marta Lamas, *El género la construcción cultural de la diferencia sexual*. México, PUEG, Porrúa, 1996.

CAREAGA, GLORIA 1996 *Las relaciones entre los géneros en la salud reproductiva*, Comité Promotor por una Maternidad sin Riesgos, México.

SCOTT, JOAN 1986, "El género una categoría social útil para el análisis histórico", en Marta Lamas, *El género la construcción cultural de la diferencia sexual*. México, PUEG, Porrúa, 1996.

RUBIN, GAYLE 1975, "El tráfico de Mujeres: notas sobre la economía política del sexo", en Marta Lamas, *El género la construcción cultural de la diferencia sexual*. México, PUEG, Porrúa, 1996.

Las lecturas se pueden conseguir en: www.pueg.unam.mx, www.gandhi.com.mx

VARONES: SEXUALIDAD, REPRODUCCIÓN Y PATERNIDAD

La formación de nuevos seres humanos

Ma. Lucero Jiménez Guzmán

CENTRO REGIONAL DE INVESTIGACIONES MULTIDISCIPLINARIAS, UNAM / México

e-mail: ljimenez@servidor.unam.mx

INTRODUCCIÓN. Durante mucho tiempo y por razones comprensibles, “género” fue sinónimo de femenino. La perspectiva de género surge como una manera de enfrentar desigualdades, que en general son en contra del género femenino. Pero, con el paso del tiempo, el avance en la investigación y los cambios innegables en nuestra sociedad, cada vez más hay un consenso acerca de que género es un término relacional, que tiene que ver tanto con los hombres como con las mujeres y que, en este sentido, resulta relevante dar voz a los varones y tratar de comprender su realidad y forma de vivir desde su propia perspectiva.

Yo estoy convencida de que contribuir a lograr una mayor equidad entre los géneros, constituye una tarea cultural de enorme envergadura, que solamente será posible si todos y todas hacemos conciencia de la realidad en que vivimos, cuestionamos esta realidad y cambiamos.

ACTIVIDADES. Por eso empecé una investigación con varones de los sectores medio y alto de la sociedad mexicana, que tienen elevada escolaridad, que se dedican a labores de tipo intelectual para tratar de, a través de sus relatos, documentar cómo viven, cómo han vivido y cuáles han sido sus

expectativas y evaluación personal respecto a la construcción de su(s) pareja(s), su sexualidad y su reproducción; qué ha significado para ellos el tener hijos, y en

mis conclusiones. Pero sí intento llamar la atención acerca de la necesidad de hacer investigación en contextos socio-económicos-culturales específicos, que eviten generalizaciones que a menudo más que aclarar, oscurecen el conocimiento y reproducen estereotipos tales como:

"Así son los hombres" o "todos los hombres son iguales", o "no tienen remedio",

como si se tratara de características “naturales” y no de como lo son en realidad: construcciones sociales e históricas.

Por otra parte, debo resaltar que uno de mis objetivos centrales ha sido documentar cambios, transformaciones en las formas de vivir estos procesos centrales de la vida de todo ser humano. Traté de comprender cómo estos sujetos sociales han sido construidos por la sociedad en que vivimos. La influencia que sobre ellos ha tenido su familia y dentro de ella el concepto central de lo que significa *ser hombre*, cómo fueron las relaciones con hermanas (si es que las tuvieron), cómo

vivieron al interior de su familia la “doble moral” aún prevaleciente en el sentido de derechos diferenciados para hombres y mujeres, por el solo hecho de haber nacido con un determinado sexo; y



CARLOS BLANCO

general el ejercicio de su paternidad.

Debo aclarar que con el tipo de investigación que realicé, desde la perspectiva de género y de tipo cualitativo, de ninguna manera pretendo generalizar

también la influencia de instituciones como la escuela: qué aprendieron allí respecto a sexualidad y reproducción, cómo vivieron la información que la escuela les proporcionó. Y también analicé la influencia que los “pares”, es decir sus amigos de generación han ejercido en el desarrollo de la sexualidad, la construcción de familia y la reproducción de estos hombres que entrevisté.

RESULTADOS. Resultó de lo más interesante conocer el punto de vista de estos varones en muchos de los temas tratados y por el espacio con el que cuento en este artículo solamente rescataré algunas conclusiones generales.

Debo decir que lamentablemente en ninguna de las generaciones entrevistadas fue posible documentar que estos sujetos tuvieron una información y formación adecuada y completa acerca de la sexualidad y la reproducción. En las nuevas generaciones quizá hay más apertura al interior de la familia, pero no mucha más información; como que esto es algo que los y las jóvenes van aprendiendo por sí mismos. En el caso de las escuelas parece haber avances en términos de contenidos sobre sexualidad, pero éstos están más vinculados a la prevención de embarazos y enfermedades de transmisión sexual, que a una formación completa e integral acerca de todo lo que representa la sexualidad y la reproducción, en términos globales de placer y desarrollo humano compartido en pareja.

Pude corroborar que como parece lógico, la información que entre pares se transmite muchas veces carece de validez científica y en este terreno entran en juego otras consideraciones como son en el caso de los varones: la prueba de la virilidad, del rendimiento sexual, de la valentía que implica la iniciación sexual y a menudo la reproducción de estereotipos que “genitalizan” la relación amorosa y que impiden el verdadero disfrute y aprendizaje que implica el erotismo.

En cuanto a la formación de pareja y la aparición de los hijos e hijas, pude corroborar lo que en otras investigaciones realizadas en Latinoamérica se establece. En primer lugar, la planificación familiar sigue siendo un asunto básicamente femenino, responsabilidad de las mujeres, como si la sexualidad siguiera siendo asunto de hombres y tener hijos e hijas asunto de mujeres. De ahí que en general son ellas las que se “cuidan” y los varones en todo caso “acompañan

las decisiones”. Aparecieron casos de embarazos no deseados ni planeados por ellos, sobre todo en su primera juventud y lo que ellos declaran es que sus parejas los “engañaron”, les “impusieron” hijos para controlarlos y en general eso derivó en conflictos y ruptura, aunque ellos se “responsabilicen” de la manutención. Este es uno de los malestares más reiterados por parte de los varones. Lo que es de llamar la atención es que a pesar de haber vivido estas experiencias, o abortos inducidos en los que han estado involucrados, ellos siguen sin hacerse cargo de su reproducción.

Es relevante hacer mención que en mi investigación quedó nítidamente expresado que a diferencia de lo que se plantea en el estereotipo del hombre mexicano, ellos están plenamente involucrados en su paternidad y desean que esta rebase la relación de proveedor y formador de valores. Todos me hablaron del disfrute que representa el ser padre, aunque en general el primer atributo de la paternidad es la responsabilidad y el “hacerse hombre”, cuestión reiterada a lo largo de varias generaciones.

Es interesante también analizar el hecho de que para estos varones la paternidad es algo que sabían que algún día llegaría, pero no la planean como lo hacen en cuanto al desarrollo profesional. Pero en general declaran que son hechos que cambian la vida. Los hijos e hijas constituyen para ellos una razón, la más poderosa, de mantener una relación de pareja con la madre de sus hijos e hijas.

Los hombres que se han divorciado y tienen hijos, manifiestan como uno de los malestares más importantes el hecho de que sus nuevas parejas y a menudo también la mujer con la que rompieron una relación (madre de sus hijos) les impiden ejercer una paternidad plena, en el sentido de rebasar la manutención y dedicar tiempo y esfuerzos para compartir tiempo con sus hijos e hijas. Las nuevas parejas les exigen ser ellas y los hijos que procreen con ellas su máxima, si no exclusiva, prioridad. Esto genera mucho conflicto con la nueva pareja y a veces es tan grande que da lugar a una nueva ruptura.

Pude darme cuenta de que a pesar de que la “modernidad” ha permeado con un discurso de mayor igualdad, sigue existiendo una enorme brecha entre discurso y realidad. A menudo los varones dicen aquello que es “políticamente correcto” pero cuando cotejamos lo dicho con sus prácticas cotidianas

podemos ver que en general, salvo excepciones, nuestra sociedad sigue estando caracterizada por una gran desigualdad entre los géneros. Esto es muy claro por ejemplo en el tiempo que ellos dedican a la crianza de los hijos, en sus valoraciones diferenciadas sobre la sexualidad cuando se trata de hijos o de hijas, en la posibilidad real de dejar de lado o priorizar menos su desarrollo profesional en aras de la formación de hijos e hijas, como es todavía una práctica común en muchas mujeres.

No obstante, la realidad económica, social laboral y cultural del país ha dado lugar a cambios de gran envergadura en las relaciones entre los géneros. La escuela y la educación en general son espacios privilegiados para impulsar cambios hacia una mayor igualdad. El ejemplo de padres, madres, maestros, maestras, que aprendan una nueva manera de vivir sus propias relaciones será un factor esencial para impulsar tales cambios y tal vez algún día lleguemos a aquello que Bonino plantea que las mujeres hacemos: no tener sólo ciertas horas para nuestros hijos e hijas, sino que exista en nuestra agenda una hoja invisible, en todos los horarios, que nos recuerde que ellos están presentes y nos necesitan.

Una educación que nos enseñe a todos y todas que la sexualidad es factor esencial de placer y felicidad, de desarrollo integral de la persona y que conlleva responsabilidad, misma que debe ser compartida entre los miembros de la pareja; que la familia se construye como proyecto también de crecimiento humano y amoroso y que existen muchas maneras de enfrentar problemas y de aprender a negociar. Toda pareja, toda familia debe entrar en procesos de negociación, pero para ello en primer lugar se requiere la equidad entre sus miembros. No considerar a la mujer siempre una menor de edad que debe ser protegida por el sólo hecho de ser mujer. No considerar a los niños y niñas como carentes de derechos sólo porque son pequeños y están en formación. Considero que a partir de ello se construye la verdadera democracia participativa y para lograrla la educación es central.

RECOMENDACIONES PARA LA ACCIÓN.

1. Es muy importante considerar el ciclo de vida de las personas. Documentar cómo se va cambiando a lo largo de



MARCO ANTONIO CHILZ / IMAGENES/INA

la vida y cuáles son los factores e influencias que posibilitan cambios positivos, entendidos como cambios que permitan un mayor desarrollo humano general, así como una mayor equidad.

2. Documentar si existen cambios de acuerdo a las generaciones. Pude ver que es importante la influencia de la generación, pero no es la única y tal vez no es la más importante. Lo que sí corroboré es que ha habido generaciones, como la de 1968, que vivieron un cuestionamiento muy profundo de todas las estructuras sociales y quizá por ello estos sujetos sociales, en general, viven

con sus parejas e hijos e hijas relaciones más democráticas y horizontales.

3. El papel de la familia es incuestionablemente de gran relevancia. Pero no lo es en el sentido de que siempre y necesariamente los sujetos repitan patrones de conducta. Por el contrario, encontré testimonios que permiten afirmar que sujetos que vivieron, por ejemplo, un terrible abandono paterno, ahora son padres sumamente comprometidos, que rebasan el estereotipo de proveedor y de persona que da instrucciones y han establecido con sus hijos e hijas relaciones de tipo afectivo,

no solamente de responsabilidad y cumplimiento de deberes.

4. Es fundamental matizar las influencias, aunque sí podemos establecer ciertos parámetros de tipo general, que nos permitan sobre todo generar programas educativos, en medios de comunicación y en todas y cada una de las "agencias" de socialización que vayan en el camino adecuado de formar seres humanos que contribuyan a construir para sí mismos una vida más feliz y para la sociedad en su conjunto, un proyecto nacional mucho más justo y equilibrado. □

Lecturas sugeridas

JIMÉNEZ GUZMÁN, LUCERO, 2002. *Dando voz a los varones. Sexualidad, reproducción y paternidad de algunos varones mexicanos.* (en prensa) UNAM.

Para consultarlo favor de solicitarlo a: ljimenez@servidor.unam.mx

FIGUEROA PEREA, JUAN GUILLERMO, 1998. "La presencia de los varones en los procesos reproductivos : algunas reflexiones" en Susana Lerner (editora), *Varones, Sexualidad y Reproducción.* El Colegio de México y Sociedad Mexicana de Demografía. México, pp.163-189.

biblio.colmex.mx

www.somede.org/Publicaciones/res_cons.asp

LAGARDE, MARCELA, 1997. *Género y Feminismo. Desarrollo Humano y Democracia.* Cuadernos Inacabados 25, España, ed. Horas y Horas.

horasyhoras@unapalabraotra.org

www.unapalabraotra.org/

horasyhoras.html



LA SALUD REPRODUCTIVA, UNA TAREA CONJUNTA

Materiales educativos sobre género

Alberto Becerril Montekio

COMUNICACIÓN ALTERNATIVA / México
e-mail: abecemont@infosel.net.mx

INTRODUCCIÓN. Desde hace tiempo existe en México material educativo producido y dirigido generalmente por mujeres tratando desde una perspectiva de género temas de desigualdad, violencia doméstica, maternidad, sexualidad y salud reproductiva. Estos materiales están diseñados para un público también femenino. Asimismo al interior de organizaciones civiles y gubernamentales se han diseñado materiales cuyo público focal son mujeres.

La valiosa aportación de estos trabajos alternativos, promotores de la equidad de género, es desconocida por la mayoría de la población masculina, la que salvo casos excepcionales, no se siente aludida cuando se trata de estos temas. Existe la dificultad de género que hace al hombre sentirse ajeno a estos terrenos, entrando en demarcaciones tradicionalmente femeninas y por lo tanto "peligrosas".

En salud reproductiva, diversas organizaciones civiles y gubernamentales producen materiales para la mujer como si el hombre no se reprodujera. Tal parece que el hombre no tiene problemas de sexualidad y la paternidad no plantea retos. Para colmo, los problemas de violencia doméstica son un problema de las mujeres y no un problema de la población masculina.

La separación entre lo público y lo privado, que hace "de lo público el terreno masculino y de lo privado el terreno femenino", ha permitido al hombre agazaparse, esconderse en la esfera

lo público a fin de evitar, de eludir cualquier responsabilidad en el terreno de lo privado. El caso de enfermedades como el SIDA han dejado al descubierto la aberración que implica el dejar como un tema privado una epidemia como esta enfermedad, cuyas víctimas lo son debido a una educación sexual del siglo antepasado.



MARCO ANTONIO CRUZ / IMAGEN LATINA

En México se ha producido, recientemente, un cambio favorable: algunos hombres hemos empezado a trabajar con constancia y consistencia desde ésta nueva perspectiva de género, asumiendo nuestras responsabilidades en el terreno de lo privado.

Con el fin de producir materiales audiovisuales sobre estos temas y desde una perspectiva de género, dirigidos específicamente a hombres como público focal, propuse la realización de la serie de videos: *La salud reproductiva, una tarea conjunta*.

ACTIVIDADES. Uno de los principales objetivos de la serie de videos es iniciar una labor de comunicación social innovado-

ra desde una perspectiva de género y utilizando los medios modernos de comunicación audiovisual. La finalidad es hacer llegar a un público muy amplio de población masculina contenidos que promuevan relaciones de género más equitativas en nuestra sociedad.

Para lograr este fin, acudí a las asociaciones civiles pioneras en este sentido: Colectivo de Hombres por Relaciones Igualitarias (CORIAC), en el Distrito Federal, que surge en febrero de 1993; y Salud y Género, en Jalapa y Querétaro, que desde 1994 han visto la urgencia de trabajar con hombres en sus diversos talleres, seminarios, congresos, programas, así como en diversas actividades de revisión del papel de género que nos ha tocado jugar.

Para la realización de múltiples grabaciones, al interior de las asociaciones civiles con las que se trabajaron los proyectos, se llegó a los siguientes acuerdos con sus miembros:

1. La participación de todos los miembros del equipo de producción del video, en los talleres que imparten las asociaciones.
2. Se presentó a todos los participantes un primer corte del trabajo para su análisis, críticas y sugerencias.
3. Quedaría excluido del corte definitivo, cualquier testimonio que se considerara inadecuado por alguno de los miembros o por la persona que lo hiciera. Utilizamos metodología participativa que logró generar la confianza necesaria para

que las personas participantes pudieran dar sus testimonios con tranquilidad en diversos talleres y programas vivenciales. La metodología permite que a través del video los participantes se vean y escuchen. Como realizador puedes captar lo que gusta y no gusta a las personas. De esta forma el trabajo es conjunto: comunidad y camarógrafo-realizador respetando tiempos, espacio y formas de vida.

RESULTADOS. Una imagen es un elemento inspirador, da la distancia necesaria para ver aquello con lo que vivimos día con día.

En una comunidad indígena nahua después de una proyección una pareja se acerca diciendo: "Gracias, no sabíamos que vivíamos en un lugar tan bello".

En presentaciones públicas la asistencia y participación ha sido en su mayoría de público femenino a pesar de tratarse de videos realizados y dirigidos principalmente a hombres. He dividido en cuatro categorías a los hombres que asisten a estas reuniones:

1. Los técnicos: sus preguntas se basan en el tipo de cámara utilizada, micrófonos empleados, etc.
2. Los académicos: inquietos por la metodología empleada y la bibliografía sobre el tema.
3. Los sensibles: inmediatamente el video los hace reflexionar sobre su situación personal, que muchas veces exponen en público.
4. Los inquietos: a mitad de la sesión piden el "cambio de canal", sintiéndose amenazados por el material y por lo general abandonan la sala a mitad de la proyección.

Dentro las primeras tres categorías varios han perdido el temor de acercarse a las asociaciones donde se imparten los talleres. Los videos son utilizados en diversas conferencias, seminarios y talleres organizados por los miembros de las asociaciones civiles participantes y otras similares en países de habla hispana: Perú, Nicaragua, Cuba y España. A continuación una breve descripción de los videos producidos:

Qué ganamos con cambiar (I y II). Basados en el Programa de Hombres Renunciando a su Violencia que imparte semanalmente CORIAC desde hace varios años.



OCTAVIO GÓMEZ / IMAGENLATINA

Tratan sobre masculinidad, salud reproductiva y violencia doméstica principalmente.

En ellos, al igual que en los demás videos de dicha serie, se parte de todo aquello que podemos lograr si hacemos una revisión crítica, desde una perspectiva de género, de los roles asignados a los hombres en una sociedad y contexto eminentemente patriarcales.

La crítica a este modelo patriarcal ha enfatizado y con razón sus desventajas, que se traducen en formas de inequidad y de opresión para la mujer. Sin embargo, poco se ha analizado y profundizado sobre las desventajas que este modelo tiene para los propios hombres. De ahí el título de los videos citados. Revisar y evaluar qué ganamos como hombres al cambiar estos patrones heredados, a fin de lograr una sociedad más justa y equitativa, es una tarea urgente que nos puede aportar múltiples beneficios.

¿Padrísimo? Video collage de reflexiones sobre paternidad. Se basa en los talleres de paternidad impartidos a niños, adolescentes y adultos por Salud y Género A.C., en Xalapa, Veracruz. Este video ofrece la oportunidad de hacer una reflexión crítica sobre los modelos de paternidad heredados tanto por nuestros padres como por los medios masivos de comunicación. Se abordan, como parte de los talleres impartidos por Salud y Género A.C., las diferentes formas de ser padres, nuestra experiencia de ser hijos o hijas, el anticipo o la prevención de la paternidad en la adolescencia y la forma en que niños y niñas ven a sus papás.

La soledad en la paternidad. Está basado en la conferencia del mismo nombre, impartida por Juan Guillermo Figueroa de

El Colegio de México. Busca compartir algunas reflexiones sobre tres aspectos de la paternidad: a) La relación que tiene nuestra práctica de la paternidad con las experiencias personales de otros hombres cercanos a nosotros y con lo que hemos aprendido de nuestros hijos e hijas. b) Las actividades y los sentimientos que forman parte de la paternidad. c) Las condiciones sociales en que actualmente se vive la relación entre los padres, sus hijos y sus hijas.

RECOMENDACIONES PARA LA ACCIÓN

1. La producción de materiales audiovisuales puede llegar a un gran público, en muchos casos adultos o jóvenes que no necesariamente sepan leer o escribir.
2. El éxito para difundir estos contenidos requiere en cada caso de una metodología específica que respete voz e imagen de quienes participan. Las imágenes apoyan a ver la realidad en la que se ha vivido y que no se acepta.
3. También es necesario un tratamiento profesional e informado de la temática respectiva.
4. La realización y la producción deben ser técnicamente competentes. Es necesario no caer en la tentación de convertirse en guionistas, productores o realizadores sin tener el tiempo y la formación que se requiere para ello.
5. Es frecuente el caso de proyectos audiovisuales en los que se invierte tiempo, trabajo y recursos, y que no difunden sus productos. Es indispensable tomar en cuenta la difusión y diseminación como parte integral del proyecto.
6. Recurrir a asesorías profesionales de realizadores con experiencia para la elaboración de proyectos, guiones y presupuestos audiovisuales, así como asesorías en los temas que se desean tratar. □

Lecturas sugeridas

RAMÍREZ HERNÁNDEZ FELIPE ANTONIO, 2000. *Violencia masculina en el hogar...* Editorial Pax, México. editorialpax@editorialpax.com

LIDERESAS RURALES

Entrenando adultas para enfrentar la vida

Blanca Fernández Montenegro

CENTRO DE LA MUJER PERUANA "FLORA TRISTÁN" / Perú
e-mail: blanca@flora.org.pe

INTRODUCCIÓN. El Centro de la Mujer Peruana "Flora Tristán" trabaja desde hace más de doce años, de manera sistemática, en el tema de las mujeres rurales y el acceso a recursos productivos y económicos con la perspectiva y estrategia de reforzar su ciudadanía. Así, llevamos a cabo tanto acciones de sistematización e investigación, como de capacitación.

Nos interesa en este artículo transmitir a los lectores y lectoras la valiosa experiencia llevada a cabo, con un grupo piloto de mujeres representativas de diversas zonas del país, en el plano de la capacitación técnica desde una perspectiva de género.

A pesar de la diversidad y heterogeneidad cultural y lingüística del Perú, nos propusimos un objetivo común: responder a una de las necesidades más sentidas de las mujeres de nuestra población rural que se dedican a la producción y transformación de alimentos propios de sus zonas; acceder a la tecnología adecuada que les permita, a la vez que conservar sus técnicas tradicionales, mejorar las mismas a través de una capacitación que combine teoría y práctica.

La propuesta se basa en una metodología adaptada a cada zona, como resultado del diagnóstico que se llevó a cabo en cada lugar y que nos dio como resultado las diferencias sociales, culturales, económicas y de experiencias sobresalientes en cada lugar. La capacitación debería estar basada en la superación de las brechas de género que sabemos existen de manera muy marcada



JESÚS QUINTANAR / IMAGENLATINA

en detrimento de las mujeres, en especial en nuestras zonas rurales.

Creemos que lo valioso de la experiencia consiste en haber congregado equipos multidisciplinarios de capacitadores, en los que cada integrante aporta desde sus conocimientos y habilidades, pero a la vez aprende de los otros y en conjunto convalidan métodos de enseñanza en los cuales se tiene en cuenta la diversidad cultural y las relaciones entre los géneros.

ACTIVIDADES. En este contexto, una de las actividades ha sido el diseño de una metodología de capacitación integral y gradual con líderes que producen y transforman alimentos de calidad para su venta en el mercado; con el valor agregado de conservar los recursos locales, asegurar la alimentación de la población, básicamente rural y empoderar a las mujeres en su mundo público y privado.

Es así como en cada uno de los lugares de intervención, zonas de sierra central, ceja de selva y sierra sur, se llevó a cabo un convenio con instituciones lo-

cales, como universidades e institutos tecnológicos, líderes en sus zonas en el campo de la alimentación. Pero como esto no resultaba suficiente para asegurar nuestro objetivo, se trabajó la propuesta conjuntamente con ONG locales que manejan la perspectiva de género. Se forman así equipos de capacitación multidisciplinarios que se reúnen periódicamente con nuestro equipo central para diseñar la propuesta adecuada para cada uno de los casos.

Los módulos de capacitación que generalmente son pensados y producidos en función de alumnos hombres, tuvieron que ser adaptados y validados para ser trabajados con mujeres provenientes de sectores rurales o peri urbanos, con poca instrucción, poco adaptadas a la escuela formal y en muchas ocasiones quechua hablantes.

Se prefieren así los dibujos, la letra grande, los ejemplos sencillos y cotidianos, en ocasiones teatralizados. En algunos casos se han hecho traducciones al quechua para un mejor entendimiento de las mujeres que vienen de zonas donde el quechua es el idioma materno.

Pero, es necesario resaltar que esta "simplificación", es tan solo de carácter metodológico, pues la propuesta es de calificar técnicamente a las líderes de manera tal que puedan entrar al mercado en igualdad de condiciones, preparadas por instituciones solventes.

La gran ventaja nuestra de capacitar a estos grupos de mujeres, es que como contraparte contamos con todo su

acervo cultural que permite contrastar conocimientos tradicionales con la nueva tecnología.

Es necesario destacar que, nuestras interlocutoras son productoras y transformadoras de alimentos, mujeres adultas, que a pesar de no tener una capacitación formal completa, no se les puede ni debe tratar como menores de edad o minusválidas.

En ese sentido apostamos por una capacitación en espacios reconocidos de enseñanza de adultos y en los que los conocimientos que se les transmitan sean de igual cantidad y calidad que los que se da a sus pares hombres.

Una estrategia de capacitación que ha resultado sumamente eficaz, es el de los viajes de visitas de experiencias denominados pasantías, a través de los cuales se refuerza lo aprendido en los talleres de capacitación.

El efecto multiplicador. La capacitación recibida por las lideresas, no se queda en un aprendizaje que traerá solamente frutos personales. Desde una perspectiva del desarrollo de las capacidades, se promueve en ellas el compromiso de reproducir de manera sencilla los temas elementales de la capacitación que han recibido. Se produce de esta manera un efecto multiplicador en las comunidades de origen de las mujeres, en las que ellas ya tienen un reconocimiento por su liderazgo formal o informal.

Completa la propuesta de nuestro plan piloto, la actividad de seguimiento *in situ* de la aplicación de los conocimientos adquiridos, lo que nos permite, hacer ajustes y/o alcanzar nuevas ideas a las mujeres que han participado de la experiencia. Se refuerzan así contenidos técnicos, pero también los de género, apoyando el empoderamiento tanto en los espacios locales, como en los familiares.

Resultados. Al momento se cuenta con un grupo de mujeres capacitadas que han podido asegurarse un lugar en el mercado local y que han cambiado notoria-



CARLOS BLANCO

mente su situación de género en el espacio local y familiar.

Ellas son convocadas por otras instituciones para capacitar a más mujeres en zonas alejadas del país. Es decir pasan a su vez a formar parte de un grupo multidisciplinario.

Las instituciones que se dedicaban a la capacitación tecnológica con una visión muy tradicional donde las mujeres no eran parte de sus planes, se dieron cuenta de lo importante que es mirar a la otra mitad de la población desde una perspectiva de equidad de los géneros.

El acceso a la tecnología para las mujeres no es más una utopía, sino una realidad que tiene que extenderse a partir de un modelo que esperamos sea acogido en la políticas educacionales del país.

Se espera ahora que con la difusión de esta propuesta, el estado asuma la responsabilidad de incorporar en los espacios de educación tecnológica a las mujeres con un diseño metodológico adecuado a las diferencias de género, cultural, étnicas y edad, asumiendo así el carácter heterogéneo de nuestro país.

RECOMENDACIONES PARA LA ACCIÓN

1. Dada la discriminación que sufren las mujeres en las diferentes socieda-

des y culturas, prestar especial atención en su capacitación y formación les permitirá afianzar sus conocimientos ancestrales, tener ingresos propios y ejercer su ciudadanía plenamente.

2. Las mujeres no deben ser marginadas de la capacitación tecnológica que se imparte en los centros especializados, sean universidades o institutos. Esto implica revisar los contenidos y la metodología para darles una perspectiva de género.

3. Las carencias de las entidades especializadas en tecnologías deben ser cubiertas por otros especialistas en el campo del desarrollo rural y en especial en el de género.

4. La estrategia de la concertación interinstitucional, es fundamental para el caso al que hacemos referencia en este artículo, ello permite dinamizar la capacitación y diseñar propuestas metodológicas enriquecidas por contenidos provenientes de diversos espacios del saber. □

Lecturas sugeridas

CUBA SALERNO, AMALIA B., 1993. *Participación de la Mujer en la cadena agroalimentaria peruana*, Lima, UNIFEM.

UNIFEM, REPEM, 1994. *Mujeres y tecnologías alimentarias: Primer concurso andino*. Lima, UNIFEM, REPEM,.

VILLANUEVA DÍAZ, ELENA, 2001. "Género y microempresas rurales: Una experiencia para compartir", suplemento *Revista Chacarera* N° 8. pp. 14-18.

ALVAREZ BAUTISTA, CARMEN, 2001. "La tecnología y el acompañamiento en el desarrollo de las mujeres rurales", suplemento *Revista Chacarera* N° 8. pp. 23 - 25.

VILLANUEVA DÍAZ, ELENA, 1995. "Capacitación técnica para acceder al desarrollo". *Revista Chacarera*, N° 19, pp. 26 - 28.

BENAVIDES, MARISELA, 1992. "Mujeres campesinas: conociendo sus necesidades tecnológicas y de capacitación". *Revista Chacarera*, N° 11, pp. 18-21.

FLORES JANET, LIGIA ALENCASTRE MEDRANO, 1992. "Cusco: capacitar desde la perspectiva de género". *Revista Chacarera*, N° 10, pp. 35-36.

Las lecturas pueden conseguirse en: rosav@flora.org.pe y www.flora.org.pe

GÉNERO Y BI-ALFABETIZACIÓN

Una experiencia regional

Silvia Calcagno

COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE / Chile

e-mail: scalcagno@eclac.cl



CARLOS BLANCO

INTRODUCCIÓN. El Proyecto de Bi-alfabetización en Temas Productivos, de Medio Ambiente, Derechos Humanos e Indígenas, Género y Salud Comunitaria, de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL-Naciones Unidas), se implementa, desde hace algunos años, en varios países de la región. La primera experiencia se llevó a cabo a pequeña escala en Cusco, Perú, con población quechua (1997) y, posteriormente, se validó a amplia escala en los departamentos de Chuquisaca, Potosí y Cochabamba en Bolivia. Actualmente, países como Guatemala (comunidades lingüísticas Mam y Q'anjob'al),

Paraguay (campesinos guaraní-hablantes) y Perú (área quechua), están desarrollando programas destinados a 6 mil personas, en cada ámbito nacional. En el mes de abril pasado, han finalizado las experiencias piloto en las áreas tzeltal y tzotzil del estado de Chiapas, México. El inicio de actividades en Chile, con población mapuche de la IX Región, está previsto para el presente año.

El punto de partida es la concepción de que una persona adulta bilingüe que vive inserta en una realidad intercultural, puede aprender a graficar y a descifrar esa graficación en las dos lenguas que habla, porque se trata de reflejar en

un ejercicio cognitivo aplicado, todo lo experimentado en sus vivencias cotidianas. Por otra parte, el tratamiento simultáneo del aprendizaje en las dos lenguas (criterio de horizontalidad), permite una valoración desjerarquizada de uno u otro idioma y promueve avances en materia de respeto intercultural.

Las mujeres y los hombres indígenas, necesitan aprender a leer y a escribir en castellano para participar, en condiciones más favorables, en las sociedades nacionales; pero, también quieren ser reconocidos y aceptados como son, con su propia lengua y su cultura, sin ser desvalorizados por ser diferentes.

cidos por los propios participantes.

La Segunda Etapa: Palabras, Frases y Oraciones Generadoras tiene diez unidades de aprendizaje. Las primeras ocho unidades son diferenciadas según género, tanto en el orden de abordaje de los temas como en su contenido y tratamiento, teniendo en cuenta los intereses y prioridades de los hombres y las mujeres alfabetizandas. Las últimas dos unidades, generalmente referidas al cuidado del medio ambiente y defensa de los derechos humanos e indígenas, proponen actividades en común.

La Tercera Etapa de Consolidación del Aprendizaje: Textos Generadores, se trabaja en conjunto con los participantes de los centros de mujeres y de hombres de cada comunidad.

El enfoque de equidad género, constitutivo de Bi-alfa, ocupa un espacio preferente durante la transferencia de la metodología a los equipos técnicos nacionales y en el transcurso del proceso de capacitación permanente del personal en terreno. Asimismo, se realizan talleres participativos específicos.

RESULTADOS. Los primeros acercamientos al enfoque de equidad de género, suelen impactar diferencialmente y provocar reacciones disímiles: en las mujeres, descubrimiento, asombro, alegría y, también, un poco de temor ante el nuevo desafío; perplejidad, enojo o descalificación en bloque de la propuesta, por parte de los hombres. Estas respuestas se registran en todos los niveles de participación, ya sea durante las capacitaciones o en la práctica educativa en los centros. En muchas ocasiones, se ha presentado abierta resistencia por parte de los técnicos y alfabetizadores, que es preciso reorientar a tiempo para que, en los centros de bi-alfabetización, no se produzca el refuerzo de valores tradicionales inequitativos, durante el tratamiento de los temas en el proceso de reflexión-acción.

Reuniones de evaluación y, en particular, la alternancia de los cursos con los períodos de aplicación, favorecen que la capacidad transformadora de la práctica opere positivamente, brindando mayor apertura y flexibilizando posturas extremas que, habitualmente, recurren a la defensa irrestricta de ciertas pautas culturales indígenas, a fin de legitimar las situaciones de subordinación de las mujeres.

En la mayoría de los casos, técnicos y facilitadores, de ambos sexos, recono-

cen cambios que involucran no sólo su perspectiva de trabajo sino que también, los han conducido a reflexionar y mejorar sus relaciones familiares e interpersonales. Asimismo, han aceptado que tanto la atención de la salud reproductiva como la incorporación del enfoque de equidad de género, orientados desde los intereses de las comunidades, son parte de las estrategias de supervivencia de los pueblos indígenas, en términos de prevención de la muerte materna y del recién nacido, de la atención de las enfermedades de transmisión sexual como el SIDA, detección precoz del cáncer de mama y cérvico-uterino, etc., así como para favorecer la democratización y el enriquecimiento de la vida comunitaria, a través de la mayor participación de las mujeres. Es interesante señalar que algunos de los técnicos, han asumido la difusión de estas y otras ideas vinculadas al proyecto, en entrevistas, programas radiales, etc. De igual forma, muchos centros han tomado la iniciativa de convocar a sus vecinos y familiares a reuniones de divulgación de los conocimientos, de una y otra cultura, sobre las relaciones familiares, el rol de la mujer, la armonía y la violencia doméstica, etc.

RECOMENDACIONES PARA LA ACCIÓN

1. La apertura de espacios propios para las mujeres, favorece el incremento de la participación de las mujeres en las asambleas, expresando sus puntos de vista y demandas sin temor a miradas o palabras de desaprobación o censura, al mismo tiempo que impide la reproducción de la hegemonía del discurso masculino y de los roles tradicionales en los centros de Bi-alfabetización.

2. El fortalecimiento de las mujeres, es notorio en su capacidad creciente de relacionarse con la oferta de servicios públicos, en particular de salud y educación, exigiendo mejor trato y respeto por sus particularidades culturales. Las mujeres han aprendido a desmitificar la atención médica como fuente principal de la salud, a reconocer que es necesario tener en cuenta otros aspectos: qué alimentos ingieren, qué aire respiran, qué agua beben, qué grado de violencia hay en sus hogares y comunidades y qué nivel de agitación existe en sus vidas.

3. La presencia de este tipo de reflexión

sobre la cultura, suele dar inicio a procesos de cambio, no exentos de marchas y contramarchas, ya que las mujeres están trabajando sobre sí mismas y su vida íntima. Actitudes favorables a la reconsideración de las pautas de crianza que conllevan prácticas discriminatorias hacia las niñas, forman parte de los avances observados a partir del análisis crítico de la vida cotidiana.

4. Con el apoyo de las autoridades comunitarias, se ha buscado formas de estimular a los hombres para que, como padres, se hagan cargo del cuidado de los hijos durante las sesiones de Bi-alfa. En muchos casos, ha habido respuestas positivas, aún cuando, al inicio de la experiencia, los esposos y las familias se opusieron a que las mujeres dedicasen parte de su tiempo a las reuniones de capacitación o que se informaran sobre salud sexual y reproductiva.

5. Desde nuestra experiencia, la recuperación y la revalorización de los saberes tradicionales en los centros de Bi-alfabetización, es clave para facilitar el abordaje de temas relativos a la sexualidad y el género, tanto con los hombres como con las mujeres, ya que los participantes se sienten más seguros, orgullosos de compartir lo que saben, con mayor disposición y apertura para explorar lo que aún no conocen, con el aporte de sus pares y de los facilitadores.

6. Profundizar el análisis de los procesos de rechazo-aceptación del enfoque de equidad de género, que tienen lugar durante la aplicación de Bi-alfa, es descubrir una riqueza de situaciones que ameritan futuros trabajos de investigación a partir del material recopilado en esos laboratorios sociales. □

Lecturas sugeridas

PROYECTO DE BI-ALFABETIZACIÓN TZELTAL-CASTELLANO Y TZOTZIL-CASTELLANO, *Fichas de Orientación para Bi-alfabetizadoras y Bi-alfabetizadores*, 2002, México, COESPO, UNFPA, CEPAL. scalcastagno@eclac.cl

Proyecto Regional de Bi-alfabetización: www.eclac.cl/bialfa

La finalidad última de esta propuesta educativa es que las mujeres y los hombres aprendan a leer y escribir su propia realidad, es decir, que los participantes reflexionen sobre sus condiciones de vida y se organicen para mejorarlas.

ACTIVIDADES. La metodología de alfabetización bilingüe simultánea para adultos indígenas (Bi-alfa), se basa en temas de desarrollo productivo, protección del medio ambiente, derechos civiles y salud comunitaria, con énfasis en los enfoques de equidad de género e interculturalidad.

El método de aprendizaje de la lecto-escritura en ambas lenguas, recupera marcos conceptuales y metodológicos preexistentes; propone aprendizajes significativos a partir de símbolos, palabras, frases y oraciones generadoras que conllevan a los temas de reflexión y que son relevados a partir de los intereses de los pobladores. Los participantes debaten temas de derechos humanos y civiles, mejoramiento de la producción, cuidado del medio ambiente, organización familiar y comunitaria, crianza de los hijos, salud integral, entre otros temas, problematizándolos desde la consideración de las especificidades socioculturales, proponiendo alternativas viables y formas de organización comunitaria para dar respuesta a las dificultades identificadas.

El proceso de reflexión-acción es un diálogo, basado en el respeto mutuo, en cuyo transcurso las personas intercambian sus conocimientos, reafirman algunas de sus prácticas e incorporan, en forma crítica y selectiva, nuevos contenidos que les resulten adecuados y aplicables a su vida cotidiana. La propuesta operativa de implementación, ofrece la posibilidad de ser aplicada por integrantes de la comunidad, seleccionados en asambleas y capacitados como bi-alfabetizadores y alfabetizadoras.

El carácter lúdico del método facilita el aprendizaje de la lectura y escritura en períodos relativamente breves. Esto incide positivamente en un incremento gradual de la motivación de las y los alfabetizandos, basada en el alcance de

logros progresivos que repercuten en el fortalecimiento de la autoestima.

En los Centros de Bi-alfabetización se pone en común; se aprende unos de los otros; se comparte entre diversos; se reconoce la importancia de la persona y del aporte de la singularidad, de las opiniones y experiencias de vida; se alienta



CARLOS BLANCO.

el proceso de recuperación de la palabra de cada uno de los participantes.

Paralelamente, en estos ámbitos de educación desescolarizada para adultos, se registran las demandas de capacitación y atención, a partir de la toma de conciencia sobre la importancia de la autogestión, el desarrollo de una cultura de autoemprendimiento, el aumento de la productividad y, a su vez, el fortalecimiento de las organizaciones de tradición comunitaria y, en especial, las de mujeres.

Al mismo tiempo que se abordan las necesidades prácticas urgentes, se responde a intereses estratégicos de género, relacionando la condición de las mujeres indígenas pobres con su posición ante los hombres y la sociedad. Esta

perspectiva, a su vez, involucra a los varones, intentando lograr una corresponsabilidad frente al desempeño laboral de las mujeres, su organización comunitaria como tales y la salud de la familia.

El enfoque de equidad de género merece una especial consideración en esta metodología, ya que se conciben estrategias pedagógicas e instrumentos didácticos que producen un quiebre en ciertos patrones usuales de conducta que tienden a perpetuar la subordinación femenina. Si bien el enfoque prioriza la situación sociocultural y la autoafirmación de la conciencia étnica, se orienta a facilitar la reflexión sobre las relaciones de género, a partir de las vivencias cotidianas.

En todas las aplicaciones de Bi-alfa, el enfoque de equidad de género se operativiza de acuerdo a los siguientes criterios:

Las mujeres constituyen el 75 por ciento de la población meta, ya que son las más postergadas en el acceso a la educación formal y, por lo tanto, representan el mayor porcentaje dentro de la totalidad de personas analfabetas.

Los centros de Bi-alfabetización se conforman, exclusivamente, por mujeres o por hombres. La coordinación de los centros de mujeres, se encuentra a cargo de las bi-alfabetizadoras; en los centros de hombres, se desempeñan los

facilitadores.

Se procura mantener en el plantel técnico, la misma representación de género, si bien, en algunas regiones, no ha sido posible encontrar el número suficiente de mujeres capacitadas para ejercer dichas funciones. Las estrategias pedagógicas se implementan con especial atención técnica y en forma atinada y paulatina, a fin de no provocar innecesarias fricciones de género.

Los materiales didácticos son compatibles y, a su vez, diferenciados según género. El diseño del método de aprendizaje contempla una Primera Etapa de Motivación y Aprestamiento, común para hombres y mujeres, donde se trabaja el enfoque de equidad de género, a partir de símbolos generadores, produ-

CONOZCAMOS A LA JUVENTUD

Para prevenir los embarazos tempranos

Gabriela Delgado Ballesteros y Rosario Novoa Peniche

CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD, UNAM; CONTENIDOS DE DIDAXIS PROYECTOS Y COMUNICACIÓN, S.C. / México

e-mail: gaviotadelviento@hotmail.com y ronovoamx@yahoo.com

INTRODUCCIÓN. La información sobre la sexualidad que reciben las y los jóvenes no siempre es tomada en cuenta para sus actividades cotidianas. Entre la población de 12 a 19 años, existe una tendencia que contradice los resultados exitosos de las políticas de población para la disminución de la tasa de fecundidad; de manera que no se ha mantenido la tasa descendente como en los demás cortes etáreos; pareciera que tienden a incrementarse en las poblaciones donde, en teoría, se tiene más información, ya que es en las zonas urbanas donde se concentra esta tendencia a los embarazos tempranos.

En los datos del Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática se comprueba que a menor escolaridad las mujeres tienen mayor número de embarazos así como de vástagos, que entre más joven es una mujer al quedar embarazada, por primera vez, hay una tendencia mayor a tener más descendientes a lo largo de su vida reproductiva. En el censo de 1990 se reportaron 511 642 partos de mujeres menores de 20 años con una variable de fecundidad de entre uno y ocho vástagos y 12 270 mujeres-niñas embarazadas con edades fluctuantes entre los 12 y 14 años.

La información sobre los métodos de prevención de enfermedades de transmisión sexual, así como de embarazos, por lo general va dirigida a las mujeres, olvidando el papel fundamental que tienen los hombres en los procesos de reproducción. Los valores que la ju-



MARCO ANTONIO CRUZ / IMAGENLATINA

ventud le da a las relaciones de pareja, la sexualidad, la virginidad, el embarazo, el matrimonio y la responsabilidad hacia las hijas e hijos son diferentes, obedeciendo esto a los patrones culturales ya existentes y a la concepción que se tiene del ser mujer y ser hombre.

Es necesario tener presente que la sexualidad es una condición que va más allá del acto sexual. Actualmente el problema no sólo se refiere al embarazo en cuanto a género, edad y/o escolaridad, sino también a condiciones que, de no ser las adecuadas, pueden llevar a las mujeres y al producto de ese embarazo a situaciones de vulnerabilidad. Además, una relación sexual sin el uso del condón, es un factor de riesgo, causa de contagio de enfermedades de transmisión sexual, entre ellas el VIH-SIDA y su inevitable consecuencia, la muerte.

ACTIVIDADES. El contenido de este artículo es el producto de una investigación realizada por personas de tres sectores sociales: la academia, investigadoras de la

UNAM y de El Colegio de México; de una institución gubernamental, Programa Nacional de la Mujer; y de Mund Américas, S.A., empresa privada dedicada a hacer estudios de opinión. Esto, fue una condición desde el momento en que se planteó la posibilidad del estudio ya que se consideró que cuando personas de diferentes ámbitos se involucran en un trabajo, éste tiene mayores posibilidades de lograrse, difundirse y, como consecuencia, tener impacto en la población

objeto de estudio. La coordinación del trabajo fue realizada por el Programa Nacional de la Mujer y el producto de la investigación es una publicación llamada *Más vale prevenir que lamentar. Percepciones sobre el embarazo en la adolescencia* y en una serie de cápsulas de televisión animadas en plastilina para la promoción de la paternidad responsable.

Se tomaron en cuenta planteamientos sobre la salud sexual y reproductiva y la perspectiva de género. Del primero se tomó como base los postulados de la reunión mundial sobre Población y Desarrollo de El Cairo en 1994, que plantea que los gobiernos deben enfocar las políticas de salud de manera integral, contemplando las esferas emocionales y las etapas de desarrollo psicológico de las personas durante su ciclo de vida.

En cuanto a la perspectiva de género en las políticas públicas, fueron retomados los acuerdos de la IV Conferencia Mundial de la Mujer realizada en Pekín en 1995, en los que se define como una "herramienta de análisis que nos per-

mite identificar las diferencias entre hombres y mujeres para establecer acciones tendientes a promover situaciones de equidad". Por medio de ella podemos delimitar con mayor precisión y claridad cómo la diferencia cobra la dimensión de desigualdad, hasta concretar la asimetría entre las mujeres y los hombres. Siendo los hombres, como grupo social, quienes ejercen el poder sobre las mujeres. En esta medida, el análisis debe contemplar los componentes estructurales que, desde el ámbito social y cultural, determinan lo que se espera de mujeres y hombres; para con ello identificar cuáles de estos comportamientos y actitudes son un obstáculo para la igualdad de trato, de oportunidades y de acceso a los bienes y servicios.

Nuestra investigación versó sobre las percepciones que mujeres y hombres jóvenes tienen respecto a la sexualidad, el noviazgo, el embarazo y la virginidad, bajo los dos marcos referenciales descritos. En diez delegaciones del Distrito Federal se entrevistó, utilizando un cuestionario validado previamente, a 1,581 jóvenes; 828 mujeres y 753 hombres, cuyas edades fluctuaban entre 12 y 19 años. El nivel de confianza alcanzado fue de 95%, con un margen de error de 2.3% más o menos.

RESULTADOS. Se supone que la información sobre la sexualidad es transmitida por las amistades y por la familia. Los resultados indican que el 51% de los jóvenes y el 58% de las jóvenes reciben dicha información en la escuela. 32% de los jóvenes y el 48% las jóvenes dicen que de la familia. Aún y cuando la Iglesia trata de restringir el conocimiento relacionado con la sexualidad, pudimos comprobar que el lugar de preferencia que tiene esta institución para proporcionar información a las y los jóvenes apenas alcanza el 1.2%.

Históricamente la virginidad femenina ha servido para controlar la sexualidad de las mujeres, al otorgarle a dicha situación fisiológica un valor moral. En los resultados de este estudio, sin embargo, se constata que ésta creencia ha variado entre la juventud entrevistada. El que una mujer sea o no virgen se manifiesta de manera más progresista en la respuesta de los hombres en la medida que otorgan un mayor valor al conocimiento mutuo, 54% para ellos y 40% para ellas. Para ellas, la virginidad tiene una importancia mayor en un 29%, a di-

ferencia de 5% para ellos. Para ambos es importante sólo en un 28%. En conclusión, podemos suponer que hoy en día, a pesar de que en el discurso ha perdido importancia, para las mujeres los patrones, las tradiciones y los prejuicios sociales continúan siendo de mayor peso que para los varones.

Es importante resaltar que cuando se habla de alguna mujer que perdió la virginidad, los hombres demuestran mayor liberalidad al opinar que es una forma de fortalecer el compromiso mutuo y no por ello se pierde el respeto hacia la mujer. Al mismo tiempo nos da un indicio relacionado a una mayor apertura hacia las relaciones prematrimoniales.

La iniciación sexual es un tema que preocupa a las personas adultas; sin que se tome en cuenta la opinión que tienen las y los jóvenes al respecto. Por lo antes mencionado, consideramos que preguntar al respecto era determinante en cuanto al desarrollo de estrategias para prevenir los embarazos tempranos e incluso las enfermedades de transmisión sexual. La edad ideal que determinaron los hombres para iniciar las relaciones sexuales es posterior a los 19 años representando un 43%, sólo 36% de los hombres y 11% de las mujeres la plantearon antes de los 19 años. Dando como argumentos en primer lugar, la necesidad de madurar y la responsabilidad. Quedando en los últimos lugares la experimentación y el enamoramiento.

No obstante, de aquellos que dicen haber tenido relaciones sexuales, el 41% de los hombres las tuvo antes de los 15 años con mujeres casi de la misma edad, 85% con menores de 18 años y 47% menor a los 15 años.

Un signo de alarma es que el 66% informan conocer a otros jóvenes que han tenido relaciones sexuales antes de las edades ideales que ellos mismos proponen. Y 72% de ellos y ellas, saben de embarazos no planeados en esas edades. Dicen conocer diferentes tipos de anticonceptivos, aunque en porcentajes diversos: 94% el condón, 67% la pastilla; 24% el DIU; y en menor proporción el óvulo y el ritmo. En cuanto a quién decide el uso de los anticonceptivos se dice que el 80% las mujeres y el 79% los hombres.

Ante este hecho, es importante analizar lo que harían en caso de un embarazo temprano fuera de las normas sociales y o el matrimonio. El 45% pedirían ayuda a sus padres, 17% se unirían o casarían; 12% no sabe, 11% suponen ries-

go de no aceptación por parte de la familia; 9.8% darían el producto en adopción; 9.3% abortarían; 5.9% no sabe; 5.8% pedirían ayuda de amigas; 2.9% dejarían su casa; 2.1% pedirían ayuda a maestros.

Consideran que la reacción de su familia ante un embarazo de ellas en estas condiciones, el 51% tendrían apoyo para continuar el embarazo, 12% les pedirían se casaran, 3% las apoyarían para abortar, 2% para dar en adopción; 1% las esconderían; 8% otros.

Al indagar las opiniones respecto de la existencia de desventajas por tener hijos o hijas en la adolescencia, encontramos que el 37% considera que tener hijos interrumpiría los estudios; el 31% opina que las responsabilidades aumentan; 15% piensa que se les obligaría a contraer matrimonio, 4.7% tendrían un rechazo social, 4.5% creen que afectaría la salud de la mujer y el 4.9% dan otras razones.

Es importante resaltar el significado que mujeres y hombres dan a la persona con quien tienen la primera relación sexual. El 49% de los hombres manifiesta que con amigas, 39% con novias, 5% con ex novias y 3% con sexo-servidoras. Por otro lado el 80% de las mujeres dicen iniciar su vida sexual con su novio. De allí que consideramos que para las jóvenes la persona con la que tienen su primera relación sexual le dan una posición social y un valor afectivo diferente al que le otorgan los hombres; de manera que las expectativas que se generan al respecto unos y otras pueden ser diametralmente opuestas.

Por otro lado, el significado del matrimonio parece estar cambiando entre los jóvenes, el 84%; consideran que para la mujer es una etapa natural en una relación madura, que no es el único contexto para tener hijos 67%; y que este hecho no implica que la mujer deje de trabajar 63%.

Aunque sí contrasta el que 63% de los hombres piensen que a través de el matrimonio la mujer se sentirá plenamente amada. A diferencia del 41% de mujeres que creen que casándose el hombre les demuestra su amor. Para el hombre supone elementos similares a los planteados por las mujeres en un 68%. A diferencia del 83% de los hombres que consideran que ellos deben ser los responsables de mantener el hogar. El 67% que el matrimonio lo haga sentir más hombre.

Los jóvenes de ambos sexos consi-



ANTONIO ZIRIÓN PÉREZ

deran que la edad ideal para que el hombre y la mujer tengan su primer hijo es entre los 25 y 29 años. Para el 43% de los hombres ser buenos padres significa: apoyo y preocupación por los hijos; para el 22% atender a la familia y estar con ella; para el 19% trabajar para la familia.

Para los hombres jóvenes ser *buena madre*: es quien comprende y apoya a los hijos 56%; la diferencia en el cambio de valores con generaciones anteriores se demuestra en tanto que sólo el 16% está de acuerdo que es dar todo a los hijos y al esposo, en este mismo sentido sólo el 4% de las mujeres están de acuerdo.

RECOMENDACIONES PARA LA ACCIÓN

1. Es necesario establecer acciones claras y puntuales que permitan prevenir el embarazo en las jóvenes menores de 20 años, tomando en cuenta sus condiciones de género, sociales, de escolaridad y edad para evitar que caigan en condiciones de vulnerabilidad

2. Llevar a cabo políticas públicas en las cuales la equidad entre los géneros

sea un eje transversal para el diseño y desarrollo de los programas de cada sector del gobierno, para que de esta manera se promuevan las condiciones necesarias para el desarrollo integral y pleno de mujeres y hombres. Acuerdo firmado por México en la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer, Pekín, 1995.

3. Las y los jóvenes tienen claro que un embarazo a edades tempranas es un factor que impide continuar con los estudios y que obstaculiza la realización de los proyectos de vida de cada uno; de allí la importancia que tiene el magisterio para incorporar en la currícula de la educación básica contenidos de salud sexual y reproductiva.

4. Es indiscutible que hay la necesidad de que las personas adultas, en especial aquellos que se dedican a la docencia, consideren las percepciones que tienen las y los jóvenes de acuerdo a su generación. De tal manera que en discusiones grupales, bajo el principio de respeto a las diferencias de género, edad y condición social, abran la posibilidad de contrastar las fantasías y realidades que posibilitan o impidan rea-

lizar un proyecto de vida y afrontar la sexualidad de una manera responsable y plena.

5. Si las y los jóvenes de entre 12 y 19 años consideran que la edad ideal para tener familia es entre seis y 10 años más de la edad que tienen, es necesario aprovechar que están conscientes de que la edad y la escolaridad son puntos fundamentales para diseñar acciones tendientes a prevenir el embarazo temprano. □

Lecturas sugeridas

NOVOA, ROSARIO, 2002. *Más vale prevenir que lamentar. Percepciones sobre el embarazo en la adolescencia*. UNICEF, INMUJERES. México.

cedoc@inmujeres.gob.mx

DELGADO, GABRIELA, ROSARIO NOVOA, 1999. *La perspectiva de género. Una herramienta para construir la equidad en la familia y en el trabajo*. Secretaría de Desarrollo Social, Gobierno de la Ciudad de México. www.equidad.df.gob.mx

RODRÍGUEZ, GABRIELA. *Hijo de tigre pintito. Hablemos de sexualidad*, México, CITESA. www.elarmarioabierto.com/libros2.html

GÉNERO Y EDUCACIÓN: RESIGNIFICANDO UNA HISTORIA

Formación del profesorado de educación básica

Rosa Ma. González J.

ESTUDIOS DE GÉNERO EN EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL / México
rosamaria@laneta.apc.org

ANTECEDENTES. Hace más de cinco años un grupo de profesoras de la Universidad Pedagógica Nacional en el Distrito Federal decidimos iniciar un programa de posgrado en género y educación. Nos interesaba en especial dirigirnos al profesorado de educación básica.

La formación magisterial en género se inicia en la década de los ochenta en algunos países de Europa y en los Estados Unidos. En América Latina, Argentina es el país pionero. En el caso de México, como política pública, el Programa Nacional de la Mujer 1995 - 2000 establece: incorporar la perspectiva de género en los cursos de formación y actualización de profesores y de orientadores vocacionales de todos los niveles y modalidades del sistema educativo.

Erradicar prácticas sexistas en la escuela mexicana implica un gran reto, teniendo en cuenta que más de un millón de personas ejercen como profesores y profesoras de preescolar, primaria o secundaria. Desde hace algunos años se vienen desarrollando acciones en este sentido, destacando la incorporación de género como contenido en algunos programas de estudio, el diseño de materiales educativos con esta orientación y cursos de actualización a profesoras de preescolar. No basta con modificar el currículum. Como lo reconocen los es-



CARLOS BLANCO

nacen con capacidades y afectos, determinados biológicamente, que les sean características, sino que las construyen a través de los procesos de socialización.

2. Las instituciones sociales (familia, medios de comunicación y escuela) ofrecen una educación diferente a hombres y mujeres, coartando el desarrollo potencial de cada grupo: en ellas la iniciativa y las habilidades espaciales, en ellos la sensibilidad y la manifestación de afecto.

3. Las mujeres, como grupo social, se encuentran en una situación de desventaja que es necesario revertir. La escuela puede ser un medio importante para lograrlo.

Está profundamente arraigado en el imaginario social que las mujeres y los hombres nacemos con características psicológicas diferentes, que en las prácticas educativas solemos transmitir mensajes que influyen en las formas como niñas y niños se perciben y actúan.

Se dice que las alumnas son más responsables y mejores en español, y los alumnos son más agresivos y mejores en matemáticas: esto es un lugar común entre docentes. La pregunta es: ¿son así, o les enseñamos a comportarse así? No hace falta esforzarse mucho para encontrar chicas irresponsables o chicos sensibles, a los cuales se les asignará una va-

pecialistas en el tema, no importa que tan bien diseñados estén los programas de estudio: en tanto el profesorado no cambie, todo seguirá igual en el salón de clase.

En la formación magisterial en género hay tres aspectos a considerar:

1. La comprensión, por parte del profesorado, de que hombres y mujeres no

Se dice que las alumnas son más responsables y mejores en español, y los alumnos son más agresivos y mejores en matemáticas: esto es un lugar común entre docentes. La pregunta es: ¿son así, o les enseñamos a comportarse así? No hace falta esforzarse mucho para encontrar chicas irresponsables o chicos sensibles, a los cuales se les asignará una va-

loración negativa por no corresponder a los comportamientos esperados de unas y otros. Llegar a cuestionar el imaginario social en relación a los comportamientos supuestamente naturales de hombres y mujeres no es tarea sencilla.

ACTIVIDADES. Programa de formación en género y educación para el magisterio.

En estos años se han integrado a nuestra especialización (Estudios de Género en Educación) 123 mujeres y cuatro hombres, con edades promedio de 39 años, en su gran mayoría docentes de preescolar, primaria y secundaria con muchos años de experiencia frente a grupo. El programa tiene una duración de dos semestres, divididos en cuatro ejes temáticos: Teoría de Género, Cultura Escolar, Diseño y Desarrollo Curricular y Técnicas de Investigación en Educación.

Este programa se imparte también en unidades de la Universidad Pedagógica Nacional en otras ciudades de la República Mexicana (Guadalajara, Culiacán, Mazatlán, Monterrey y Zacatecas). También hemos conformado una red en género y educación integrada por profesoras y profesores de la Universidad Pedagógica Nacional en 14 estados.

El desarrollo de esta experiencia nos ha permitido identificar dos dimensiones puestas en juego en la formación que ofrecemos: un saber teórico acerca de la categoría de género referida a la institución escolar y un saber personal, acerca de los significados que tiene el ser mujer u hombre en nuestra sociedad.

En toda formación universitaria está presente una dimensión teórica que ofrece el marco general desde donde com-

prender la función social de la institución escolar, las prácticas educativas y las relaciones de género implícitas en esta práctica. Las estrategias de enseñanza que utilizamos son las convencionales para este tipo de conocimiento: lecturas, seminarios, ensayos, etc.

Un segundo plano de análisis se re-



CARLOS BLANCO

fiere a una dimensión subjetiva; específicamente al sentido que tiene el ser mujer u hombre para las y los participantes, en un primer momento y ser maestra o maestro, en un segundo momento. Nuestra estrategia educativa para esta dimensión es privilegiar una lectura histórica: historia de las mujeres, historia de una profesión.

Las participantes reconocen la situa-

ción de las mujeres en épocas pasadas a través de diversos textos, las luchas que libraron para ser reconocidas como ciudadanas, historia de una profesión siempre subvalorada. Aparte propiciamos un espacio educativo para que las y los participantes hablen en primera persona. En el proceso va surgiendo invariablemente la historia, en donde su vida se convierte en el "texto", un relato en donde se reconocen injusticias y limitaciones.

La formación tiene la intención de presentar otros discursos que brindan la posibilidad de resignificar su ser mujer u hombre. El proceso no es lineal y está plagado de contradicciones; a una viva oposición al feminismo identificado con mujeres agresivas que rechazan a los hombres, surge lo que Dio Bleichmar caracteriza como el "feminismo espontáneo de la histeria", un enojo infinito dirigido hacia los varones.

RESULTADOS. La lección es generalmente dolorosa. Con las participantes intentamos arribar a una dimensión sociocultural y política, en donde se logre reconocer que el problema de fondo no son los hombres. Es muy interesante escucharlas decir "ya me puse los lentes de género", sugiriendo una mirada crítica a la multitud de imágenes y mensajes que el medio

transmite en relación con las relaciones de poder entre hombres y mujeres.

Nos interesa que las participantes salgan de la victimización y el lamento, que reconozcan que su actuación como profesoras puede contribuir reforzando las desigualdades de género presentes en la sociedad. Pero que, resignificando su ser mujeres u hombres es posible llegar a un cambio en la situación.

Las profesoras aprenden que la carrera magisterial debe ser una profesión altamente valorada en la sociedad, y no una subprofesión como actualmente se considera. No solamente se enseña a las y los pequeños a leer, escribir y hacer cuentas, también se transmiten valores y creencias que influyen en su formación personal y laboral. Las participantes entienden que su comportamiento

lo dicho en un texto es suficiente para acceder al conocimiento. Es muy importante comprender lo que autoras y autores proponen, pero el verdadero aprendizaje se produce cuando se es capaz de tomar distancia y se le formulan preguntas al texto.

2. En tanto la función del profesorado es enseñar se les ubica (y ubican) en



ANTONIO ZIRIÓN PÉREZ

ante el grupo influye poderosamente en limitar; a las chicas la iniciativa y el desarrollo de habilidades espaciales (hay que estar calladitas) y a los chicos las expresiones de afecto (los niños no lloran). Logran percibir, detectar y así corregir que los modelos estereotipados del ser hombre o mujer se presentan en el salón de clase, la familia y los medios de comunicación.

La formación en género y educación es la resignificación de una historia. Una historia como mujeres y como profesionales de la educación que cuestiona permanentemente las certezas. Las certezas generan inmovilidad de pensamiento, y el saber implica un cuestionamiento constante, en especial de aquello que se tiene por cierto.

RECOMENDACIONES PARA LA ACCIÓN

1. Cuestionar las certezas de que la formación, que en general han recibido hasta entonces, les indica que repetir

un lugar de *supuesto saber*. Nuestra recomendación es que no es demostrando que se tienen conocimientos como se produce el aprendizaje, sino enseñando a formular nuevas preguntas.

3. Intentamos transmitir que la enseñanza y el aprendizaje deberían ser una cuestión lúdica, que produce placer, y que el placer no necesariamente se opone al rigor y la responsabilidad.

4. Intentamos que a través de los textos y de su propia historia personal y profesional permanentemente cuestionen sus certezas, y transmitan esta actitud a sus estudiantes, como un camino posible en la práctica docente.

(Por supuesto no siempre lo conseguimos. También, con Freud, les enseñamos que la función de profesor y profesora es una práctica imposible).□



Lecturas sugeridas

DIO BLEICHMAR, E., 1989. *El feminismo espontáneo de la historia*, México, Siglo XXI.

CIFALI, M., 1992. *¿Freud pedagogo? Psicoanálisis y educación*, México, Siglo XXI. sigloxxi@inetcorp.net.mx, www.sigloxxi-editores.com.mx

GONZÁLEZ, R.M., 2000. "Políticas públicas en materia de género y educación", en R.M. González (Coord.) *Construyendo la diversidad: nuevas orientaciones en género y educación*, México, Porrúa/UPN. rosamaria@laneta.apc.org

GONZÁLEZ, R.M., M.P. Míguez, et al, 2001. "Estrategias educativas para la igualdad de oportunidades de alumnos y alumnas de la escuela básica y media superior", en *La Tarea* No. 15, pp. 54 - 64. rosamaria@laneta.apc.org

MAÑERU, A., C. JARAMILLO Y M. COBETA, 1996. "La diferencia sexual en la educación, las políticas de igualdad y los temas transversales", Madrid, en *Revista de Educación* 309, pp. 127 - 150. www.ince.mec.es, revista.educacion@ince.mec.es

MORGADE, G., 2000. "Capacitación docente en género y educación: tensiones y alternativas", en R.M. González (Coord.) *Construyendo la diversidad: nuevas orientaciones en género y educación*, México, Porrúa/UPN. rosamaria@laneta.apc.org.

MORGADE, G., 2001. *Aprender a ser mujer. Aprender a ser varón*, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas. novemex@infosel.net.mx

Secretaría de Gobernación. 1995. *Programa Nacional de la Mujer 1995-2000*, México. www.segob.gob.mx



EDUCACIÓN Y PATERNIDAD

Su aplicación y práctica

Francisco Cervantes Islas

COLECTIVO DE HOMBRES POR RELACIONES IGUALITARIAS, A. C. / México
pacocerv@coriac.org.mx

INTRODUCCIÓN. Es importante conocer el origen de diferentes conductas existentes en nuestra familia. La herencia socio-cultural mantiene una influencia profunda en las conexiones que cada persona tiene con su familia y en las generaciones que le siguen. Así, los asuntos no resueltos de nuestros ancestros y las injusticias cometidas dentro y fuera del sistema familiar pueden afectar la vida de cada miembro



MARCO ANTONIO CRUZ / IMAGENLATINA

de la familia quizás con enfermedades psicosomáticas, depresiones, relaciones y comportamientos conflictivos, divorcios frecuentes y dificultad para encontrar pareja. El método del análisis de las constelaciones familiares ayuda a que cada miembro de la familia logre delimitar su responsabilidad dentro de la dinámica familiar. De esta manera se restablece el orden del amor y se rompe la cadena de destinos adversos.

El Colectivo de Hombres por Relaciones Igualitarias, A.C. (CORIAC) ha trabajado en distintas acciones educativas para promover la cultura de la paternidad afectiva y equitativa, aspirando lograr un impacto nacional a través de campañas masivas y elaboración de materiales educativos. Como miembro del colectivo he emprendido el reto de articular las constelaciones familiares con temáticas como paternidad y masculinidad, así como diseñar y difundir materiales y acciones educativas de alto im-

pacto y beneficio social. El desafío consiste en cómo llegar a un gran número de hombres que son padres, sensibilizarlos sobre la importancia de la no exclusión y el trato digno a todo el sistema familiar, y concientizarlos sobre las repercusiones o posibles implicaciones transgeneracionales de distintos comportamientos, en particular los paternos.

Para comprender mejor cómo se forman las constelaciones familiares se han desarrollado nuevos materiales educativos dirigidos a grandes sectores de la población, los cuales hacen llegar de manera accesible, práctica, e incluso entretenida algunas de las esencias y planteamientos de las constelaciones familiares para que puedan ser entendidas e incluso aplicadas en beneficio de quienes los utilicen.

Uno de los obstáculos a los que nos enfrentamos es que la mayoría de los hombres creen que no les corresponde practicar el acercamiento y la apertura

dentro de la vida familiar y emocional con sus hijas e hijos. Por el contrario, es común el alejamiento e incluso la rigidez o frialdad hacia los estilos de comunicación cercanos y abiertos con la pareja, hijas e hijos. Las relaciones padre, hijas, hijos y madre están afectadas por las creencias de género, que han condicionado a hombres y mujeres con roles establecidos para regular su participación y grado de involucrarse en el cuidado, edu-

cación y atención de sus hijas e hijos. Esto ha favorecido algunas habilidades, pero ha limitado otras; con ello se restringe el aporte que el padre y la madre pueden brindar al desarrollo y bienestar de sus hijas e hijos.

Partimos de reconocer que, en general, la paternidad toma distancia en la crianza y educación de hijas e hijos, dejando a las mujeres estas tareas. Por supuesto que este distanciamiento tiene sus orígenes y modalidades en aprendizajes sociales y culturales de género; se educa a los varones a privilegiar su rol de padres, a ser proveedores y ejercer autoridad y no asumir la responsabilidad por fomentar vínculos afectivos, así como a no expresar a su pareja, hijas e hijos, sus emociones de forma abierta.

ACTIVIDADES. En las distintas actividades y talleres del CORIAC se utilizan metodologías educativas a partir de resignificar las masculinidades y las paternidades hege-

mónicas o tradicionales que permiten la mayor inclusión de los hombres en la crianza y cuidado de sus hijas e hijos. Se utilizan técnicas vivenciales que propician la reflexión desde la condición de ser hijos o hijas, y después analizar la manera en la que los y las participantes se relacionan con sus hijas e hijos. Además, se intenta incrementar el deseo y goce de ser padres, estimulando la búsqueda de alternativas para mejorar la comunicación, el acercamiento y la convivencia con sus hijas, hijos y pareja.

Para esta actividad nos hemos planteado el diseño de un cuadernillo educativo que fomente la interacción entre los papás con sus hijas e hijos, pero que a la vez promueva el conocimiento de las generaciones que les han precedido, integrándolas por medio de la transmisión de ciertas historias y relatos familiares que recuperen la memoria de quienes han conformado el sistema familiar, dándola a conocer en forma amena e interesante a las nuevas generaciones. No sólo es una experiencia interesante en la que se aplican algunos conceptos de las constelaciones familiares, también propone una innovación en el diseño de materiales educativos.

Como no es fácil que papá platique espontáneamente a sus hijas e hijos sobre su vida, su familia y las generaciones que lo preceden, y a su vez lo haga en forma interesante, hemos diseñado un cuaderno de iluminar dirigido a niños y niñas que lleva por nombre *La vida de papá; entrevistas y comentarios de su hija o hijo...*

Se trata de que papá juegue a que su hija o hijo son reporteros y él es el personaje a quien se va a entrevistar. El cuadernillo se ha diseñado para niñas y niños de entre cinco y doce años, cuenta con preguntas para papá y espacios para iluminar, o bien para escribir lo que ellas o ellos deseen. Contiene una serie de dibujos que ilustran y ambientan las preguntas para que éstas incluso sean modificadas y evoquen ciertos recuerdos desde su vida como bebés, los juguetes, grandes fotos con múltiples personajes, para que cada cual arme sus propios sistemas familiares.

Se configuró una ruta de entrevista que inicia por la descripción actual de papá, para luego preguntar por los abuelos y cómo eran con él. Posteriormente papá hace el esfuerzo por platicar de su vida, desde lo que recuerda de cuando fue bebé, el lugar en que nació, sus juguetes preferidos de niño, travesuras, amistades, paseos, anécdotas de joven,

sus recuerdos escolares y cómo conoció a mamá.

Posteriormente y poco a poco el hijo o hija pide a papá que relate su historia de vida con ellos; desde cómo vivió el embarazo, que pasó cuando nació, qué sucedió cuando era bebé; los juguetes que le gustaban, sus cumpleaños, paseos, vivencias. Así papá relata anécdotas e información sobre la familia y lo que han vivido.

RESULTADOS. La evaluación y piloteo del iluminable han sido parte crucial. Hemos asistido a comunidades rurales y urbanas para detectar las reacciones tanto de niñas y niños como de los propios papás. Los resultados han sido por demás sorprendentes; los papás en un principio se muestran nerviosos, proporcionan información con mucha cautela, hay quienes no recuerdan del todo lo vivido. Sin embargo hay otra información que consideran importante y es la que platican, como sus penurias y carencias cuando niños. Algunos ocultan información, diciendo “no me acuerdo” o evadiendo, otros hablan de sus padres, abuelos y familiares. Podría decirse que los padres aprenden a dosificar la información que dan a sus hijos e hijas, frecuentemente se detienen en detalles que no recuerdan o quizás desean pasar por alto. Sin embargo, demuestran orgullo y nostalgia por su pasado.

Por su parte, las niñas y niños que han utilizado el iluminable reflejan gran interés por la vida de papá y de los abuelos e incluso se sorprenden por historias que no conocían; les inquieta mucho toda la historia de cómo nacieron y fueron desde muy pequeñas o pequeños. Frases como *platicame más, ¿qué más paso?* son frecuentes. Aunque, entre más corta sea su edad, menos atención mantienen en el cuadernillo, y más en papá. Obviamente, los más jóvenes buscan cambiar pronto de actividad; el texto es largo, por lo que no se termina pronto de iluminar. Los papás se mostraron amables, prudentes e incluso interesados por que se coloreara lo mejor posible (a ellos también se les pone a dibujar).

El piloteo modificó el iluminable. Se consideraron y limitaron temas, las preguntas se hicieron más abiertas, menos directas o inquisidoras. Se retocaron imágenes, se ajustó la introducción; además, se agregó un texto final que habla sobre los ordenes del amor y la importancia de los vínculos y las lealtades familiares de manera muy general. Para motivar se

diseño un diploma para ser entregado al final.

RECOMENDACIONES PARA LA ACCIÓN

1. Incorporar la perspectiva de género y el trabajo con hombres en: leyes, programas e iniciativas públicas que promuevan la equidad social y la democracia de género.

2. Ampliar la visión sobre la política de género como problema social y no sólo como un asunto de mujeres. También hay que dimensionar la importancia de dirigir programas y acciones de gobierno hacia los hombres promoviendo la solución de problemas de género beneficiando a familias y comunidades.

3. La sensibilización a hombres y mujeres funcionarios de distintas instituciones públicas, —privadas y civiles— para que faciliten el desarrollo de programas o actividades permanentes encaminadas a realizar acciones de sensibilización y promoción de la cultura de la paternidad afectiva y equitativa.

4. Debe promoverse la sensibilización, capacitación y asesoría a personal operativo de instituciones públicas, privadas y civiles para que integren conceptos, contenidos y metodologías de la perspectiva de género en sus acciones cotidianas, con la finalidad de incidir en las creencias de los hombres de las comunidades, y así promover su participación más activa y equitativa en la crianza, cuidado, atención y educación de sus hijas e hijos.

5. Es urgente emprender acciones educativas que fortalezcan la manera en que los padres y las madres atienden las necesidades físicas, afectivas y emocionales de sus hijas e hijos. □

Lecturas sugeridas

SINAY, SERGIO, 2000. *Ser padres es cosa de hombres: redescubriendo y celebrando la paternidad*, Argentina, Del Nuevo Extremo. www.delnuevoextremo.com, editorial@delnuevoextremo.com
YABLONSKY, LEWIS. 1993. *Padre e hijo: la mas desafiante de las relaciones familiares*, México, El Manual Moderno. ditedu@yahoo.es

Los materiales e información en: paternidad@coriac.org.mx.

VIOLENCIA DE GÉNERO

Sugerencias para la intervención en escuelas secundarias

María del Pilar Acevedo Álvarez / Luciana Ramos Lira y Catalina González-Forteza

UNIVERSIDAD DE LA CIUDAD DE MÉXICO / INSTITUTO NACIONAL DE PSIQUIATRÍA "RAMÓN DE LA FUENTE MUÑOZ" / MÉXICO
e-mail: kalin@intelnet.com.mx

INTRODUCCIÓN. La violencia es un fenómeno social preocupante que ocurre y se reproduce en diferentes ámbitos y niveles. Es una forma de ejercicio del poder mediante el empleo de la fuerza ya sea: física, psicológica, económica o política. Implica la existencia de un *arriba* y un *abajo*, reales o simbólicos. En el ámbito de las relaciones interpersonales, la conducta violenta es sinónimo de abuso de poder, en tanto y en cuanto el poder es utilizado para ocasionar daño a otra persona.

Los jóvenes estudiantes son también parte de este ejercicio del poder. No únicamente por parte de los adultos, sino en las propias relaciones que establecen con sus pares, algunos ejercicios de poder les son indispensables en términos de un sentido de pertenencia y construcción de identidades. Desafortunadamente, estas relaciones en sí mismas suelen ser violentas en términos de socialización y del desarrollo de la masculinidad o la feminidad.

El enfoque desde el cual abordamos la violencia en la relación de pares es el enfoque o perspectiva de género que entendemos como las relaciones existentes entre hombres y mujeres. Esto significa colocarnos en la dimensión relacional humana, en una sociedad en la que la estructura del campo de relaciones intra e interpersonales no es aprehensible a simple vista. Para nosotras violencia de género es aquella que una perso-



OCTAVIO HOYOS / IMAGENLATINA

na inflige a otra en razón de su identidad de género, masculina o femenina; es violencia visible y es además, violencia simbólica, porque a menudo no opera al nivel de las intenciones conscientes. Está inscrita tanto en la estructura social como en las representaciones e interpretaciones del mundo, en la forma de disposiciones corporales muy poderosas que permanecen inaccesibles al influjo de la conciencia y de la argumentación racional.

Colocarnos en la correlación humana nos ha permitido continuar desentrañando cómo hombres y mujeres construimos y reconstruimos nuestra identidad de género, cómo ésta es reforzada y re-alimentada en nuestra sociedad en la que las bases de su tradición cultural son precolombinas y judeocristianas, la estructura psico-sociocultural es asimétrica y se sustenta sin un análisis previo en razón del sexo. Asimismo existe una jerarquía u orden masculino sobre el femenino, generando y reproduciendo re-

laciones de dominación y sumisión que dan lugar a vínculos de abuso de poder sostenidas en la socialización de la masculinidad y de la feminidad. De igual forma este posicionamiento nos ha permitido mostrar cómo la violencia de género por un lado desgarr a los seres humanos, y por otro los moldea para vivir en el desgarramiento. Se refuerza en la construcción cultural y socialización de la masculinidad y la feminidad a

través de la escuela, la familia, la Iglesia, los medios masivos de información, los pares y otras formas de dominación que permanecen ocultas tanto en las estructuras como en la representación social.

La sociedad patriarcal vigente funciona en términos estructurales y de reproducción social, es origen de una profunda violencia entre géneros y al interior de los mismos, considerando la especificidad característica de cada uno. Los estereotipos de género suelen presentar a los hombres como racionales, independientes, individualistas, fuertes y seguros en tanto que a las mujeres se les ubica en el lugar de lo emocional, la dependencia, la debilidad y la sumisión.

En el presente artículo pretendemos analizar brevemente la relación existente entre y al interior de los pares adolescentes: hombres-hombres, mujeres-mujeres y hombres-mujeres a partir de las normas, actitudes y creencias socioculturales relacionadas con la construcción de la identidad de género así como la

presencia de la violencia en dicha construcción.

ACTIVIDADES. Se llevaron a cabo discusiones en ocho grupos focales. Las discusiones en este tipo de grupos proporcionan evidencia acerca de las similitudes y diferencias en las opiniones y experiencias de los participantes.

Los grupos se formaron con estudiantes de entre trece y quince años de una escuela secundaria pública, cuatro grupos de mujeres y cuatro grupos de varones.

Se hicieron citas para definir la hora y el día en que se llevaría a cabo la reunión del grupo. Una vez hecha la cita, se acudía en la fecha elegida y se les llamaba de sus salones de clase ubicándolos en el espacio en que se desarrollaría el grupo focal.

Primeramente se les agradecía su participación y se volvían a explicar los objetivos del grupo y también se les aseguraba el anonimato y confidencialidad de la información. Posteriormente se les daba un cuestionario personal con datos socio-demográficos y varias preguntas relacionadas con el tema a discutir. Al finalizar se recogían los cuestionarios y con base en ellos se empezaban a realizar las preguntas para que el grupo empezara a interactuar.

Los grupos fueron reunidos en los espacios que estaban disponibles y fueron audio-grabados en su totalidad, previo consentimiento informado y garantizando absoluto anonimato y confidencialidad en el manejo de la información y de los resultados obtenidos.

A todos los jóvenes se les entregó al final un directorio con instituciones que podrían apoyarlos en diferentes problemáticas como la violencia familiar, la depresión y el uso de sustancias tóxicas.

Los grupos focales fueron analizados previa transcripción, con la finalidad de conocer los consensos y disensos temáticos entre varones y mujeres. Se analizaron los grupos de varones y mujeres separadamente, con base en los temas centrales de la guía temática; se realizó una lectura intensiva de las transcripciones y se generaron códigos.

Los análisis que se presentan a continuación son principalmente descriptivos, y tratan de abordar algunas percepciones, explicaciones y atribuciones que los jóvenes atribuyen al tema señalado, considerándolos como una colectividad, en vista de que forman parte de una institución escolar concreta.

RESULTADOS.

Los varones hablan sobre los varones:

Las construcciones culturales predominantes en estos estudiantes tendieron a reproducir atributos y prácticas apegados a los papeles de género hegemónicos. El varón tiende a ser visto por los hombres como más “malo” que las mujeres, lo que de alguna manera se convierte en una presión para realizar ciertas conductas que demuestren su masculinidad ante el grupo de pares. Dichas conductas se asocian con situaciones de fuerza o de agresión verbal o física, así como con la demostración de la sexualidad.

Los adolescentes que eran identificados como los “malos” de la escuela asumían esta etiqueta y de hecho alardeaban de ésta como un logro, destacando entre sus características su necesidad de demostrar el poder hacia otros hombres y la sexualidad ante las mujeres sin expresar sentimientos amorosos. Esto remite también a la situación de diferencias de poder dentro de los propios varones, en donde existen varones minimizados, invisibilizados u objeto de burla.

Destaca que entre los varones, si bien existen diferencias entre grupos, hay una complicidad masculina como bloque, en la cual existen constantes referencias a que el ser varón es algo que se contrapone al ser mujer. Sin embargo, la amistad masculina es cuestionada, tendiéndose a considerar a la mujer como más digna de confianza y aportadora de apoyo en circunstancias que involucran lo emocional. De hecho, destaca el gran temor de expresar afectos o situaciones personales que pueden poner en entredicho la identidad masculina.

El poder cruza el discurso de los adolescentes en todas estas áreas. Destaca, como ya se mencionó, que los varones no son un grupo homogéneo y cómo se ejercen diferentes estrategias de poder de los fuertes sobre los débiles, de modo que pareciera que para algunos de ellos el ser hombre es ser superior a otros varones.

Las mujeres hablan sobre las mujeres:

Las mujeres por su parte se perciben a sí mismas positivamente en cuanto a atributos intelectuales, emocionales y relacionales con respecto a los varones. Consideran que las nuevas generaciones son diferentes a las pasadas, valorando en particular la independencia y la posibilidad de decisión frente a los hombres.

Sin embargo, hacen una clara separación entre ellas mismas y las “otras” en cuanto a atributos negativos. Se observa una gran desconfianza y agresividad ante estas mujeres, las cuales son consideradas prepotentes, intrigosas, clasisistas y utilizadoras de su atractivo sexual hacia los varones.

Llama la atención que en el discurso de las mujeres los varones aparecen poco, a no ser respecto a los aspectos positivos de tipo relacional que establecen con ellos, mientras que las otras mujeres son extremadamente importantes en cuanto a sus construcciones de lo femenino.

La sexualidad a la que hacen referencia responde a patrones tradicionales que otorgan a los varones la sexualidad abierta y la iniciativa, y a las mujeres el control de la sexualidad. En este punto, se enjuicia en forma extremadamente negativa a las mujeres que expresan y utilizan su sexualidad para tener poder sobre los varones, y en consecuencia, sobre otras mujeres.

Los varones hablan sobre las mujeres:

Los varones valoran a las mujeres por su físico, pero particularmente en términos de la relación que establecen con ellos en términos de comprensión, amabilidad y un comportamiento sexual adecuado. Surgen ideas que atribuyen a las mujeres una sensibilidad y afectividad intrínseca, aunque se aclare que no todas las mujeres son así, y que en caso dado deberían serlo.

Se mencionan una gran cantidad de aspectos que son considerados negativos en las mujeres, entre éstos, destacan actitudes de superioridad o engreimiento, la hipocresía y la falta de discreción, la burla y el rechazo ante sus acercamientos, el que se reúnan en grupos y el que transgredan alguno de los papeles tradicionales de debilidad e “inocencia”, como estar interesadas en el deporte o ser mal habladas.

Dentro del campo de la sexualidad, los hombres hacen una clara valoración diferencial de las mismas conductas en varones y en mujeres; lo que para ellos es objeto de orgullo, como *andar con cualquiera*, es objeto de rechazo para las mujeres, a las cuales se les llega a denominar “lobas”. Consideran que las mujeres son mayoritariamente sentimentales y enamoradizas, en comparación con ellos, que valoran el no demostrar con facilidad sus sentimientos.

Dada la importancia que atribuyen a estas características “espirituales”, no es



JESUS QUINTANAR / IMAGENLATINA

de extrañar que se considere que las mujeres son más románticas y susceptibles de enamorarse, en comparación con ellos. Además, reconocen que sí tienden a suprimir sus sentimientos por temor a ser manipulados por las mujeres y, peor aún, a ser objeto de burla de sus pares.

Las mujeres hablan sobre los varones:

Las mujeres se inclinan a ver ciertas características positivas en los varones, valorando mucho el que sean capaces de expresar sentimientos, la posibilidad de establecer relaciones amistosas y la diversión. En cuanto a las características negativas, destacan precisamente las opuestas a lo anterior, es decir, las relacionadas con una falta de respeto hacia ellas y una mala relación. Asimismo, se considera poco valorado el que los varones se sientan superiores a ellas y el que esta situación las ponga en desventaja y susceptibles a ser humilladas o sobajadas por ellos.

En cuanto a la sexualidad, las adolescentes tienden a valorar negativamente a los hombres, en particular porque perciben que si ellas expresan su propia sexualidad libremente, perderán el

respeto de ellos. En este sentido, mencionan que siempre llevan las de perder, porque igualmente si no ceden a ciertos acercamientos, pueden ser objeto de historias inventadas por ellos. Aunque consideran como negativo que los hombres piensen solamente en el sexo y que den demasiada importancia a los atributos físicos femeninos, no cuestionan estas situaciones y las consideran propias de la “naturalidad” masculina.

Como se observa, las relaciones entre pares, intra e inter género, se encuentran atravesadas por el abuso de poder, donde destaca el orden masculino sobre el femenino. También se revela el abuso existente dentro del grupo del mismo género. Destaca de igual manera el

dolor de la socialización masculina, que marca la necesidad de demostración constante de ser “verdaderamente hombre” como requisito indispensable para serlo. Esto se hace evidente en la forma en que naturalizan su dolorosa socialización al asumir, aceptar y verbalizar que en el sistema dado “el pez grande se come al chico”, y que “a todos les toca pagar su cuota”.

En el caso de las mujeres, la socialización de la feminidad, construida como una imagen polarizada virgen-puta, también se ve reflejada en los discursos adolescentes de varones y mujeres. La escisión existente entre cuerpo y espíritu que provoca sobre todo en la mujer la negación de su corporeidad, y en el hombre, la focalización en su genitalidad se hace también evidente. El caso de la valoración moral de las mujeres desde la imagen dividida que separa a “las lobas” y a “las inocentes”.

Sin embargo, esta violencia simbólica presente en la construcción de las identidades genéricas y en la forma de establecer vínculos con los pares, permanece tan invisibilizada que para desenmascararla se requiere un consis-

tente trabajo que la de-construya y la des-escale. Y en su lugar, construir relaciones placenteras que impliquen igualdad y bienestar.

RECOMENDACIONES PARA LA ACCIÓN

1. Implementar talleres con grupos de pares, que a través del reconocimiento de sensaciones, emociones, pensamientos y fantasías, y de la integración corporal positiva puedan experimentar lo que significa el empoderamiento de su cuerpo. Esto es, apropiarse de su cuerpo por medio del autoconocimiento que puede conducir al cambio, en la medida en la que reconozcan sus recursos de autoayuda internos y externos.

2. Es importante integrar a la identidad de mujeres y hombres atributos considerados pertenecientes a un solo género. Por ejemplo la ternura, considerada femenina y la racionalidad, masculina. Así, hablaríamos de una identidad incluyente que permitiría transformar las relaciones violentas entre pares.

3. En la medida en que no existan mandatos rígidos sobre lo que es ser varón y ser mujer, podrá reconocerse al cuerpo como un espacio de disfrute, respeto y autocuidado, que conduciría a la construcción de nuevas formas de vinculación inter e intra géneros. □

Lecturas sugeridas

CORSI, JORGE, 1997. *Violencia Familiar: Una mirada interdisciplinaria sobre un grave problema social*, Buenos Aires, Paidós. www.corsi.com.ar/violendomes.htm, www.libreriapaidos.com

SANZ, FINA, 1992. *Psicoerotismo Femenino y Masculino. Por unas relaciones placenteras, autónomas y justas*, Barcelona, Kairós. www.casadelibro.com, www.alfagrupo.com

BOURDIEU, P., 2000. *La dominación masculina*, España, Anagrama. www.anagrama-ed.es

Se agradece la supervisión, asesoría y apoyo del psicólogo Rafael Luna.

MONÁRREZ FRAGOSO, JULIA ESTELA. "La cultura del feminicidio en Ciudad Juárez, 1993 - 1999", en *Frontera Norte*, vol. 12, núm. 23, enero- junio 2000, El Colegio de la Frontera Norte.

La modernidad de Ciudad Juárez ha generado un producto muy particular, donde conviven varios procesos y pensamientos, las mujeres se relacionan con una cultura dual: la del progreso económico y la de la violencia de género; pero sobre todo con una cultura que no es neutra, una cultura que ha persistido a través de los siglos y que se ha instalado en Ciudad Juárez: la del feminicidio.



LOS ASESINATOS de mujeres registrados de 1993 a la fecha en la fronteriza ciudad del norte de México, han llamado la atención a niveles internacionales sobre el fenómeno de la violencia con características específicamente de género. Esta oleada de violencia, sin embargo, no ha podido ser detenida, ni siquiera se han logrado esclarecer cabalmente los asesinatos ya cometidos, y los cadáveres de mujeres muertas en circunstancias semejantes, así como las reportadas como desaparecidas, siguen presentándose.

La investigadora del COLEF Julia Monárrez aporta un interesante análisis que abarca los registros de mujeres muertas en Ciudad Juárez de 1993 a 1999, a través de la aplicación de la categoría analítica del *feminicidio*, término acuñado por las feministas Diana Russell y Jill Radford (1992), definido como "el asesinato misógino de mujeres por ser mujeres", el cual comprende toda una gama de acciones y procesos de violencia sexual, que van desde el maltrato emocional y psicológico, los golpes, los insultos, la tortura, la violación, la prostitución, el acoso sexual, el abuso infantil, el infanticidio de niñas, las mutilaciones genitales, la violencia doméstica, la maternidad forzada, la privación de alimentos, la pornografía, hasta toda la política, tanto personal como institucional, que derive en la muerte de mujeres.

Julia Monarrez explica en su introducción que para entender mejor los sucesos de Ciudad Juárez es necesario aplicar un enfoque de género, dado que los crímenes contra las mujeres no son hechos aislados, ni producto de psicopatologías individuales, ni de urgencias biológicas que nublan la mente de quienes los cometen. "Los feminicidios son posibilidades definidas por la cultura, apuntalados por significaciones sociales existentes".

Como premisa fundamental, parte del hecho de que en torno a los crímenes de mujeres de Ciudad Juárez ha prevalecido la redundante idea de que "la mayoría de ellas eran mujeres jóvenes y empleadas de la maquiladora". Estereotipo que generaliza y oculta los rostros verdaderos de las víctimas, despersonalizándolas y, en cierto modo, impidiendo que la sociedad tome conciencia de la seriedad y la gravedad del caso. Por lo que un análisis que estudie cada caso y, determine los perfi-

les y las características del asesinato de cada una contribuiría a lograr un acercamiento más adecuado al fenómeno.

Luego de hacer un cuidadoso compendio de argumentos y declaraciones vertidas alrededor de los hechos a estudiar, en donde se manifiestan las posturas androcentristas o paternalistas de quienes han tenido en sus manos las investigaciones, así como de las condiciones de vulnerabilidad de un gran sector femenino de la población.

La autora define tres objetivos de su trabajo de investigación:

1) Diferenciar las distintas clases de feminicidios, documentar y diferenciar, desagregando los actos violentos cometidos contra las mujeres exterminadas.

2) Delinear los perfiles sociodemográficos de vulnerabilidad de las mujeres asesinadas por edad, ocupación, lugar de residencia, y otras variables como: sectores donde fueron encontrados los cuerpos, déficits en infraestructura económica.

3) Clasificar las relaciones de parentesco entre la víctima y el victimario.

Respecto al universo de casos a investigar, la autora dice que se tomaron en cuenta los 162 reportados a partir de 1993, año en que comenzó a llevarse el registro, hasta 1998.

Un primer nivel de análisis fue el de actos de violencia, el cual arrojó como datos notables que 37 por ciento sufrieron violación, 35.8 por ciento fueron estranguladas, el 29.6 sufrieron heridas, un 27.1 por ciento fueron golpeadas, sólo por señalar los más notables.

Se planteó una primera clasificación de asesinatos: a) feminicidios sexuales; b) feminicidios sexistas; c) feminicidios por narcotráfico y d) feminicidios por adicción.

Otro nivel de análisis interesante es el de los espacios geográficos donde fueron encontrados las muertas, y las áreas de residencia y de muerte, que en conjunto ofrecen un mapa geográfico peculiar de la ciudad, caracterizado por el rezago infraestructural.

Igualmente se desagregó por edades, lugares de procedencia, ocupaciones y descripciones de las víctimas, relación entre víctimas y victimario, para concluir que la realización de los análisis anteriores era necesario para vencer el anonimato de las víctimas e incidir en el surgimiento de un progreso que valore la participación de las mujeres.

El estudio realizado por Julia Monarrez tiene el valor de aportar el enfoque de género a la investigación sociológica sobre un problema concreto de graves repercusiones sociales, como es el de las mujeres muertas y desaparecidas en Ciudad Juárez que a la fecha de la elaboración de esta reseña (agosto del 2002) rebasa en mucho los dos centenares.

ESTA OBRA reúne los trabajos de un grupo de investigadoras preocupadas por el estudio de la situación educativa de mujeres y niñas en América Latina. En su conjunto la obra nos muestra las condiciones educativas de la realidad latinoamericana, a partir de la presencia de tres actores: los ministerios nacionales de educación y sus planes de reforma educativa, las organizaciones de la sociedad civil (ONG) que ofrecen educación no formal a mujeres adultas, y las organizaciones de cooperación internacional que canalizan la asistencia técnica y financiera a los gobiernos nacionales. Por lo que el libro se estructura en tres apartados, atendiendo al análisis de cada uno de estos actores.

En el primer apartado, con tres ensayos, nos muestra que durante la década de 1990 los sistemas educativos iniciaron un proceso de transformación, ajustándose a las nuevas realidades económicas internacionales, así como de respuesta a las necesidades y demandas de la población. Es todavía incipiente la incorporación de temas de género en las políticas educativas, y la consideración de las políticas de equidad de género. Las organizaciones internacionales tienen un papel relevante en los cambios de las políticas de países en Latinoamérica que son influidos por estas organizaciones.

Carmen Colazo escribe sobre Paraguay, señalando la creación de la Secretaría de la Mujer en 1993, figura importante en la promoción de la equidad de género y en el impulso al Programa Nacional de Promoción de la Igualdad de Oportunidades para la Mujer en el Área Educativa (PRIOE).

Cecilia Lazarte y Martha Lanza, analizan la situación educativa de la mujer en Bolivia, las políticas educativas impulsadas desde el Estado, la experiencia de la incorporación transversal del enfoque de género en la reforma educativa.

María Clara Di Pierro hace una revisión histórica de las políticas públicas en Brasil para la educación de personas adultas. Da a conocer estadísticas que permiten comparar la situación educativa de mujeres y hombres, donde se observa una mínima diferencia, con cierta ventaja para las mujeres, aunque el analfabetismo entre éstas es elevado. Presenta un diagnóstico de la situación educativa de las mujeres brasileñas que se ve agravada por factores de exclusión y diferenciación social. Como ocurre con las mujeres mayores de 39 años, pobres que viven en zonas rurales, negras e indígenas.

El segundo apartado con cinco trabajos, trata acerca de las organizaciones no gubernamentales (ONG) financiadas por países u organizaciones internacionales y su actuación destacada en la educación que brindan a mujeres.

Nelly P. Stromquist analiza las actividades educativas ofrecidas por las ONG dirigidas por mujeres. Afirma que estos grupos han contribuido a concientizar sobre los temas de género, así como a la organización y movilización de mujeres, particularmente por medio de la educación no formal e informal.

Malú Valenzuela y Gómez Gallardo, presenta la experiencia de una ONG feminista en México, que impulsa un proyecto alternativo para eliminar las desigualdades de género entre las niñas y los niños en el sistema de educación pública. El proyecto es piloto y se promueve en el nivel preescolar; involucra

a personal docente, madres y padres de familia. Los logros muestran la posibilidad de permanencia de este proyecto como alternativa educativa.

El capítulo de Jeanine Anderson y Rosa Mendoza se centra en la relación que existe entre la academia y activistas para cursos sobre género y desarrollo. Comparan los programas en dos instituciones de Perú, analizan tanto las limitaciones como los logros. Sostienen que es importante una evaluación de los programas impulsados por organismos internacionales, para su actualización acorde con las nuevas teorías de género.

Alejandra Valdés Barrientos examina el surgimiento del liderazgo de las mujeres como componente de la cultura política. Describe un programa de entrenamiento para mujeres que han ocupado puestos de liderazgo en organizaciones chilenas.

En el capítulo de María Bonino y Celia Eccher se analiza la contribución de la ONG encabezada por mujeres, conocida como Red de Educación Popular entre Mujeres de América Latina y el Caribe (REPEM). Se analiza la experiencia que se ha obtenido por medio de la cooperación de redes para trabajar con los gobiernos nacionales, agencias internacionales y comunidades locales.

Los cinco ensayos del último apartado, tratan la labor de organismos internacionales que promueven el desarrollo en la región, su contribución en la discusión sobre la equidad de género y la importancia de eliminar las desigualdades que existen en la sociedad, la política y la educación.

Regina Cortina estudia las necesidades globales para la reforma educativa. La autora sostiene que la inversión a corto plazo de las agencias internacionales para apoyo de proyectos específicos no está logrando un apoyo sostenido. El problema a nivel regional es que sin una inversión importante del Estado en la capacitación del magisterio, estos proyectos no tendrán una influencia duradera en los sistemas educativos.

María Luisa Jáuregui describe varios cambios en los programas educativos de UNESCO que han ido desde soluciones universalistas hacia una visión enfocada en problemas específicos. También hace referencia a la cooperación entre organizaciones, diseñada para enfrentar mejor los problemas educativos de la región.

En otro capítulo Regina Cortina y Helen Porter analizan la cooperación bilateral durante la década de 1990 como resultado de los acuerdos de los países donantes. Comparan las formas cómo se han llevado a cabo dichos acuerdos.

En el capítulo escrito por Nelly P. Stromquist se analiza un proyecto destinado a aumentar la permanencia de las niñas en escuelas de educación básica en el medio rural de Guatemala.

Fulvia Rosemberg cuestiona la falta de previsión de los efectos de una política de bajo costo diseñada para proporcionar educación preescolar a niñas y niños de familias de escasos recursos. La autora se apoya en datos estadísticos: por etnia, edad, años de estudios y situación geográfica. Además, considerando que el profesorado tiene bajo nivel educativo la interacción de niñas y niños pobres con un profesorado pobre crea alarma. Se conjugan clase social, género y etnia, acrecentando el problema para brindar educación a la población.

BELAUSTEGOITIA, MARISA Y ARACELI MINGO, (compiladoras), *Géneros Prófugos. Feminismo y educación*, México, Programa Universitario de Estudios de Género / Paidós Mexicana / Centro de Estudios Sobre la Universidad, Colegio de la Paz Vizcaínas, 1999.

www.pueg.unam.mx
epaidos@paidos.com.mx
www.unam.mx/cesu

ESTA COMPILACIÓN es la segunda de la colección *Género y Sociedad*, creada al final de los noventa por el Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG) de la UNAM y la editorial Paidós, teniendo por objetivo difundir en el mundo de habla hispana las obras más importantes del pensamiento feminista y los estudios de género.

Géneros Prófugos fue concebida como una colección de ensayos para difundir el pensamiento crítico de feministas que posan su mirada sobre diferentes realidades asociadas a la educación y que realizan un diálogo crítico y productivo con la pedagogía crítica. El nombre de la obra, obedece a la calificación que dan las compiladoras de los saberes y discursos generados por las mujeres para dar cuenta de sí mismas, de sus identidades diversas y de su paso por los sistemas educativos. Las autoras, mujeres —con excepción de Henry Giraux—, hacen uso de herramientas conceptuales y metodológicas de varias disciplinas: pedagogía, literatura, antropología y ciencia política, entre otras, dando lugar a discursos esclarecedores que escapan al constreñimiento tradicional de los límites disciplinarios y de sus censores.

Para explicar la educación de las mujeres y a las mujeres en la educación —como objeto de los mecanismos de dominación o sujeto inventor de evasiones y resistencias—, las compiladoras de esta obra y autoras del primer y genial artículo, proponen un método construido a partir de otra realidad igualmente compleja y creativa: la música. Su método es la *fuga*, en el cual una exposición de voces sucesivas: contrapuestas, invertidas o repetidas, dan lugar a *estrechos*, a los que se define como aproximaciones extremas entre las entradas de distintas voces, que: "suenan en parte simultáneamente, unas veces en su forma original y otras a distintos grados de la escala. Las fugas se reúnen, se coordinan, se dispersan, se superponen". (p.14).

Así suenan las voces de las mujeres que, desde sus diversos feminismos, convergen en la mirada de lo educativo y en la construcción de lo que las compiladoras denominan "una pedagogía de la diferencia"; en la cual se reconoce que dentro de la opresión hay particularidades que al no ser enunciadas, no podrán ser combatidas. Esta propuesta se construye como una crítica de la pedagogía de la liberación, a la que cuestionan a grandes rasgos por dos factores: su incapacidad para dar cuenta de la complejidad de opresiones que convergen en sociedades diversas en lo cultural, sexual y racial; y por que no obstante su análisis del proceso educativo, carecen de una evaluación de lo que efectivamente sucede en los espacios educativos y la manera en que desestructuran o reproducen las opresiones.

Araceli Mingo y Marisa Belaustegoitia traducen y difunden estos artículos en un intento de hacer justicia a una discusión sostenida por las intelectuales feministas con una escuela

mucho más conocida y aceptada en nuestro país, la Pedagogía Crítica. Nos muestran además los hallazgos de autoras que han desarrollado su reflexión en el ejercicio de la enseñanza y la investigación; en países en los que más allá de las diferencias de género, se han politizado y hecho visibles otras diferencias; de clase, etnia, raza y orientación sexual, obligando a construir la realidad y el discurso desde y para la diferencia.

Las compiladoras nos invitan y retan, poniendo estos resultados enfrente, hacia la construcción de una lectura de esta diversidad que forma parte de nuestra realidad; para escuchar las voces y conocer las subjetividades de quienes ahora no existen —en su diferencia— dentro de nuestros discursos y prácticas educativas. Al mismo tiempo, dando la voz a nuestra particularidad como educadoras y educadores.

La compilación cuenta con trece artículos que pueden dividirse en tres grandes grupos. Los primeros cinco son de carácter teórico y dan cuenta de la discusión entre el feminismo de la postmodernidad y la pedagogía crítica; le siguen otros cinco que reflexionan sobre prácticas educativas concretas sobre las cuales construyen propuestas para la equidad y la liberación; los últimos tres presentan las posiciones críticas de mujeres que en la academia se encuentran con límites discursivos, organizativos, laborales, para avanzar en la construcción de un camino propio hacia la construcción vital y de conocimiento.

Si alguien me pregunta sobre buenas razones para leer este libro yo diría:

Hay que leerlo sobre todo para conocer los resultados y reflexiones de los experimentos educativos para construir la equidad en países (Estados Unidos, Australia, Inglaterra) en los cuales hace al menos una década se han realizado cambios con este fin, y también, para conocer los planteamientos y debates de dos escuelas teóricas novedosas y prometedoras en la educación. Finalmente, si usted es académica o académico vale la pena leer los artículos de sus colegas para constatar que sus suspicacias laborales no son sino variaciones del largo tema de la inequidad.

Reseñado por Alma Fuertes



IX FORO DE LA AWID REINVENTANDO LA GLOBALIZACIÓN

3 al 6 de octubre de 2002
Guadalajara, México

Nuevos desafíos, nuevas soluciones

El Foro de la Asociación para los Derechos de la Mujer y el Desarrollo (AWID) es actualmente el mayor evento periódico sobre igualdad de género realizado fuera del sistema de las Naciones Unidas. Proporciona una oportunidad inigualable para desarrollar estrategias, compartir ideas, adquirir habilidades y proporcionar apoyo, todo ello con el fin de hacer avanzar la igualdad de género y la justicia social. Los ocho foros anteriores de AWID, que se llevan a cabo desde 1982, han convocado por lo menos a 1,300 generadoras/es de políticas, practicantes, investigadoras/es, activistas de base, estudiantes y personas de negocios de alrededor de cien países.

Cientos de líderes, académicas/os y activistas se reunirán en México durante los días que van del 3 al 6 de octubre del 2002 para considerar no sólo las implicaciones económicas, sino también las implicaciones políticas, sociales, ecológicas y culturales de la globalización. De manera conjunta crearán estrategias que incluyan alternativas viables para las formas insostenibles, no democráticas y explotadoras de la globalización. En más de cien talleres, plenarias, sesiones de adquisición de habilidades y debates, mujeres y hombres de todo el mundo analizarán los enfoques actuales sobre cambio económico y político y crearán estrategias para asegurar que sus ideas se traduzcan en acciones concretas en los años venideros.

El Foro de AWID busca crear un espacio seguro para el análisis crítico, re-politizar a la comunidad que trabaja en género y desarrollo y examinar el trabajo que transforma en vez de sólo reaccionar. El Foro del 2002 proporcionará una plataforma para un enfoque orientado a buscar soluciones para los profundos cambios mundiales y sus efectos en las vidas de las mujeres. Miraremos la globalización a través de los ojos de las mujeres, nos involucraremos en debates reflexivos y encontraremos ideas estimulantes. Acompañanos en el Foro de AWID, una comunidad de mujeres y hombres de todo el mundo, nos reuniremos para crear estrategias con el fin de lograr un mejor futuro para todas las mujeres.

El mundo cambia mientras hablamos; hagamos que nuestras voces sean escuchadas. En una era de globalización, creciente disparidad y pérdida de control local, las mujeres se enfrentan con la perspectiva de hallar soluciones en común y modelos creativos para hacer avanzar los derechos humanos de las mujeres. El Foro del 2002 se centrará en uno de los temas más urgentes a los que se enfrenta el trabajo en igualdad de género: ¿Cómo podemos reinventar la globalización para fortalecer los derechos de todas las mujeres?

De manera conjunta las personas participantes en el Foro de AWID tratarán los siguientes desafíos: ¿Si nos oponemos al proceso actual de globalización, qué vemos como alternativas? ¿Qué se está haciendo ahora y qué estrategias podemos usar en el futu-

ro para transformar estas visiones alternativas en realidades? ¿Qué hemos aprendido de años de pensamiento y activismo feminista sobre temas relativos a la globalización? Y finalmente, ¿de qué manera avanzamos como movimiento y aseguramos que nuestras ideas se traduzcan en acciones concretas en los años venideros?

EL PROGRAMA

El Foro de AWID 2002 quiere un programa que sea atractivo, inclusivo y vigorizante para todas. El programa está diseñado para:

Forjar planes de acción mediante el diseño de campañas, la movilización para promover los derechos de las mujeres, la cristalización de iniciativas para cambiar políticas públicas y la creación de estrategias para avanzar hacia una agenda colectiva y diversa.

Adquirir habilidades prácticas mediante talleres interactivos para asegurar que las participantes aprovechen el Foro para lograr no sólo una mayor comprensión de los temas de interés, sino para adquirir herramientas y habilidades prácticas con el objetivo de mejorar su trabajo y vidas personales.

Facilitar la creación de contactos internacionales creando oportunidades mediante reuniones más íntimas; tratando temas de política regional, y eventos sociales y culturales para impulsar la interacción efectiva.

Crear espacios inclusivos involucrando tanto a mujeres jóvenes como a mujeres experimentadas, así como a participantes de diferentes ámbitos con experiencias diversas para asegurar que las participantes se involucren en debates sustantivos y tengan una atmósfera más íntima para dialogar.

Presentar un programa plurilingüe para continuar con el compromiso de internacionalizar el Foro de AWID y proporcionar traducción simultánea en inglés, francés y español en todas las sesiones en las que sea posible.

Entretejer la cultura a lo largo del Foro para asegurar que los elementos culturales y artísticos están presentes en todas las presentaciones de modo que se cree una atmósfera que facilite un Foro relajado, divertido y abierto.

Involucrar activamente a las participantes mediante sesiones creativas, facilitación efectiva y debates sumamente interactivos diseñados para estimular la participación de todas las personas asistentes.

Ponte en contacto con nosotras:

Asociación para los Derechos de la Mujer y el Desarrollo (AWID)
Secretaría en Toronto:

96 Spadina Ave. Suite 401, Toronto, ON, Canada, M5V 2J6
Teléfono: (416) 594-3773 y Fax: (416) 594-0330
www.awid.org

e-mail: awid@awid.org

Información sobre afiliación: membership@awid.org

Información sobre el foro: forum@awid.org

III

CONGRESO MUNDIAL SOBRE LAS MUJERES RURALES

2 al 4 de octubre de 2002
Madrid, España

El Instituto de la Mujer, en colaboración con el Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación y, cofinanciado por el Fondo Social Europeo, tiene previsto organizar el III Congreso Mundial sobre las Mujeres Rurales los días 2, 3 y 4 de octubre de 2002, en el Recinto Ferial "Juan Carlos I".

Este III Congreso es la continuación de dos Conferencias anteriores sobre esta materia celebradas, la primera en Melbourne (1994) y la segunda en Washington (1998).

En esta segunda Conferencia, España fue invitada a tomar el relevo y se comprometió oficialmente a celebrar el siguiente foro de encuentro y debate. Este III Congreso Mundial tiene previsto un aforo de unas 1500 mujeres rurales procedentes de los distintos continentes. Actualmente, nos enfrentamos a distintos condicionantes de carácter estructural y actitudinal que dificultan la consecución efectiva de la igualdad de oportunidades para las mujeres en el mundo rural y pesquero. Somos, además, conscientes del importante papel que las mujeres rurales deben jugar en los nuevos procesos de desarrollo rural y que se configuran como un elemento imprescindible en la articulación de las políticas públicas diseñadas, por organismos internacionales, nacionales y regionales.

En los países con menor grado de desarrollo socioeconómico, las mujeres están obligadas a afrontar la responsabilidad del mantenimiento de sus familias y la producción de alimentos, a pesar del incremento de la pobreza y su acceso limitado a los créditos, la formación, las nuevas tecnologías, etc.

La celebración de este III Congreso Mundial tiene por objeto analizar diversos temas relacionados con la situación de las mujeres rurales en el contexto mundial: el desarrollo sostenible, temas de género y la seguridad alimentaria, el impacto de las nuevas tecnologías, la toma de poder y de decisiones, las políticas públicas de apoyo a las mujeres rurales, etc.

La finalidad será la de estimular el debate y la reflexión que impulse la búsqueda de nuevas alternativas y el intercambio de experiencias.

Información:

Secretaría Técnica
PRESENCIA INTERNACIONAL
C/ Viriato, 20 - 3ºD
28010 MADRID - ESPAÑA
Tel.: 34 91 4450122 y Fax: 34 91 445 30 86

e-mail: cmmujer@presencia-inter.com

IV CONGRESO

IBEROAMERICANO DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA

19 al 23 de mayo de 2003
San Luis Potosí, México

Historia de las ideas, actores e instituciones educativas

Las representaciones y agrupaciones de historiadores de la educación de México, Argentina, Chile, Colombia, Brasil, Ecuador, Nicaragua, Bolivia, Costa Rica, Uruguay, Cuba, Venezuela y España, convocan a profesionales e investigadores de las ciencias sociales, de la disciplina histórica y de las ciencias de la educación, a participar en su sexto congreso a realizarse en San Luis Potosí, México, del 19 al 23 de mayo de 2003. El Congreso tiene como propósito general continuar y estimular el intercambio científico y académico en torno a la historia de la educación iniciado en Bogotá (1992) y alimentado en los congresos posteriores de Campinas, Brasil (1994), Caracas (1996), Santiago de Chile (1998) y San José Costa Rica (2001), cuyos resultados son invaluable en relación con el desarrollo y difusión de la investigación histórica de la educación, ya que mediante ellos se ha hecho posible constituir una comunidad académica de carácter internacional integrada por investigadores especializados en el tema. En su sexta edición el Congreso se propone proseguir con dichos esfuerzos al convertirse nuevamente en un espacio de encuentro e intercambio sistemático en el que la comunidad académica podrá compartir, reflexionar y, debatir metodológica y conceptualmente los objetos de estudio que dan vida a las investigaciones más recientes en el campo de la historia de la educación latinoamericana.

Informes, fechas y costos:

Dra. Luz Elena Galván,
Presidenta del Comité Organizador del
VI Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación
Latinoamericana
Centro de Investigaciones y Estudios Superiores
en Antropología Social,
Juárez 87, Tlalpan 14000, México, D.F.
Tel. Fax. 5-73-90-66 /6-55-00-47
e-mail: iberoamericano@colsan.edu.mx
www.colsan.edu.mx

Inscripción y costos: Las inscripciones de julio 2002 a febrero de 2003 tendrán un costo de \$150 USD para profesores-investigadores, \$100 USD para estudiantes de posgrado y \$100 USD para asistentes.

Conferencias: "La riqueza intangible de América Latina en la historia reciente de la educación Latinoamericana", Adriana Puigross, Universidad de Buenos Aires. "Educación y mujer en México", Asunción Lavrín. "La cultura escolar en Europa", Agustín Escolano, Universidad de Murcia. "La autono-

mía indígena en la historia social de la escolarización”, María Bertely, CIESAS-MEXICO. “Tendencias en la educación en América Latina”, Gabriela Ossenbach, UNED, España. “Historia de la marginación de los menores de edad: los niños malcriados del siglo XIX”, Anita Gramigna, Universidad de Ferrara. “De la educación a la vida cotidiana: un viaje de ida y vuelta”, Pilar Gonzalbo, El Colegio de México. “Imágenes del mundo: Comenio y Diego de Valdés en las fronteras de una educación moderna”, Ma. Esther Aguirre Lora CESU-UNAM. “Cotidaneidades y temporalidades en la historia de las culturas escolares”, Elsie Rockwell DIE-CINVESTAV-IPN.

XVIII SIMPOSIO INTERNACIONAL DE COMPUTACIÓN EN LA EDUCACIÓN SOMECE 2002

2 al 6 de noviembre de 2002
Zacatecas, México

La Sociedad Mexicana de Computación en la Educación,
SOMECE, El Instituto Latinoamericano
de la Comunicación Educativa, ILCE, El Gobierno
del Estado de Zacatecas, la Universidad Autónoma
de Zacatecas y la Secretaría de Educación
del Estado de Zacatecas

Convocan

A los especialistas en informática educativa, educadores, pedagogos, autoridades educativas, líderes y responsables de proyectos educativos, científicos de la educación, tomadores de decisiones en el ámbito educativo, padres de familia, estudiantes, y a todos los interesados en el uso y aplicación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la educación a interactuar en SOMECE 2002.

SOMECE 2002 tendrá como eje estructurador el tema:

Comunidades de Aprendizaje

Los grupos de trabajo considerados para SOMECE 2002 son los siguientes:

1. *Infraestructura: Acceso de calidad.*

Enfoca las preocupaciones por dotar apropiadamente a los proyectos con los recursos materiales y las formas correctas de operación que garanticen un funcionamiento confiable con alta disponibilidad y elevado estándar de servicio.

2. *Contenidos digitales: estándares para el desarrollo de contenidos digitales, fábricas de contenidos.*

Retoma el renovado interés por los temas de la generación, distribución y utilización apropiada de contenidos relevantes

a las comunidades y los mecanismos de incentivo a su producción en formatos convenientes para las redes informáticas.

3. *Modelos: e-learning, aprendizaje cooperativo, plazas comunitarias, centros de maestros, centros de tecnología educativa, centros comunitarios de desarrollo.*

Involucra el examen de los modelos contemporáneos asociados con los procesos denominados “e-learning”, educación a distancia, procesos cooperativos, construcción social del conocimiento y organizaciones locales de centros de acceso y preparación.

4. *Formación: para docentes, autores, tomadores de decisiones.*

Estudia los procesos deliberados para desarrollar sensibilización, conocimiento y capacidad para ejecutar exitosamente proyectos que involucran tecnologías en el proceso de aprendizaje.

5. *Gestión de conocimiento.*

Explora los nuevos retos para organizaciones y personas asociados con la creación, circulación, tratamiento y utilización de conocimientos.

Las ponencias y propuestas de talleres versión electrónica, deberán enviarse únicamente a:

Comité Científico SOMECE2002
somece@somece.org.mx

Informes:

Rocío Ledesma Saucedo

Departamento de Prototipos y Estrategias Didácticas
de la Dirección de Tecnología Educativa del IPN
Biblioteca Nacional de Ciencia y Tecnología, Planta Baja
Instituto Politécnico Nacional esq. Av. Wilfrido Massieu
Unidad Profesional “Adolfo López Mateos”
México, 07738, D.F., México.
Tel: (52-5) 729-6000 extensiones 54330 a la 34
e-mail: rledess@ipn.mx

Javier Becerra Zenón

Coordinación Técnica de la DGENAMDF
Fresno 15 Col. Sta. Ma. La Ribera
C.P. 06400 Del. Cuauhtémoc
México 06400, D.F.
Tel: 53 29 70 56
e-mail: javierbecerra@somece.org.mx

Juan Manuel Sánchez Morales

XI Encuentro de Cómputo Infantil y Juvenil
Academia Mexicana de Ciencias, A.C.
Programa de Computación Gratuita para Niños y Jóvenes
e-mail: compamc@servidor.unam.mx

REFERENCIAS DE AGENCIAS FINANCIADORAS

La esperanza muere al último. Si no hacemos un esfuerzo y nos quedamos con los brazos cruzados nuestros proyectos se quedan en el papel y guardados en un cajón.

Decisio aporta datos actualizados de las diferentes agencias financiadoras; ofrecemos exclusivamente información, sin intentar despertar expectativas. Usted es quien debe tocar esa puerta que guarda la esperanza para el desarrollo y logro de su proyecto.

FUNDACIÓN BERNARD VAN LEER

Antecedentes y año de fundación: Fue creada en 1949 por Bernard Van Leer en el Cantón de Lucerna (Suiza) con el propósito de realizar actividades humanitarias.

Objetivos: Desarrollar todo el potencial y mejorar las oportunidades de niños de edad comprendida entre 0 y 7 años que viven en circunstancias sociales y económicas desventajosas, en la creencia que actuar en la edad temprana de los niños tiene mayores efectos beneficiosos para la sociedad.

DIRECCIÓN DE LA SEDE:

Bernard van Leer Foundation
Eisenhowerlaan 156
P.O. Box 82334
2508 EH The Hague
The Netherlands
Tel.: 31 (0) 70 351 2040 y Fax: 31 (0) 70 350 2373
www.bernardvanleer.org

Cooperación ofrecida:

Áreas de trabajo: salud, educación, justicia social y económica, medio ambiente sostenible y mejora de los servicios institucionales que tenga relación con niños de 0 a 7 años, en especial pertenecientes a minorías étnicas y culturales, de padres solteros o aún adolescentes, refugiados o emigrantes o que viven en ambientes de violencia o en ambientes no óptimos.
Tipo de cooperación: Ayuda financiera a proyectos.

Instituciones de contraparte (solicitantes que califican): Organizaciones gubernamentales, no gubernamentales y no lucrativas de 40 países industrializados y en desarrollo elegidos por la Fundación, entre los cuales figuran Brasil, Colombia, El Salvador, Guatemala, Jamaica, México, Perú, Trinidad y Tobago y Venezuela. Según los Estatutos de la Fundación se exige que se trate de países donde operan las industrias Van Leer.

Condiciones: Dos tipos de ayuda
Dos subvenciones para proyectos de larga duración. Se inician en el seno de la Fundación según las prioridades establecidas por la Fundación en cada país, son proyectos innovadores, relevantes culturalmente, sostenibles y susceptibles de producir un gran impacto.
Una subvención a un proyecto que se concede a limitado número de proyectos de pequeña escala.

Procedimientos para la presentación de solicitudes de cooperación:

Requisitos formales (formulario de solicitud, documentos de apoyo, etc.): No existe un formulario específico de solicitud. Las propuestas deben contener: antecedentes, objetivos, resultados esperados, plan de trabajo, estructura organizativa, presupuesto, y otros.

Canales de presentación (oficial, directo): Directo

Asistencia para la formulación de proyectos: Reciben asistencia en el desarrollo del proyecto, en el monitoreo y en la evaluación.

FUNDACIÓN INTERAMERICANA

Declaración de misión y principios orientadores

Información general: La Fundación Interamericana (IAF, por sus siglas en inglés) es un organismo independiente de ayuda externa del gobierno de Estados Unidos que trabaja en la América Latina y el Caribe para promover un desarrollo de autoayuda, equitativo, basado en la participación e iniciativa comunitarias. De conformidad con la Sección 401(b) de la Parte IV de la Ley de Ayuda Externa de 1969, la misión de la Fundación, primordialmente en colaboración con organizaciones privadas regionales e internacionales, es:

Fortalecer los vínculos de amistad y comprensión entre los pueblos de este hemisferio; Apoyar las actividades de autoayuda destinadas a aumentar las oportunidades de desarrollo individual; Incentivar y fomentar la participación efectiva y cada vez más amplia de las personas en el proceso de desarrollo; Fomentar el establecimiento y crecimiento de instituciones democráticas, privadas y públicas, congruentes con los requisitos de todos los países soberanos de este hemisferio. Los principios que guían a la Fundación Interamericana son apoyar a las personas, organizaciones y procesos; canalizar fondos directamente al sector no gubernamental; promover la iniciativa empresarial, la innovación y la autodependencia; fortalecer los principios democráticos; capacitar a la población pobre para que pueda resolver sus propios problemas; y tratar a los socios con respeto y dignidad.

Presentación de solicitudes de donación

Solicitud de donaciones: El tamaño de la donación de la IAF depende de los requerimientos de la organización proponente y

el monto de fondos de contrapartida que se ha movilizado. El monto promedio de una donación de la IAF ronda los \$US100.000 por año. Usualmente la donación se concede por un período que varía entre uno a tres años.

La IAF considerará más de una propuesta de una misma organización. Sin embargo, la financiación de más de una propuesta a la misma vez es poco probable.

La extensión de la propuesta deberá ser aquella que requiera la presentación más adecuada de la información que pide la solicitud. Las propuestas no tienen un límite máximo o mínimo de extensión.

La IAF no ha establecido un límite específico para gastos generales, pero mientras menor sea ese monto más interesante será la propuesta. La IAF no favorece aquellas propuestas en las que más del 50 por ciento del monto de la donación se ha destinado a gastos generales.

Los sueldos son un gasto general justificado.

Si bien los fondos de contrapartida hacen que resulte más interesante la propuesta, la IAF no requiere un mínimo.

Las solicitudes de donaciones se podrán dirigir a proposals@iaf.gov. Se deberá identificar el país donde se origina la propuesta en el espacio donde se escribe el asunto de la comunicación. Las propuestas también se podrán enviar por correo a la atención de:

Program Office, Inter-American Foundation,
901 North Stuart Street, 10th Floor, Arlington, VA 22203 USA.

La IAF no aceptará solicitudes enviadas vía facsímil (fax).

Las propuestas se podrán redactar en español, portugués, francés, inglés o creole (francés dialectal de Haití).

Las solicitudes se aceptan todo el año. Sin embargo, la IAF hace la primera evaluación de las propuestas en el otoño septentrional. Por lo tanto, se recomienda que las solicitudes de donaciones lleguen matasello o se envíen por correo electrónico no más tarde de las 12:00 PM del 31 de julio. Según se va aprobando el financiamiento de las primeras solicitudes, se van agotando los fondos asignados para ese año fiscal y se reduce el monto disponible para las propuestas recibidas después de esa fecha.

La IAF tiene apoyo a donatarios en los siguientes países: Argentina, Brasil, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Haití, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana y Venezuela.

Para más información:

www.iaf.gov

e-mail: programas@iaf.gov

FONDO GLOBAL PARA LAS MUJERES

El Fondo Global para las Mujeres es una fundación que otorga financiamientos y apoya los esfuerzos de las mujeres para transformar sus sociedades y el mundo. Otorga financiamientos hasta por un máximo de \$15,000 a grupos de mujeres afuera de los Estados Unidos. Estas organizaciones están trabajando para crear un mundo justo y democrático, donde las mujeres y

los hombres puedan participar equitativamente en todos los aspectos de la vida social, política y económica.

El Fondo Global apoya una amplia gama de iniciativas que protegen y defienden los derechos humanos de las mujeres alrededor del mundo. También provee fondos para mejorar el acceso de las mujeres a la tecnología de las comunicaciones y a los medios, y para apoyar la creación de redes y la colaboración entre grupos de mujeres.

La mayoría de los financiamientos del Fondo Global brinda apoyo general a las organizaciones, permitiendo a las mujeres tomar sus propias decisiones acerca de cómo utilizar los fondos. Éstos ayudan a sostener a los grupos de mujeres que deben adquirir, por ejemplo, computadoras y servicio telefónico y pagar alquiler, salarios, servicios de traducción, tarifas de participación en conferencias y costos de transporte. Los financiamientos del Fondo Global son a menudo el primer apoyo financiero que reciben las nuevas organizaciones y pueden ser utilizados para aumentar la credibilidad de éstas ante otras agencias financiadoras.

Cómo Solicitar un Financiamiento.

Los grupos pueden solicitar un financiamiento respondiendo a los lineamientos del Fondo para solicitud de financiamiento o enviando una carta que ofrezca información sobre el grupo, su trabajo, sus fuentes financieras y necesidades, así como el monto específico solicitado. El Fondo Global acepta solicitudes de financiamiento en todos los idiomas. Pueden ser escritas a mano o a máquina, y pueden ser enviadas por correo regular, fax o correo electrónico. Las decisiones acerca de los financiamientos a otorgar se toman seis veces al año, pero las propuestas son aceptadas a lo largo de todo el año.

El Fondo Global considerará apoyar a organizaciones que demuestren un claro compromiso con la equidad y los derechos humanos de las mujeres; estén conformadas por un grupo de mujeres que trabajan juntas en lugar de individualmente; son gobernadas y dirigidas primordialmente por mujeres. Las solicitudes deben demostrar que el grupo está trabajando seriamente en el fortalecimiento de su trabajo a lo largo del tiempo y en la recaudación de fondos dentro de su propia comunidad. Se podría dar prioridad a aquellos grupos que están empezando a formarse o que necesitan financiamiento inicial con el fin de recibir fondos de otras fuentes. Es menos probable que a los grupos que tienen acceso a agencias donantes más establecidas o grandes se les recomiende para recibir apoyo.

Informes:

Fondo Global para Mujeres
1375 Sutter Street, Suite 400
San Francisco, CA 94109, EEUU
Teléfono: 001 (415) 202-7640
Fax: 001 (415) 202-8604

www.globalfundforwomen.org,
proposals@globalfundforwomen.org,

Para apoyo en América y el Caribe:
proposalstatus1@globalfundforwomen.org

