

Escuela de promotoras comunitarias

una experiencia de educación popular desde la perspectiva de género

Cecilia Fernández Zayas y Ana Luisa Barajas Pérez

EQUIPO MUJERES EN ACCIÓN SOLIDARIA (EMAS), A.C./MORELIA, MÉXICO
emas@unimedia.net.mx



Introducción

Una de las expresiones más crudas de la desigualdad de género es la falta de oportunidades educativas para las mujeres. Mientras que las niñas desertan más que los niños en la primaria y la secundaria (especialmente en el paso entre estos dos niveles), la mayoría de las personas analfabetas son mujeres, situación que se da tanto en centros urbanos como en zonas rurales pero que se agrava profundamente en las comunidades indígenas.

Esta situación se debe a muchas razones, principalmente derivadas de la cultura patriarcal que

prevalece en nuestras sociedades y que se entrecruza con otras desigualdades sociales y étnicas.

En el caso de las mujeres campesinas jóvenes y adultas el acceso a la educación formal después de la primaria es muy reducido debido a la escasez o inexistencia de servicios educativos en sus comunidades, a la sobrecarga de trabajo por las responsabilidades domésticas y productivas, a los obstáculos culturales y de comunicación para estudiar en otras localidades, aunque sea cercanas, y, en general, porque existe la creencia de que las



mujeres no necesitan estudiar, ya que siempre vivirán “bajo” la protección de algún hombre, ya sea el esposo, el hermano o el padre.

En este contexto, las opciones educativas no formales para mujeres jóvenes y adultas que tomen en cuenta sus necesidades y situación de vida, tanto desde el planteamiento general como en los contenidos y metodología, se perfilan como el camino más viable para abrir oportunidades de capacitación y desarrollo.

EMAS es una organización civil que se fundó en 1985 en la ciudad de México e inició su trabajo de promoción con mujeres rurales en Michoacán en 1987. A lo largo de diez años de experiencia de trabajo educativo en la metodología de la educación popular desde el enfoque de género, con grupos de mujeres campesinas e indígenas, vimos la necesidad de diseñar una modalidad que ofreciera a las mujeres que ya se habían constituido como líderes en sus comunidades u organizaciones una opción más profunda y sistemática de formación, haciendo énfasis en la perspectiva de género.

Sentíamos también la necesidad de contar con una estrategia metodológica que nos permitiera tener acceso a un número mayor de mujeres de las que estábamos atendiendo directamente en las

comunidades. Estos aspectos confluyeron en el diseño y desarrollo de la Escuela de Capacitación de Promotoras y Líderes Populares que se desarrolló entre 1998 y 1999.

Actividades

Esta experiencia se diseñó sobre la base de la Escuela de Salud que EMAS había desarrollado en la Ciudad de México durante 1995 y 1996 con promotoras de salud urbanas, campesinas e indígenas de quince estados del país.

Reunimos un grupo de veinte mujeres campesinas, indígenas y no indígenas, que tenían características de liderazgo y trabajamos con ellas durante once sesiones. Las reuniones se hicieron en diversos lugares de Michoacán buscando que no fueran muy lejanos de sus comunidades de origen, pero también con el propósito de generar una creciente capacidad de movilidad en ellas y de que tuvieran oportunidad de conocer lugares nuevos. Nos reunimos en centros urbanos como Pátzcuaro, Zacapu y Morelia y también en localidades indígenas con desarrollo ecoturístico, como Zirahuén y Angahuan.

El propósito de la Escuela era reforzar las capacidades y habilidades de las mujeres como promotoras-líderes reflexionando desde la perspectiva de género sobre las siguientes temáticas: educación, identidad de género, salud, violencia, derechos humanos, economía y desarrollo y medio ambiente.

La metodología que utilizamos para cada temática incluía autodiagnósticos (a partir de los cuales se analizaba la realidad en cada contexto, haciendo énfasis en el registro de datos por sexo), la conceptualización (o construcción de conceptos a través de lecturas o exposiciones), la visualización de la realidad deseada y la reflexión del papel de las participantes como promotoras y líderes en la transformación de su realidad. Cabe mencionar que por “realidad” entendíamos los niveles de lo personal, lo familiar y lo comunitario, aunque muchos ejercicios incluían también el espacio estatal, nacional y mundial.

Para cada momento se diseñaban técnicas y dinámicas que propiciaban la participación de todas las mujeres en todos los momentos. Entre ellas podemos mencionar la expresión plástica (dibujo, pintura, modelado en plastilina, elaboración de *collage*), la dramatización y el teatro guiñol, la aplicación de encuestas en las comunidades y la sistematización de los datos, la meditación, ejercicios de introspección y juegos, entre otros.

El aspecto metodológico fue siempre central. Pretendíamos que al participar en cada sesión las mujeres fueran capaces también de “apropiarse” de la metodología para aplicarla en su trabajo comunitario. Por esta razón la penúltima sesión la dedicamos a hacer con ellas lo que llamamos un “recorrido metodológico”, en el que fuimos reconstruyendo paso a paso todas las sesiones y reforzamos algunos elementos prácticos para la planeación, como la elaboración de cartas descriptivas para las actividades educativas.

El reforzamiento de la lectoescritura fue un aspecto central de nuestra metodología. El confinamiento de las mujeres al ámbito doméstico (o semidoméstico, como es el caso del trabajo en el campo con las mujeres campesinas), hace que el aprendizaje de la lectura y la escritura adquirido en la escuela quede relegado muy pronto y sea casi olvidado. Pretendíamos que las mujeres se reencontraran con estas habilidades para reforzar lo aprendido en cada sesión y como un recurso de consulta. La variedad de los textos que utilizamos era muy amplia: cuentos cortos, manuales, folletos, poemas y fragmentos de documentos firmados por México en reuniones de la Organización de las Naciones Unidas. Cada sesión iniciaba con la recapitulación de la sesión anterior y de las lecturas que quedaban “de tarea”. Muchas veces se hacían lecturas colectivas o ejercicios en los que las participantes componían poemas y canciones referentes al tema en cuestión.

Después de un año de concluido el proceso llevamos a cabo dos sesiones de reencuentro y seguimiento en las que revisamos los logros y los obstáculos que enfrentaban en su camino como promotoras y posteriormente, entre 2000 y 2002 desarrollamos una etapa que llamamos de “espe-





cialización” en salud, en la que participaron quince promotoras.

Resultados

Con relación al proceso educativo podemos mencionar los siguientes:

1. Todas las participantes, aun aquellas que sólo asistieron a dos o tres sesiones, cambiaron la percepción de sí mismas, despertándose un proceso de autovaloración que se expresó de muy diversas maneras.
2. Todas las participantes desarrollaron estrategias para negociar en sus familias sus salidas a las sesiones de trabajo; algunas de ellas pasaron de “pedir permiso” a “avisar que se iban”, defendiendo así su derecho a la educación.
3. Las promotoras vivenciaron momentos prácticamente desconocidos de descanso (se proveía un alojamiento digno para ellas y sus hijos), de esparcimiento, de concentración en el estudio y de alimentación (ellas elegían la comida, no tenían que prepararla ni servirla). Esto incidió en su autoestima y en percibirse como sujetos de derechos, merecedoras de un “espacio propio”.
4. La última sesión recurrimos a una asesora externa para hacer una evaluación en la que se recuperó el nivel de asimilación de los contenidos y la apropiación de la metodología. La evaluación fue *aprobatoria* para todas las participantes, en el sentido de que se logró un alto nivel de apropiación de nuevos conocimientos y de metodologías para aterrizar la perspectiva de género en sus prácticas como dirigentes o líderes.
5. Se logró un buen nivel de cohesión en el grupo, aun cuando se percibió cierta tendencia de las mujeres indígenas a aislarse de las que no lo eran; también se percibieron expresiones con cierto contenido racista de las promotoras no indígenas.
6. Se logró también un buen nivel de retroalimentación entre las experiencias de vida diferentes de las mujeres indígenas y las no indígenas, e incluso se dio una revaloración del pasado indígena de mujeres originarias de poblados indígenas que habían perdido esa identidad.

Con relación a los cambios generados por la escuela y valorados en 2001 reconocemos un empoderamiento en todas las participantes en la Escuela, que apunta a una mejor calidad de vida para ellas y sus familias. Entre estos cambios podemos

mencionar la capacidad de reflexionar desde sí mismas (desde sus derechos, desde sus deseos y necesidades) para la toma de decisiones en momentos trascendentes de sus vidas; una mayor atención a su salud y el desarrollo de una cultura de prevención de enfermedades; resolución de problemas de violencia familiar (hacia ellas y desde ellas); aceptación de mayores responsabilidades laborales y de liderazgo; mayor capacidad de iniciativa y desarrollo de proyectos grupales o comunitarios; construcción de espacios propios para recreación y deporte, entre otras.

Recomendaciones para la acción

1. Las experiencias de educación para mujeres promotoras y líderes deben incorporar la perspectiva de género en todos sus aspectos y etapas, es decir que la intencionalidad de transformar las relaciones de género debe reflejarse desde la planeación hasta la evaluación y el seguimiento, con énfasis especial en la metodología.
2. Los espacios educativos para mujeres deben contemplar metodologías participativas centradas en recuperar el valor de sus saberes en lo doméstico y más allá de lo doméstico para crear o reforzar identidades positivas; asimismo, debe darse un peso muy grande a la apropiación del aspecto metodológico por parte de las asistentes.
3. Debido a que la responsabilidad del cuidado de los hijos recae de manera casi exclusiva en las mujeres, es necesario garantizar un servicio de guardería; ésta debe ser concebida como un espacio en el que se vayan construyendo relaciones más equitativas entre niños y niñas.
4. Es necesario que el desarrollo de las experiencias educativas que implican un proceso intenso de trabajo y de interrelación humana quede a cargo de un equipo flexible que se retroalimente entre sí y que pueda atender todas las tareas que se derivan del trabajo, como son la facilitación de cada actividad, el monitoreo del trabajo en grupos, la relatoría de las reuniones y el aspecto logístico. También es recomendable que además del equipo facilitador de base se cuente con apoyos específicos de educadores populares expertos.

5. En procesos educativos en los que se trabaja desde lo personal necesariamente se movilizan emociones tanto de los participantes como de los facilitadores. Es necesario que el equipo facilitador genere espacios de reflexión que otorguen elementos para manejar este factor.

6. Es indispensable que la evaluación del proceso la realice una persona que maneje la perspectiva de género, la educación popular, y que no haya estado involucrada directamente en el proceso, con el propósito de lograr una visión más objetiva del cumplimiento de los objetivos. Esto da al equipo facilitador una retroalimentación muy valiosa y, por lo tanto, la oportunidad de mejorar su práctica.



Lecturas sugeridas

Hernández, Ana María, Cecilia Loría y María de Lourdes Valenzuela, 1991. *Para nacer de nuevo: una experiencia de educación popular*, GEM, México. www.laneta.apc.org/gem

Reyes Rosas, Emma María, 1999. *Nuevos horizontes: nuestra salud y los derechos sexuales y reproductivos*. Manual de metodología educativa desde la perspectiva de género, EMAS, A. C., Xalapa.

Traslosheros, Silvia y Cecilia Fernández, 1998. *Demos razón de la esperanza. Manual para la educación en derechos humanos de las mujeres*. EMAS, A. C. Morelia, México.

Los materiales publicados por EMAS, A. C. pueden conseguirse con las autoras del artículo.



Cecilia Fernández Zayas y Ana Luisa Barajas Pérez
Ambas autoras son mexicanas, integrantes desde 1991 del Equipo Mujeres en Acción Solidaria (EMAS), organización no gubernamental desde la cual se han hecho aportes importantes para la construcción de una educación popular con perspectiva de género. Cecilia estudió sociología en la UNAM y colabora en el Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL). Ana Luisa estudió economía en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.