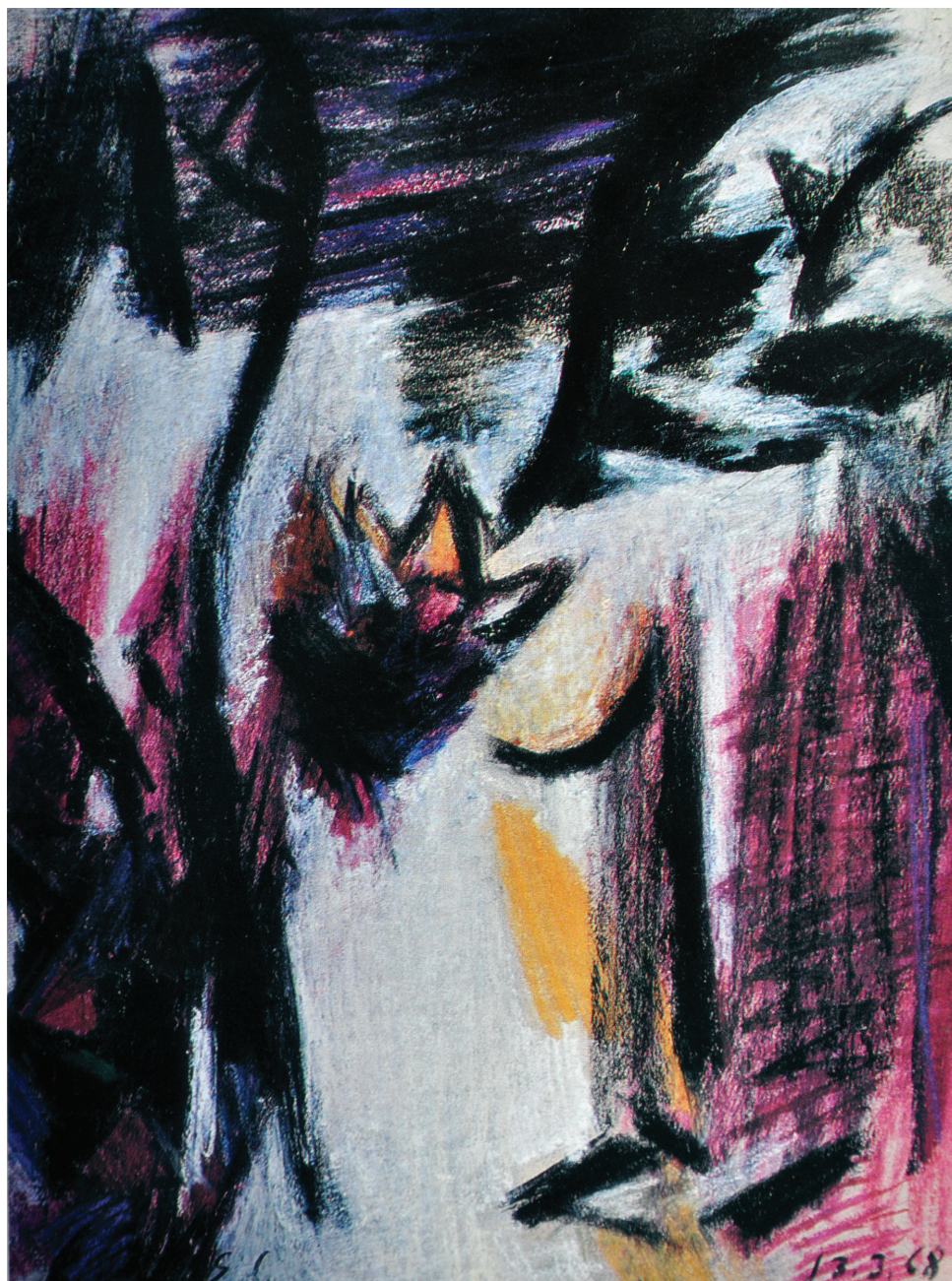


Decisio

SABERES PARA LA ACCIÓN EN EDUCACIÓN DE ADULTOS

27

SEPTIEMBRE
DICIEMBRE
2010



EDUCACIÓN - PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO



CENTRO DE COOPERACIÓN REGIONAL
PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS
EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE



Ernst Saemisch
(Moers, Alemania, 1902 - México, 1984)

El hombre y la serpiente, México, 1968, pastel sobre papel, 63.5 x 47 cm.
Decisio agradece a Canek Saemisch la autorización para la reproducción de esta obra.

© Canek Saemisch Zenzen. Todos los derechos reservados.

Artista alemán sobreviviente de las dos guerras mundiales. Su pintura revela un camino propio, no adosado a ninguna escuela, aunque acusa la influencia del expresionismo y la Bauhaus, así como del arte chino y japonés y posteriormente de Cezanne. Las series *El miedo*, *Nazis*, *Electrocutado* y *Mujer portuguesa* transmiten el horror de la guerra y el nazismo, si bien el tema de la naturaleza recorre toda su obra.

Su llegada a México en 1963 marca una nueva época que se expresa en la incorporación de una gran intensidad en el color y de nuevos temas, como el de la serpiente. El cuadro de nuestra portada es un ejemplo magnífico de este periodo.

Decisio

SABERES PARA LA ACCIÓN EN EDUCACIÓN DE ADULTOS

Educación - prevención de la violencia de género | Editora invitada: María Guadalupe Huacuz Elías

- 2 Carta de la Dirección General
- 3 La violencia contra las mujeres:
un problema complejo en el ámbito educativo
María Guadalupe Huacuz Elías | México
- 13 Creación de liderazgo de jóvenes
y capacitación dirigida a sistema educativo, organizaciones no
gubernamentales y sistema de salud
Proyecto piloto
Irma Saucedo González, Luciana Ramos Lira y Rus Funk | México
- 21 Experiencias y acciones docentes sobre la violencia de
género en las aulas
La experiencia del Grupo de Investigación, Análisis y Trabajo
(GIAT) sobre violencia
M^a José Ortí Porcar (coordinación) | España
- 26 Relevancia y prevención de la violencia hacia la mujer
en las relaciones de pareja
Una aproximación al caso cubano
Karelín López Sánchez | Cuba
- 31 Trabajadoras del hogar en el Perú
Punto de encuentro entre la violencia, acceso restringido a la
educación y al ejercicio de su ciudadanía
Teresa Ojeda Parra | Perú
- 37 Violencia y desigualdad de género en el aula
Del contrato sexual al contrato escolar
Alma Rosa Mora Pizano | México
- 42 Violencia, autoridad y discriminación por razones
étnicas en escuelas públicas urbanas
América E. Hernández Veráztica | México
- 46 Un modelo de taller mixto para re-significar las
identidades de género y construir la re-conciliación
Francisco Eduardo Cervantes Islas | México
- 51 Acerca de la prevención de la violencia sexual
masculina
Detener la violencia, trabajo de hombres
Claudio A. Tzompantzi Miguel | México
- 57 Abstracts
- 60 Testimonios
- 64 Acerca de los autores
- 67 Reseñas bibliográficas
- 71 ¿Ahora qué?

Directora General del CREFAL
MERCEDES CALDERÓN GARCÍA

Editor fundador

JM GUTIÉRREZ-VÁZQUEZ†

Editora general

CECILIA FERNÁNDEZ ZAYAS

Editora invitada

MARÍA GUADALUPE HUACUC ELÍAS

Editora asistente

ESPERANZA MAYO ACEVES

Diseño

ERNESTO LÓPEZ RUIZ

Diseño de portada y formación

NORMA ANGÉLICA SALMERÓN

ARIADNA IVON CHÁVEZ

Diseño de la versión digital

ARIADNA IVON CHÁVEZ

Fotografía

ARCHIVO EMAS, A.C., CARLOS BLANCO,

ARIEL DA SILVA, FERNANDO FABELA,

MA. JOSÉ ORTÍ, PROGRAMA LOBO,

HYPATIA LÓPEZ, MARIANELA NÚÑEZ,

TERESA OJEDA, OLLÍN RODRÍGUEZ

Ilustraciones

RICARDO FERRAZ, BEATRIZ HERRERA

Consejo editorial

Rosana Martinelli

ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS

Silvia Schmelkes

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA, MÉXICO

Ana Deltoro

CONSULTORA INDEPENDIENTE, MÉXICO

Raúl Leis

CONSEJO DE EDUCACIÓN DE ADULTOS DE AMÉRICA

LATINA

Jorge Osorio

FONDO DE LAS AMÉRICAS, CHILE

Iván Barreto Gelles

ASOCIACIÓN DE PEDAGOGOS DE CUBA

Oficinas editoriales

AV. LÁZARO CÁRDENAS 525, COL.REVOLUCIÓN

C.P. 61609, TEL.: (52) 434 342 8139

PÁTZCUARO, MICHOACÁN, MÉXICO

VERSIÓN DIGITAL: <http://decisio.crefal.edu.mx>

cfernandez@crefal.edu.mx

Distribución y suscripciones

SUBDIRECCIÓN DE PROMOCIÓN Y DIFUSIÓN

(52) 434 342 8152 magarcia@crefal.edu.mx

Ventas: LIBRERÍA LA ESTACIÓN

(52) 434 342 8167 ohenry@crefal.edu.mx

Precio por ejemplar: \$ 60.00, US \$ 5.00



www.crefal.edu.mx

Decisio. Saberes para la Acción en Educación de Adultos, número 27, septiembre-diciembre 2010. Publicación cuatrimestral del Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe. CREFAL. Lázaro Cárdenas 525, Quinta Eréndira, Col. Revolución. Pátzcuaro, Michoacán, México. CP 61609. Reserva de derechos al uso exclusivo No. 04-2009-083113580900-102. ISSN 1665-7446. Licitud de título No. 12153. licitud de contenido No. 8806. ambos otorgados por la Comisión Calificadora de Publicaciones y Revistas Ilustradas de la Secretaría de Gobernación. Tiraje: 1000 ejemplares.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor

Impreso en México

Carta de la Dirección General

Cuando llegó la llamada “Modernidad”, allá por los siglos XV o XVIII, según se quiera ver, una de las promesas sustantivas que la anunciaban era el predominio de la razón como una forma de evitar la violencia y arribar a contextos de mayor entendimiento a través de la ciencia y la educación. Hoy, en pleno siglo XXI, sigue siendo una asignatura pendiente. Lo sigue siendo entre los pueblos, pero lo es aún mayor y más profundo entre los seres humanos: entre los hombres y las mujeres.

La violencia basada en el género y la raza es quizá la evidencia más preocupante de que el sistema educativo global, y de manera específica en América Latina y el Caribe, no ha puesto el empeño debido en propiciar valores culturales que nos permitan ir avanzando hacia una convivencia donde las causas de esa violencia, que se expresa cotidianamente en diversas formas conscientes e inconscientes, se vayan superando. A pesar de los avances logrados para acabar con las desigualdades de género, tal pareciera que las estructuras y los patrones culturales que las nuevas generaciones van interiorizando, y que se expresan en sus conductas, tienden a perpetuar valores que no terminan de cerrar brechas.

La violencia hacia las mujeres es un problema complejo y requiere de la conjunción de esfuerzos desde todos los frentes; uno de ellos, escasamente explotado pero de enorme importancia, es la educación. No hay solución posible si no se abona seriamente a la prevención de la violencia, y no hay prevención posible sin educación. Es desde esta convicción que nos hemos propuesto compartir con nuestros lectores tanto los resultados de algunos estudios como experiencias de trabajo educativo orientados a la prevención de la violencia que se reúnen en esta entrega de *Decisio*.

Cotidianamente se llevan a cabo evaluaciones para medir el nivel educativo de una u otra sociedad, pero éstas no cuantifican —ni incentivan— las transformaciones culturales que sería necesario desarrollar para eliminar la violencia por razones de género, clase, raza, edad, religión, etcétera.

Quienes estamos comprometidos con la educación sabemos que esa es la gran tarea, la tarea callada y cotidiana del docente: transformar para hacer este mundo más humano, más justo, democrático y sustentable.

MERCEDES CALDERÓN GARCÍA



Fotografía: Fernando Fabela.

La violencia contra las mujeres

Un problema complejo en el ámbito educativo

María Guadalupe Huacuz Elías

Universidad Autónoma Metropolitana unidad Xochimilco | Ciudad de México
ghuacuz@yahoo.com

Desde hace más de 30 años las organizaciones de mujeres y feministas han señalado la importancia de cuestionar la situación de las mujeres, principalmente en relación con la violencia que se ejerce contra ellas en los distintos ámbitos de la vida social y en el espacio doméstico. Las investigaciones han develado que este tipo de conductas responden más que a designios biológicos o “enfermedades”, a condicionamientos sociales ligados a la desigualdad de género, a menor poder, prestigio social y recursos económicos, culturales y políticos de las personas en situaciones de violencia de género.

En Latinoamérica, la mayoría de acciones, intervenciones y estudios se han realizado primordialmente desde el ámbito de la salud y la procuración de justicia; estas acciones han generado una cantidad importante de documentos cuyo contenido nos muestra la prevalencia, las dinámicas de

intervención, las carencias en la legislación, las acciones de política pública y los recursos económicos y humanos que se destinan a resolver este problema. Todo ello refleja el interés de los Estados para atender la problemática.

Frente a la gran cantidad de acciones en salud y procuración de justicia, sin embargo, en el ámbito de la educación los estudios y las intervenciones sobre el tema de violencia contra las mujeres y de género han sido escasos y recientemente se han enfocado al denominado *bullying* como un tipo de violencia entre pares, que tiene como finalidad el maltrato, intimidación y amedrentamiento que un individuo o grupo de personas ocasiona intencionalmente a otros/as dentro del ámbito escolar o fuera de él. La particularidad de este tipo de maltrato es que se produce entre compañeros/as de la comunidad educativa. Al igual que otras formas de maltrato, el

bullying se caracteriza por la existencia de desigualdad de poder y actos de violencia repetidos en el tiempo. La violencia puede ser verbal y/o física y las consecuencias pueden ser devastadoras tanto para las víctimas (fracaso en el rendimiento escolar, ansiedad, fobia a la escuela, baja autoestima, cuadros depresivos y riesgos en la salud física), como para las y los espectadores del maltrato (ser testigo de una agresión y no intervenir ni avisar a nadie representa convertirse en cómplice y, a la larga, insensibiliza frente a la violencia) y las y los agresores (su conducta puede fungir como un modelo para la vida futura e iniciar un camino de conductas delictivas).

Sin embargo, como muestran los artículos de Alma Rosa Mora con estudiantes universitarios y América Hernández en escuelas primarias indígenas, presentados en este número de *Decisio*, hay otras formas de maltrato que tienen relación con la violencia de género y la educación (por ejemplo, abusos de poder de profesores hacia las y los alumnos), de los cuales poco se hace referencia en la literatura sobre el tema. Este número también da cuenta, como señala Teresa Ojeda, de que son múltiples las restricciones en el acceso a la educación que enfrentan las trabajadoras del hogar, pues sus cargas de trabajo son tan pesadas que les imposibilitan acceder a programas educativos escolarizados, o porque una de las condiciones laborales puede ser no asistir a la escuela; además, no cuentan con salidas dominicales y se les prohíbe o niega el acceso a programas no escolarizados. En ese contexto, trabajar y estudiar les resulta difícil dado que carecen de tiempo para cumplir a cabalidad con todos los requisitos académicos, o porque las extensas jornadas de trabajo las agotan ocasionándoles problemas de concentración y dificultades de aprendizaje, entre otras.

La experiencia educativa no formal de prevención de la violencia

Si bien el reconocimiento de la violencia de género como un problema de salud y de violación de derechos de las mujeres ha sido lento y trabajoso para los gobiernos, desde hace décadas diversas

organizaciones de la sociedad civil desarrollan un intenso trabajo educativo para la prevención de la violencia.

Muchas de estas organizaciones se conformaron en toda América Latina y el Caribe desde la década de los sesenta y setenta del siglo pasado para desarrollar sus programas con grupos de mujeres de sectores populares urbanos, indígenas y campesinos; muchas de ellas desde la perspectiva de la educación popular.

Su labor se ha desarrollado en diversas áreas, comenzando con un trabajo de toma de conciencia en las mujeres de que la violencia no es natural, ni es algo que "merecen" por el hecho de ser mujeres. Este trabajo de toma de conciencia se funda en la elevación de su autoestima y se proyecta tanto hacia la apropiación de sus derechos frente a una sociedad que las ha visualizado como sujetos subalternos, como hacia el reconocimiento de los instrumentos legales que las protegen. Pero dado que el trabajo educativo centrado en la subjetividad de las mujeres y la creación de lazos de solidaridad entre ellas no es suficiente para detener la violencia de género, paralelamente los grupos feministas y organizados de mujeres han trabajado múltiples estrategias entre las que podemos destacar: la creación de centros de atención a víctimas, en donde se abordan los aspectos de protección (refugios), atención médica y psicológica y defensa legal de las mujeres en situación de violencia y sus hijas e hijos; y la creación de redes entre organizaciones, tanto nacionales como latinoamericanas.

Los trabajos en red han cumplido un papel importante en la presión que se ha ejercido desde la década de los setenta del siglo XX para que los gobiernos, a través de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), reconocieran la gravedad de la violencia de género y la necesidad urgente de que sus Estados miembros se comprometieran a desarrollar en sus respectivos países una serie de medidas en el ámbito educativo, de salud y legal para prevenirla y contenerla. Más adelante nos referiremos con algún detalle a los instrumentos internacionales creados en este sentido.

A partir de la década de los noventa identificamos algunas experiencias de trabajo coordinado entre organizaciones civiles, académicas/os y programas y dependencias de los gobiernos para atender la violencia de género. Estos esfuerzos se proponen la creación de sinergias para responder de manera más integral a dicho problema y generar resultados de mayor impacto. El trabajo de Irma Saucedo y colaboradores refiere un proyecto de intervención que propone la construcción de una red en la que se articulen los esfuerzos de diversos actores sociales.

No podríamos cerrar este apartado sin mencionar el desarrollo de una serie de experiencias educativas, también desde organizaciones civiles, de grupos de hombres preocupados por redefinir los esquemas de género. En este número recuperamos dos experiencias mexicanas que vienen de esa tradición.

El concepto de género ligado a la violencia

Pasemos ahora a definir la problemática. La expresión "violencia contra la mujer" se refiere a muchos tipos de comportamiento perjudicial para las mujeres y las niñas por pertenecer éstas al sexo femenino. En 1993 las Naciones Unidas ofrecieron la primera definición oficial de ese tipo de violencia cuando la Asamblea General aprobó la *Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer*. De acuerdo con el artículo 1 de la Declaración, la violencia contra la mujer incluye:

Todo acto de violencia basado en el género que resulte, o tenga probabilidad de resultar, en daño físico, sexual o psicológico o sufrimiento de la mujer, e inclusive la amenaza de cometer esos actos, la coerción y la privación arbitraria de la libertad, sea que ocurran en la vida pública o en la vida privada.

Tal como lo refleja esta Declaración, existe el consenso creciente de que el abuso de las mujeres y las niñas, independientemente de dónde y cómo tiene lugar, se comprende mejor dentro del marco del "género", puesto que éste explica, al menos en parte, la condición subordinada de las mujeres y las niñas

en la sociedad. El artículo 2 de la Declaración de las Naciones Unidas pone en claro que la definición de violencia contra la mujer deberá abarcar los actos de violencia física, sexual y psicológica en la familia y la comunidad, pero no limitarse a ellos.



Ilustración: Beatriz Herrera.
Manual sobre violencia intrafamiliar y migración para promotoras rurales, María Guadalupe Huacuz Elías y Rocío Irene Mejía García.

Si bien ésta fue una primera definición, para comprender mejor por qué actualmente se habla de **violencia de género** como un concepto que nos permite explicar de manera profunda el fenómeno, en este apartado se identifica la esencia de la palabra en varios niveles de análisis: subjetivo, como identidad (en relación con las y los otros), y como propuesta académica, para explicar las relaciones entre hombres y mujeres. Analicemos, pues, qué entendemos por género y cómo se relaciona éste con la violencia,

El género, como concepto, existe desde hace muchos años, aunque fue a partir de los años setenta que comenzó a ser utilizado en las ciencias sociales. Antes de ello John Money (1955) propuso el término de "papel de género" (*gender role*) para significar las conductas diferenciadas atribuidas a hombres y a mujeres en un contexto cultural definido en tiempo y espacio. Más tarde, desde el análisis de la subjetividad, Robert Stoller (1968) estableció más

nítidamente la diferencia conceptual entre sexo y género, basándose en sus investigaciones sobre niños y niñas que, debido a problemas anatómicos congénitos, habían sido educados de acuerdo con un sexo que no correspondía anatómicamente con el suyo. La idea general mediante la cual se diferencia “sexo” de “género” es que el sexo queda determinado por la diferencia sexual inscrita en el cuerpo, mientras que el género se relaciona con los significados que cada sociedad le atribuye (Burin y Meler: 2000).

Esta fue una primera concepción de la problemática, la cual se ha ido complejizando a través de los años. Actualmente algunas autoras señalan que el género puede comprenderse en el ámbito estructural como la red de creencias, rasgos de personalidad, actitudes, valores, conductas y actividades que diferencian a mujeres y a hombres. Tal diferenciación es producto de un largo proceso histórico de construcción social que implica desigualdades y jerarquías.

Pensar la violencia desde el género nos permite acercarnos al análisis no sólo desde un origen biológico que podría relacionarse con la testosterona o características ligadas a los hombres, como el uso de la fuerza, sino que más bien se presenta como una serie de comportamientos no cuestionados socialmente y conectados con relaciones de poder o construcciones socioculturales asignadas a cada hombre y mujer. Pese a lo anterior, “Entre más se exploran las dimensiones sociales e históricas de la masculinidad y la feminidad, más se revelan éstas como heterogéneas y contradictorias” (Saucedo: 2004). Es por ello que la violencia de género no es privativa de hombres en contra de las mujeres, sino que las dinámicas de este tipo de violencia se pueden dar también entre mujeres e incluso —aunque en mucho menor proporción— de mujeres hacia algunos hombres con menor poder o prestigio social que ellas.

El género, por tanto, es una representación inacabada y sometida a la censura social que establece jerarquías y señala los cuerpos y géneros que “importan” para excluir cualquier diferencia (disidencia). Los cuerpos que no importan son “desechables”, se arrojan en un basurero o en el desierto, como las mujeres asesinadas en Cd. Juárez, México, y otros países

donde el feminicidio ejemplifica el odio letal contra lo femenino y lo generacional (mujeres jóvenes).

Por lo anterior, cuando analizamos la violencia relacionada con el género es importante vincular lo subjetivo (personal) con lo microsociedad en el nivel de las interacciones familiares, así como la operatividad de las instituciones socializadoras como la familia y, por supuesto, **la escuela**. La trascendencia de incluir el análisis de la violencia contra las mujeres, desde la perspectiva anterior, estriba, además, en que la justificación de la violencia se deriva comúnmente de las normas relativas al género, es decir, las normas sociales sobre las expectativas, comportamientos, roles y deberes apropiados a los hombres y a las mujeres.

A manera de ejemplo de las posibilidades de lectura de los actos de violencia en la escuela a partir del género, podemos señalar que algunos hombres con poder y/o prestigio social (maestros, directores, psicólogos escolares, secretarios, choferes) tienen relativamente mayor permisividad para el ejercicio de la violencia en el ámbito escolar, pues como en el espacio doméstico, durante la convivencia se reproducen las jerarquías asignadas a los roles de género, edad y preferencia sexual predominantes en la sociedad donde las actitudes agresivas y violentas van del “fuerte” hacia el “débil” del grupo; es así que la reproducción de jerarquías sociales hace que el agresor sea predominantemente un hombre y las víctimas mujeres (Saucedo, 2004). En relación a lo anterior, el artículo presentado por Claudio Tzompantzi en esta entrega de *Decisio* esclarece algunos de los mecanismos identitarios de la masculinidad que estarían promoviendo la violencia de género y sexual de ciertos hombres jóvenes hacia las mujeres. Afortunadamente el autor también hace recomendaciones precisas para evitar este tipo de violencia.

La construcción de la identidad femenina relacionada con la domesticidad y dependencia imposibilita a algunas mujeres para que salgan de la dinámica de violencia por parte de su pareja erótico-afectiva. Por su parte, la construcción de las identidades masculinas ligadas al ejercicio del poder y la violencia para resolver conflictos, facilita que si la



Dibujo: Ricardo Ferraz. "Hum, ¡de nuevo el tonto de la rampa!", "¡Ni lo intentes! El proyecto ya está aprobado". [Edificio de la Colina. Suba el escalón de la fama].

pareja percibe que de alguna manera la mujer no se ajustó a su papel, fue más allá de los límites establecidos o desafió sus derechos, puede reaccionar de manera violenta. En las relaciones de noviazgo también subsisten estas dinámicas de violencia. El texto de Karelín López acerca de las relaciones conyugales nos facilita la reflexión en este sentido para la sociedad cubana.

Algunas autoras han relacionado también la violencia de género con el ciclo de vida de las mujeres:

- **Prenatal:** abortos según sexo; malformaciones producto de la violencia durante el embarazo.
- En la **infancia:** infanticidio femenino; abuso físico, sexual y psicológico.
- Durante la **niñez:** matrimonio precoz; mutilación genital; abuso físico, sexual y psicológico; incesto, prostitución y pornografía infantil.
- En la **adolescencia:** durante el cortejo y noviazgo; sexo forzado por razones emocionales; incesto, estupro, acoso sexual, sexo forzado por razones económicas; prostitución y pornografía obligada; violación, acoso sexual, tráfico de adolescentes, embarazo no deseado.
- En la **vida adulta:** abuso sexual en el sitio de trabajo, violación, acoso sexual, violencia conyugal, violación marital; abuso y feminicidio, violencia patrimonial, homicidio conyugal, abuso psicológico, abuso de mujeres discapacitadas, embarazos forzados, inducción del aborto.

- En la **vejez:** suicidio forzado u homicidio de viudas por razones económicas; abuso físico, sexual y psicológico, entre otros.

Lamentablemente, las modalidades de violencia contra las mujeres, inscritas en los párrafos anteriores, son sólo algunas; si las relacionamos con las posibilidades de acceso a la educación para las mujeres y/o la afectación que pueden tener en relación con las posibilidades de aprendizaje, entre otras, podremos tomar conciencia de la magnitud de sus repercusiones en el ámbito educativo.

El modelo ecológico para analizar la violencia de género

En la mayoría de los documentos sobre violencia de género se señala que éste es un "problema complejo", pero ¿por qué es complejo el problema de la violencia de género? Es complejo porque presenta múltiples aristas que sólo pueden ser analizadas desde visiones interdisciplinarias, es decir, en el cruce de diálogos entre distintas ciencias que analizan un mismo fenómeno. En este apartado presentamos el llamado *modelo ecológico* para analizar la violencia de género, el cual nos abre posibilidades de análisis e intervención como la descrita por Saucedo, Ramos y Funk en este número, donde se presenta la síntesis de una investigación-acción sobre violencia sexual realizada en la ciudad de México y enfocada a jóvenes y adolescentes estudiantes de secundaria.

El *modelo ecológico* propuesto por Bronfenbrenner (1987) para ayudar a comprender la naturaleza polifacética de la violencia, explora la relación entre los factores individuales y contextuales y considera la violencia como el producto de diversos niveles de influencia sobre el comportamiento. El modelo, retomado por Heise (1998) en el análisis de la violencia de género, señala:

- *Nivel individual*, el estudio de los factores biológicos y de historia personal que influyen el comportamiento de las personas y que pueden



Fotografía: archivo EMAS, A.C.

aumentar su riesgo de ser victimizadas o la posibilidad de llegar a ejercer violencia o ser perpetradores/as de actos en contra de otra persona.

- El *nivel relacional* examina las relaciones cercanas —familia, amigos, pares, relaciones íntimas— y cómo estas relaciones e historias de las relaciones impactan sobre el riesgo de que una persona sea victimizada y elegir como compañero erótico-afectivo a una persona violenta.
- El *ámbito organizacional* examina las organizaciones e instituciones en las cuales la persona vive y se desarrolla —iglesia, escuela, trabajo, entre otras—, las políticas de estas organizaciones formales y los contratos sociales que son diseñados para tal efecto.
- El *ámbito comunitario* explora el contexto comunitario en el cual las relaciones sociales ocurren —barrios, colonias, pueblos, etcétera—. Este nivel examina aspectos tales como densidad de población, niveles de empleo, niveles de pobreza o marginación que puedan impactar en el riesgo que tiene una persona de ser victimizada o convertirse en perpetrador de violencia. En este ámbito, las leyes y políticas públicas son también incluidas en el foco de los esfuerzos desplegados.
- El *ámbito sociocultural* examina los temas que crean el clima en el cual la violencia de género es promovida o inhibida. Esto incluye las dinámicas

del sexismo (género), racismo, clasismo y otras normas y prácticas socioculturales que crean un ambiente social en el cual las mujeres —sobre todo las jóvenes y niñas— son vistas como personas susceptibles de ser victimizadas y los hombres de ser agresores. Si interrelacionamos los diferentes niveles de análisis anteriormente citados podemos acercarnos a la violencia de género como fenómeno complejo.

Es importante aclarar que según este modelo, la violencia de género en la escuela se inscribiría primordialmente en el ámbito organizacional, sin embargo, para profundizar en el análisis de la misma tendríamos que recurrir a la interrelación de todos los niveles (a manera de espiral) inseparables e interconectados; estaríamos así acercándonos a la explicación compleja de la violencia de género.

Violencia de género y salud pública

En la actualidad la violencia de género es reconocida como un problema de salud pública, pues no se ocupa sólo de los pacientes a título individual, sino que su interés se centra en tratar las enfermedades, afecciones y problemas que afectan a la salud, y pretende proporcionar el máximo beneficio para el mayor número posible de personas. Se entiende, pues,

como un problema que afecta a todos los sectores de la población. Los estudios han demostrado que las personas agredidas son principalmente mujeres, niñas, niños y hombres “feminizados” (travestis, transexuales, transgénero, homosexuales), que el problema es multicausal y multidimensional, y que constituye un fenómeno de variables complejas.

La Organización Mundial de la Salud y la Organización Panamericana de la Salud centran sus estudios en enfoques epidemiológicos que pretenden tanto establecer las causas de la violencia hacia las mujeres como identificar los factores que la propician o se asocian a ella con mayor frecuencia. La violencia de género, como vemos, ha sido un tema dentro del ámbito de la salud y las organizaciones internacionales encargadas de velar por ella han descrito algunos de los principales daños a la salud:

- **Consecuencias mortales:** homicidio, suicidio, mortalidad materna, relacionadas con el SIDA.
- **Consecuencias no mortales en la salud física:** lesiones, daño funcional, síntomas físicos, salud subjetiva deficiente, discapacidad, disfunción permanente, obesidad grave.
- **Comportamiento negativo a la salud:** hábito de fumar, abuso de alcohol y drogas, comportamiento sexual arriesgado, inactividad física, comer demasiado.
- **Trastornos crónicos:** síndromes de dolor crónico, síndrome de intestinos irritables, trastornos gastrointestinales, enfermedades somáticas, fibromialgia.
- **Salud reproductiva:** embarazo no deseado, ITS/VIH, trastornos ginecológicos, abortos peligrosos, complicaciones del embarazo, abortos espontáneos/bajo peso al nacer, enfermedad inflamatoria, pelviana.
- **Salud mental:** cuadros de estrés post-traumático, depresión, trastornos de ansiedad, fobias/trastornos de pánico, trastornos del apetito, disfunción sexual, auto-estima baja, abuso de sustancias (Heise, 1998).

Estos daños, aunque perceptibles al nivel micro, es decir, en el cuerpo de las personas, tienen repercusiones y están interconectados con otros niveles (macro y exosistema), de ahí la *complejidad* del problema. En el nivel del exosistema la violencia de género obstaculiza el desarrollo económico de los países, pues son considerables los recursos que los sistemas de salud aplican a la atención a pacientes y muchos años de vida saludable los que pierden las personas que han vivido y viven situaciones de violencia de género.

Violencia de género y derechos humanos

La violencia de género es también un problema de derechos humanos, entendidos éstos como conjunto de privilegios inherentes a la naturaleza de la persona, cuya realización efectiva resulta indispensable para el desarrollo integral del individuo que vive en una sociedad jurídicamente organizada. Los derechos humanos en la mayoría de legislaciones están establecidos en su Constitución, leyes y tratados internacionales, y deberían estar garantizados por el Estado.

Sin embargo, en todas las sociedades existen instituciones, creencias y prácticas culturales que menoscaban la autonomía de las mujeres y contribuyen a la violencia contra ellas (las adolescentes y las niñas principalmente): podemos mencionar algunas prácticas como el cambio de la novia por bienes de consumo en algunas comunidades indígenas, la castidad femenina ligada al “honor” de los hombres que muchas veces son factores que justifican la violencia, entre otras.

Por tal razón, a nivel mundial, los movimientos de mujeres han exaltado la labor de promoción y vigencia efectiva de los derechos y libertades fundamentales de las mujeres, luchando por una reformulación global de los derechos humanos con perspectiva de género. Esto es, que los instrumentos internacionales y los mecanismos de derechos humanos no invisibilicen las necesidades, deseos y demandas de las mujeres, jóvenes, adolescentes y menores.

Las luchas feministas y de movimientos de mujeres organizadas han generado una serie de legislaciones internacionales* como las Conferencias mundiales tanto de la Mujer como de Población, especialmente las llevadas a cabo en Beijing (1995) y en el Cairo (1993), respectivamente, y el seguimiento de las mismas (Cairo más cinco y Beijing más cinco), la Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos (Viena, 1993), así como la Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación (CEDAW, 1979) y su Protocolo Facultativo (1999); todas ellas proporcionan el marco internacional que define y desarrolla los derechos humanos de las mujeres y de algunas se derivan tratados y conferencias internacionales en relación con la violencia de género. Mencionaremos sólo las más representativas:

- Convenio para la Represión de la Trata de Personas y de la Explotación de la Prostitución Ajena (1949).
- Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo (1994). Destaca en su programa de acción que se dé a las mujeres asesoría e información sobre la eliminación de prácticas dañinas, como la mutilación genital y los matrimonios forzados.
- Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, "*Convención de Belém do Pará*" (1994). Este instrumento jurídico señala en su artículo 8: "Los Estados Partes convienen en adoptar, en forma progresiva, medidas específicas, inclusive programas para: ...e) fomentar y apoyar programas de educación gubernamentales y del sector privado destinados a concientizar al público sobre los problemas relacionados con la violencia contra la mujer...".

Sin embargo, pese a la existencia y vigencia de las leyes para proteger los derechos humanos de las personas en situación de violencia, las principales críticas feministas que se han realizado a las instituciones de procuración de justicia son: deficiente regulación de los delitos que tienen a la mujer como

víctima; insuficiencia de tipos penales que protegen a la mujer; e irregular aplicación (o inaplicación) de las leyes en las instituciones de procuración de justicia en determinados delitos contra mujeres.

De igual manera, algunos delitos cometidos contra las mujeres exigen la denuncia y el perdón de la parte ofendida, lo que significa que el Estado se desresponsabiliza de la garantía de protección de una parte de la población (sobre todo en los delitos cometidos contra las y los niños, ya que éstos requieren querrela de la parte ofendida para hacer valer el derecho), entre otros.

Recomendaciones para la acción

1. La violencia de género es, en las dinámicas de poder que implican las relaciones de género, un dispositivo fundamental para mantener el equilibrio del sistema sexo-género en todos sus niveles: de lo micro a las estructuras sociales; en este sentido, los ámbitos educativos son un espacio privilegiado para el cambio educativo y una herramienta fundamental para el tratamiento de la problemática.
2. El modelo ecológico para el estudio de la violencia de género en el ámbito educativo nos propone varios niveles en los que las y los sujetos desarrollan su vida social. En este documento (y en la revista en general) se enfatiza en la importancia de establecer intervenciones que crucen todos estos niveles a fin de lograr las mayores ventajas posibles del tratamiento de la problemática.
3. Lograr lo anterior precisa de un gran esfuerzo entre todas y todos los miembros de la comunidad educativa: estudiantes, directivos, profesoras/es, secretarías/os, chóferes, psicólogos/as, doctores/as, entre otros.
4. Además, se requiere de protocolos claros sobre cómo debe actuarse desde la escuela en caso de tener conocimiento de violencia de género tanto entre las y los alumnos, como de profesores/as u algún otro/a miembro del personal.



Fotografía: Ollin Rodríguez.

5. Es importante garantizar la permanencia en los espacios educativos de las medidas destinadas a prevenir la violencia de género; para ello, las y los directivos tendrán que proporcionar las condiciones que permitan llevar a la práctica programas eficaces, lo cual requiere evaluación constante de expertas.
6. Es necesario tener en cuenta que la violencia de género no sólo se produce en el espacio escolar, sino también en todos aquellos espacios educativos no formales e informales. El ámbito doméstico y de convivencia cotidiana son fundamentales para poner en práctica actitudes y acciones para prevenir todo tipo de violencia.
7. Es tiempo de que todas las instancias de formación de docentes aborden el tema y desarrollen estrategias en dos sentidos: para reducir y prevenir la violencia en los propios planteles (en las relaciones entre alumnos/as, entre alumnos/as y maestros/as, etc.) y para desarrollar en las autoridades educativas y en las y los docentes competencias para identificar, prevenir y actuar en caso de violencia en su práctica profesional.
8. Existe una amplísima gama de prácticas educativas no formales con personas jóvenes y adultas que se pueden aprovechar para abordar el tema de la violencia de género con el fin de detectarla y prevenirla. En este número de *Decisio* se incluyen diversas experiencias de este tipo, como

los artículos "Corazonar...", y el de Fundación Isonomía, el testimonio del Programa Lobo y la reseña del documental *La Carta*; todas ellas son acciones innovadoras en el trabajo educativo.

9. Otras experiencias educativas no formales con jóvenes y adultos que pueden ser aprovechadas para dismantlar las espirales de violencia doméstica, escolar y social son aquellas que llevan a cabo diversos programas gubernamentales de salud, de capacitación para el trabajo y educación ciudadana, entre otros.
10. Para terminar quisiéramos hacer énfasis en que, dada la complejidad y gravedad del problema de violencia de género que permea a nuestras sociedades, es indispensable buscar sinergias que permitan un trabajo más integral. Hay un camino recorrido que nos brinda importantes lecciones, pero hay por delante un largo camino que recorrer que nos concierne a todas y a todos.

Lecturas sugeridas

- BURIN, MABEL E IRENE MELER (2000), *Varones, género y subjetividad masculina*, Buenos Aires, Paidós.
- BUTLER, JUDITH (2001), *El género en disputa*, México, PUEG-UNAM.
- DÍAZ AGUADO, MARÍA JOSÉ (2008), "Construir la igualdad entre hombres y mujeres y prevenir la violencia de género en la educación del siglo XXI", España, Mundo de Mujeres 2008-Universidad Complutense de Madrid (memoria del congreso).
- HEISE, LORY (1998), "Violence against women: An integrated, ecological framework", *Violence against Women*, vol. 4 núm. 3, junio, pp. 262-290. Estados Unidos de América.
- HUACUZ ELÍAS, MARÍA GUADALUPE (2009), *¿Violencia de género o violencia falocéntrica? Variaciones sobre un sis/tema complejo*, México, INAH.

IPAS (2002), "Derechos humanos de las mujeres", *Mujeres, Violencia y Salud*, núm. 1, México.

KRUG, ETIENNE G., LINDA L. DAHLBERG, JAMES A. MERCY, ANTHONY B. ZWI Y RAFAEL LOZANO (2003), *Informe mundial sobre la violencia y la salud*, Washington Organización Panamericana de la Salud, en: <http://www.paho.org/Spanish/AM/PUB/Contenido.pdf>

SCOTT, JOAN W. (1986), "El género: una categoría útil para el análisis histórico", en Marta Lamas (comp.) (1996), *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*, México, PUEG-UNAM/Porrúa, pp. 265-302.

SAUCEDO GONZÁLEZ, IRMA (2002), *Violencia doméstica I: modelo de intervención en unidades de salud*, El Colegio de México, Banco Interamericano de Desarrollo, Secretaría de Salud, México.

Secretaría de Educación del Gobierno del Distrito Federal (2009), "Violencia y maltrato entre estudiantes", México, SEGDF, en: www.educacion.df.gob.mx

Nota

* Todas las leyes citadas en el texto se pueden consultar completas en Internet. En este documento damos cuenta de las más representativas para el Estado mexicano.

Glosario de términos

Violencia: todo acto por el cual se usa la fuerza (física, verbal y/o emocional) para lograr que otra u otras personas hagan o dejen de hacer algo aunque no estén de acuerdo. Todo acto de abuso o coerción en el que una persona con mayor prestigio o poder atenta contra los bienes, libertad, salud y derechos humanos de otras personas, amenazándolas u obligándolas a realizar actividades que las puedan poner en peligro y que vayan en contra de su voluntad e integridad como seres humanos (ONU).

Violencia de género: todo acto de violencia basado en el género que tiene como resultado posible o real un daño físico, sexual o psicológico, incluidas las amenazas, la coerción o la privación arbitraria de la libertad, ya sea que ocurra en la vida pública o privada (ONU, 1993).

Violencia doméstica, familiar e intrafamiliar: el uso de la fuerza física o moral, así como las omisiones graves que de manera reiterada ejerza un miembro de la familia en contra de otro integrante de la misma, que atente contra su integridad física, psíquica o ambas independientemente de que pueda producir o no lesiones; siempre y cuando el agresor y agredido habiten en el mismo domicilio y exista una relación de parentesco, matrimonio o concubinato.

Violencia de pareja: incluye las situaciones de abuso que se producen en forma cíclica y con intensidad creciente, entre los miembros de la pareja erótico-afectiva (maltrato hacia la mujer, violencia cruzada y maltrato hacia el hombre).

Violencia infantil o contra menores: describe la situación en que un niño ha sido víctima de violencia psicológica, física o sexual en su entorno doméstico. "Toda forma de prejuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual al niño por parte de sus padres, representantes legales o de cualquier otra persona que lo tenga a su cargo" (OMS).

Nuestra generación no se habrá lamentado tanto de los crímenes de los perversos, como del estremecedor silencio de los bondadosos

Martin Luther King, religioso estadounidense, defensor de los derechos humanos, 1929-1968.



Ilustración: Beatriz Herrera.

Manual sobre violencia intrafamiliar y migración para promotoras rurales, María Guadalupe Huacuz Elías y Rocío Irene Mejía García.

Creación de liderazgo de jóvenes y capacitación dirigida a sistema educativo, organizaciones no gubernamentales y sistema de salud. Proyecto piloto*

Irma Saucedo González

Consultora independiente | Ciudad de México
yocastai@hotmail.com

Luciana Ramos Lira

UNAM | Ciudad de México

Rus Ervin Funk

MensWork: Eliminating Violence Against Women, Inc. | Louisville, Kentucky, EUA

Introducción

Aun cuando la violencia ha sido reconocida como un problema de derechos humanos y salud pública, hace apenas dos décadas que se empieza a manifestar el interés de gobiernos y la sociedad civil por el fenómeno de la violencia en los adolescentes y jóvenes, así como el reconocimiento de la necesidad de invertir en programas y proyectos para su prevención.

La violencia sexual, en tanto manifestación de una amplia gama de actos violentos que integran el fenómeno de la violencia de género, es uno de los menos abordados en los programas de educación y sensibilización sobre la violencia contra las mujeres. Desde hace aproximadamente 30 años se ha desarrollado una gran cantidad de análisis y propuestas relacionados con la investigación y atención a esta



Fotografía: archivo EMAS, A.C.

violencia debido, sobre todo, al creciente reconocimiento de esta problemática como un problema de derechos humanos y de salud pública. Sin embargo, aunque se ha señalado la necesidad de propiciar su prevención, se ha hecho muy poco para relacionar esta problemática con los procesos de educación formal e informal para incidir en etapas claves del desarrollo humano en cuanto a la construcción de identidades de género y el establecimiento de pareja.

El proyecto de investigación que se presenta se desarrolló de septiembre de 2007 a diciembre de 2008 y culminó con una intervención tipo piloto de prevención primaria de violencia sexual en una escuela secundaria de la delegación Iztapalapa de la Ciudad de México. El proyecto "Promoviendo políticas públicas para la prevención de la violencia sexual en secundaria" se conforma como una red interinstitucional que es coordinada por un equipo interdisciplinario de especialistas.

El proyecto incluyó una investigación sobre jóvenes de secundaria con financiamiento del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y diseñó e implementó acciones innovadoras, como talleres y ejercicios de concientización sobre la prevención primaria de la violencia sexual, dirigidos a alumnos y alumnas, padres y madres de familia, maestras, maestros, orientadoras vocacionales, directivas y prefectos. Aunado a esto se realizaron cursos de especialización en atención a casos de violencia sexual

dirigidos a profesionales que laboran en los servicios de salud, procuración de justicia y atención especializada a mujeres del gobierno del Distrito Federal.

La propuesta de intervención

La propuesta general de tipo investigación-acción tuvo como objetivos generales:

- Diseñar un modelo basado en evidencia para la prevención primaria de violencia sexual en escuelas secundarias.
- Crear un equipo especializado en proyectos de prevención primaria de violencia con jóvenes.
- Promover la especialización de nuevas generaciones de especialistas en el tema de prevención de la violencia en jóvenes.

Se partió de un análisis integrador y se consideró que un buen programa de prevención intentaría trabajar de manera concentrada en una comunidad específica para cubrir aspectos relacionados en los tres niveles de prevención siguiendo las pautas que nos indica el marco ecológico, según el cual una intervención efectiva debe considerar acciones en todos los niveles del sistema desde el ámbito individual (microsistema), pasando por el institucional (exosistema) y el nivel macro de creencias y pautas culturales (macrosistema).

El diseño incluyó intervenciones:

1. En el ámbito individual a través de talleres y cursos de especialización:
 - Con alumnos de los tres grados de enseñanza secundaria.
 - Con las y los maestros y directivos de la escuela secundaria.
 - Con los profesionales del Estado que atienden la problemática de violencia en el sistema de salud y de procuración de justicia.
 - Con los padres y las madres de los estudiantes de secundaria.
2. En el exosistema:
 - Con la creación de una Red de Referencia y Contrarreferencia para la atención de casos de violencia sexual en adolescentes.
 - Con la especialización de profesionales seleccionados para atender casos de violencia sexual en adolescentes.
 - Con la creación de un espacio especializado de atención a casos de violencia sexual en adolescentes en el Hospital Pediátrico Iztapalapa.
3. En el macrosistema:
 - Con la implementación de un festival de la prevención en la escuela secundaria.
 - Con la difusión de los resultados del programa en medios de comunicación masiva.

Para la implementación del proyecto tomamos la perspectiva de que la violencia doméstica y la violencia sexual son *crímenes basados en el género*, y que *los actos violentos de este tipo se sustentan en los valores culturales y sociales que afectan las desigualdades de género, y representan un abuso de poder y control*. Los especialistas en el tema de jóvenes reconocen que existe un imaginario en torno éstos que ha impedido que se les mire en su realidad social y sus universos simbólicos. Entre estos imaginarios observamos dos extremos: una idealización de la juventud y un culto a lo juvenil, o la visión extrema de que es una etapa negativa, de alto riesgo y de conflicto. En el

caso de los varones, esta última parece ir fuertemente asociada con una estigmatización de aquellos que provienen de zonas consideradas “marginales” o “peligrosas”, de modo que en forma casi automática se les etiqueta como violentos, y en consecuencia, como delincuentes y criminales.

Violencia y juventud en América Latina

Si consideramos los datos duros relacionados con la violencia y los jóvenes, resalta el hecho de que en América Latina efectivamente los jóvenes de entre 15 y 24 años corren más peligro de ser asesinados que en otro lugar del mundo, incluyendo África, en donde los homicidios son producto principalmente de los conflictos armados dirigidos por adultos. Las características de estas muertes de jóvenes latinoamericanos es que son ejecutadas por otros jóvenes. La relación joven-violencia está asociada a un imaginario que vincula masculinidad con violencia.

América Latina es la región del mundo donde las tasas de homicidio son más altas para la población entre 15 y 25 años con 36.4 por 100 mil habitantes y los estudios muestran que por cada homicidio de un joven, hay entre 20 y 40 víctimas jóvenes que reciben tratamiento en los hospitales.

La posibilidad de que un joven latinoamericano muera víctima de homicidio es treinta veces mayor que para un europeo. América Latina también se “destaca por sus elevados índices de mortalidad por armas de fuego”, que en el caso de los jóvenes duplica la de América del Norte y es cuarenta veces mayor que la de Europa; sin embargo, la violencia homicida es solamente la punta del iceberg de un fenómeno al que se tienen que enfrentar los jóvenes en la región, y específicamente en nuestro país.

Consideramos a la violencia en adolescentes y jóvenes como una parte importante (aunque no exclusiva) de las manifestaciones de la violencia de género que requiere para su prevención un análisis específico de los patrones culturales subyacentes a los comportamientos violentos en etapas claves del desarrollo humano. Desde este punto de vista, es necesario analizar y re-conocer las formas de relacionamiento

y constitución de subjetividades que propician que los jóvenes estén ubicados en un lugar en que se conjugan diversos factores que los hacen especialmente vulnerables al riesgo de ejercer y/o padecer violencia.

Lo que muestran los datos disponibles, una vez que revisamos los actos violentos cometidos al interior de la familia, es que el hogar es el lugar más inseguro para las mujeres, niñas, niños y adolescentes. A pesar de la creciente evidencia sobre la liga entre el maltrato hacia las mujeres y el maltrato a las niñas y niños, los mecanismos institucionales y las estrategias del Estado siguen sin ser coordinadas y potenciadas.

El contexto de Iztapalapa

La delegación Iztapalapa es una de las 16 demarcaciones territoriales del Distrito Federal, capital de los Estados Unidos Mexicanos, y está situada en el oriente de la misma. De acuerdo con los datos de 2005, la población joven de la delegación está conformada por un 36.4% del total de sus integrantes (1 millón 820 mil 888 habitantes); casi 60% de los habitantes está en la etapa de población adulta; y, alrededor de 7.6% es constituido por gente de la tercera edad. Cerca de 44.6% se encuentra en su edad productiva.

Cerca de 31% de la población de 5 años y más asiste a algún centro educativo (51% de ellos es población masculina; el restante 49% es población femenina), mientras que alrededor de 69% se encuentra en condiciones de inasistencia escolar (47% de ellos son hombres y 53% mujeres). Destaca que 95% de la población entre 5 y 9 años asiste a la escuela, por un 3% que no lo hace y un 2% que no especifica su condición de asistencia o inasistencia. El 96% de la población de 10 a 14 años sí asiste a algún centro de educación, así como alrededor de 62% de la población de 15 a 19 años, es decir que 37% de la población de este rango de edad no acude a centro educativo alguno y un 1% no especificó su condición de asistencia. El porcentaje de asistencia a algún centro educativo para el grupo de edad de 20 a 24 años es de 27% y de apenas 10% para la población de 25 a 29 años.

Existe un imaginario social que ha construido a Iztapalapa como un lugar "altamente peligroso", lo que desincentiva las intervenciones de prevención en lo que constituye el municipio con mayor población en el país. En conjunto, el factor que afecta de manera desproporcional a la delegación Iztapalapa es la marginación: las colonias que la componen concentran una serie de problemáticas asociadas con el desempleo y sub-empleo, el empobrecimiento de la población, y altos índices de adicción y actividades delictivas. Es una región con una alta población desocupada y los salarios que se pagan son, en general, muy bajos.

Si bien existe una gran riqueza de tradiciones comunitarias, se ha encontrado que existe una división tajante entre los sectores sociales identificados con la "modernidad" y los asociados a las tradiciones y migración indígena. Los dieciséis pueblos de origen colonial o prehispánico que se localizan en la delegación han sido absorbidos completamente por la mancha urbana de la Ciudad de México. A pesar de ello, conservan varias características culturales y sociales que los distinguen de las colonias populares que los rodean.

La principal problemática social que se enfrenta en Iztapalapa está relacionada con el estigma de ser una comunidad dedicada al narcomenudeo y la criminalidad. Esto no solamente estigmatiza a las y los jóvenes por su condición geográfica de marginados, sino que algunas veces crea en ellos esa idea de que deben de ser así porque *"así les tocó vivir"*. Aunado a esto, y en la particularidad de la escuela secundaria en la que se realizó la intervención, subyacen otros componentes que refuerzan la estigmatización y la desesperanza entre los jóvenes: en primer lugar, porque se trata de una escuela catalogada como la única opción para los jóvenes que han rebasado la edad promedio para cursar los estudios básicos, es decir, una "escuela para trabajadores".

La propuesta de investigación-acción

El proyecto se propuso realizar una intervención comunitaria intensiva, basada en evidencia científica,



Fotografía: archivo EMAS, A.C.

para generar recursos institucionales en escuelas secundarias ubicadas en la Iztapalapa con el fin de apoyar procesos de liderazgo entre las y los jóvenes, así como abrir la posibilidad de diseñar un programa de prevención primaria de violencia sexual en estos espacios.

La idea central de la propuesta es diseñar *un modelo que permita visualizar y nombrar el hecho social que representan los actos de hostigamiento o violencia sexual y elaborar o proponer alternativas viables en los espacios educativos.*

La problemática social que atiende el proyecto es la violencia sexual, pero sobre todo en lo que respecta a la creación de estrategias de prevención primaria.

Consideramos a las escuelas secundarias como espacios privilegiados de intervención desde donde se puede dialogar y reflexionar con las y los jóvenes sobre aspectos relacionados con el género, la sexualidad y el poder, porque desde el punto de vista psicológico en la denominada pre-adolescencia y en la adolescencia temprana (que ocurren entre los 9 y los 14 años en las mujeres, y entre los 10 y 15 en los hombres), son característicos la búsqueda de la emancipación, la autonomía y la construcción de una identidad propia.

El enfoque del proyecto se basa en la salud pública, el género, los derechos humanos y la resolución

de conflictos, todos ellos atravesados por el modelo ecológico, es decir, es interdisciplinario, y está basado en el trabajo multisectorial orientado a acciones que operan en diferentes niveles. El proyecto fue diseñado para promover la equidad de género a través de la modificación de pautas culturales que sitúan la desigualdad de género y la violencia sexual dentro de lo “natural” de las relaciones sociales.

En términos metodológicos el proyecto planteó realizar una intervención comunitaria intensiva utilizando el marco ecológico, ya mencionado líneas arriba. El equipo realizó intervenciones en el exosistema (servicios de salud, de procuración de justicia, de atención a mujeres y escuelas secundarias) y microsistema (con madres, padres y estudiantes de secundaria). A continuación podemos ver cómo aplicamos el modelo ecológico al proyecto.

La intervención

La implementación del modelo tuvo como base, además de los seminarios de homologación de conceptos, la realización de un diagnóstico cualitativo y cuantitativo que nos permitiera tener una idea de la realidad sobre la cual se deseaba intervenir. El diagnóstico aportó una gran cantidad de datos que fueron útiles para el diseño de los contenidos de los talleres a realizarse en la escuela. Estos datos fueron

Mesa 5: Violencia y Derechos
Comunidad ZITIMONDIRO

1. Comenta si tu comunidad es mas peligrosa para las mujeres que antes?
Si No No se

2. Conoces a una mujer que haya sido golpeada?
Si No

3. Conoces a una mujer que la digan que esta fea, no sirve para nada o que es burra o tonfa?
Si No

4. Conoces a una mujer que su esposo no le da gasto y dinero para las principales necesidades?
Si No

5. Conoces a una mujer que haya sido violada?
Si No

6. Conoces alguna mujer que haya muerto por violencia en su casa o en la calle?
Si No

7. Que necesitaríamos que se realizara en el municipio para prevenir la violencia en la comunidad y en la casa?
MAS respeto, q' ellas MISMAS NO se dejen tanto, que SEA NUEVA VIDA. Que las autoridades NO suelten a los que golpean a su mujer al otro día.

Fotografía: archivo EMAS, A.C.

fundamentales porque mostraron que en el contexto escolar en el que se iba a intervenir la violencia representa:

- una experiencia cotidiana para las y los estudiantes;
- un continuo de experiencias violentas que circulan entre la unidad doméstica, la comunidad y la escuela;
- actos valorados como positivos para la sobrevivencia y la educación;
- parte de una dinámica de consumo y uso de alcohol y drogas.

De los aspectos positivos que arrojaron los datos destaca el identificar que las y los estudiantes están conscientes de su violencia hacia las y los profesores y *que consideran a la escuela como un lugar en donde se sienten bien.*

Se aplicó un instrumento auto-responsable en las aulas del salón de clase a todo el alumnado que

estaba presente, previa explicación de su objetivo. Se respondió en forma anónima y se aseguró a las y los alumnos que toda la información sería manejada confidencialmente. En forma paralela se realizaron tres grupos focales con profesores y personal de intendencia y siete grupos con estudiantes de los tres grados (uno de hombres y uno de mujeres para primero, segundo y tercero; asimismo uno mixto para tercer grado). En éstos, se pidió permiso de audio-grabar, asegurando otra vez el anonimato y el uso confidencial de la información.

Talleres con jóvenes

Participación: uno de los primeros pasos que tuvimos que dar en la construcción de talleres para jóvenes, fue la reflexión sobre la importancia de incentivar la participación activa de los mismos, pues *sólo en la medida en que se les brindara la posibilidad de presentarse como sujetos activos se podrán obtener habilidades, competencias y actitudes necesarias para establecer relaciones de bienestar.*

Fomentar la participación de los jóvenes nos permite entender sus necesidades, entender cómo experimentan y negocian en su entorno, así como qué es lo que da sentido a sus experiencias cotidianas. Los talleres incluyeron tres componentes fundamentales:

Partir de la experiencia: previendo que para la mayoría de los jóvenes una explicación en términos informativos acerca de los derechos humanos les sería distante y hasta cierto punto incomprensible en la medida en que no pudiéramos empatar el tratado de los derechos humanos con sus propias vivencias, nos servimos de sus principales problemáticas como instrumento de trabajo con ellas y ellos.

El juego: el espacio de juego suele ser estructurante para las personas que se sumergen en él y permite poner en marcha muchos de los contenidos de la realidad concreta pero desde un espacio protegido. A través del juego se pueden promover actitudes y relaciones de respeto, solidaridad y equidad y metodologías de participación, así como generar experiencias significativas de vida donde se propicie la

transformación en las formas de vinculación entre los jóvenes.

Crear confianza: consideramos necesario abordar el tema de la confianza como una necesidad de re-construcción del sí mismo y el nosotros ante la abrumadora desesperanza social aprendida. Este componente es indispensable para generar entre los estudiantes la posibilidad de ser aliados de las y los que sufren algún tipo de abuso y así coadyuvar en la generación de relaciones de bienestar entre los y las jóvenes.

Talleres con profesores

Los profesores y profesoras son fundamentales, por ser quienes representan en forma encarnada a la institución educativa, y como tales fungen como modelos para los y las jóvenes. Por esto, es fundamental sensibilizarlos en torno a la importancia que tienen, y a la necesidad de que algunos de ellos puedan transformar su visión estereotipada sobre el alumnado.

Talleres con madres y padres

Dados los mecanismos de ocultamiento, disimulo y complicidad social y doméstica frente a la multiplicidad de formas en que se manifiesta la violencia en las familias, consideramos importante trabajar con los grupos de madres y padres acerca de las dificultades que existen para el reconocimiento de la violencia dentro del núcleo familiar.

La formación de la red de referencia y contrarreferencia

La Red de Referencia y Contrarreferencia para la atención de casos de violencia sexual en la delegación Iztapalapa representó el primer nivel de intervención que permitió homologar conceptos y definiciones, así como propiciar el intercambio de conocimientos específicos de cada sector para crear sinergias que ayudaran a mejorar la calidad y oportunidad de la atención.

Esta Red finalmente quedó instalada y conformada por 27 instituciones gubernamentales y no gubernamentales y de diversos niveles de gobierno.

Reflexiones y resultados

La experiencia de trabajo que hemos descrito fue complicada, difícil y al mismo tiempo altamente gratificante para quienes participamos en ella.

Los datos del diagnóstico y los resultados de los talleres dan cuenta de que el contexto en el que transcurre la vida de los jóvenes y sus familiares, así como el de los maestros, es de altos niveles de conflictividad, lo cual se traduce en muchas ocasiones en diversos tipos de violencia. Para quienes asistimos a la escuela y las diversas instituciones que se implicaron en esta propuesta, el mayor aprendizaje fue corroborar cómo aún en las condiciones más negativas persiste un interés genuino por mejorar su situación y el entorno.

En este sentido, podemos aseverar que prevalece un comportamiento altamente resiliente en la comunidad y que existe disposición e interés en dar continuidad a este tipo de proyectos. El elemento que más se mencionó como factor de desincentivación en todo el proceso, por parte de las personas que participaron en el proyecto, fue la discontinuidad de los programas y la falta de apoyo institucional que enfrentan las personas interesadas en promover cambios sustantivos en la comunidad.

Entre los estudiantes se encontró una respuesta de gran apertura y calidez, lo que se tradujo en una participación activa, la declaración de situaciones de violencia y la búsqueda de apoyo para problemáticas específicas.

Entre los profesores la disposición de participar en los talleres para apoyar el trabajo con alumnos derivó en el reconocimiento de la necesidad que ellos mismos tienen que trabajar con sus propias percepciones y conocimiento sobre el tema, además de encontrar formas para contrarrestar el desgaste laboral.

Entre los servidores públicos que participaron en la Red y tuvieron que responder a las demandas de

padres de familia o de estudiantes, se identificó la falta de normativas que faciliten la atención a las y los jóvenes sin que necesariamente les acompañen los padres. Esta situación fue más patente en los casos en los cuales se tenían que manejar situaciones asociadas a la violencia sexual, la salud reproductiva y/o la sobrevivencia de violación.

Lo que de manera consistente se presentó como problema durante toda la implementación del proyecto fue el poco conocimiento que sobre el tema existe en las instituciones de educación y atención a la salud.

Recomendaciones para la acción

Para poder avanzar en el diseño e implementación de políticas públicas eficientes se requiere de un esfuerzo informado por parte de las autoridades respecto a las características específicas de marginación que se experimentan en la delegación Iztapalapa; esto requiere de esfuerzos concentrados para promover la coordinación entre la gran variedad de instituciones que funcionan en esa demarcación. A continuación mencionaremos aquellas que desde nuestro punto de vista son más acuciantes:

Secretaría de Educación

1. Establecer comités de capacitación sobre pedagogía para la enseñanza a adolescentes que incluya el conocimiento sobre el desarrollo de este sector estudiantil.
2. Revisar las condiciones estructurales y materiales de las instalaciones para estudiantes adolescentes que permitan la realización de actividades deportivas y de recreación.
3. Establecer equipos interdisciplinarios que den seguimiento y acompañamiento a los casos de violencia y sobrevivencia de abuso sexual que se identifiquen en las escuelas.

4. Garantizar el apoyo y acompañamiento a escuelas que tienen una población con altos índices de consumo de alcohol y drogas para establecer programas de disminución del daño.

Secretaría de Salud

1. Establecer en los hospitales pediátricos unidades especializadas de atención a las y los adolescentes, con especial énfasis en atención a casos de violencia sexual.
2. Emitir las normativas correspondientes para la atención a la población adolescente, en concordancia con la Convención de los Derechos de la Niñez para garantizar a esta población el derecho a la salud.
3. Difundir entre las y los estudiantes de secundaria los recursos existentes en los hospitales pediátricos de su zona.
4. Abrir refugios de corta estancia, en muchos casos puede ser una noche, para los y las jóvenes que requieren salirse de su casa, en particular en casos graves de violencia física y sexual.

Lecturas sugeridas

Para mayor información acerca de los resultados del diagnóstico y los talleres, así como del seguimiento de esta experiencia, sugerimos a nuestros lectores entrar en contacto con las autoras.

Nota

* Tercer lugar en la Categoría Mejor Investigación. 2° Premio UNICEF 2009: "Los derechos de la niñez y la adolescencia en México".



Fotografía: Ma. José Ortí. Fundación Isonomía.

Experiencias y acciones docentes sobre la violencia de género en las aulas

La experiencia del Grupo de Investigación, Análisis y Trabajo (GIAT) sobre violencia

M^a José Ortí Porcar (coordinación), M^a Carmen Bel Pallarés, Isabel Benavent Ferrando, Luisa Cardona Gerada, Mar Estepa Calavia, Balbina Milián Ortí, Lola Miralles Esteller

Fundación Isonomía, Equipo del GIAT sobre violencia | Vinaròs, Castellón, España
 giat-violencia@isonomia.uji.es
<http://isonomia.uji.es>

La Fundación Isonomía

La Fundación Isonomía de la Universidad Jaume I de Castellón de la Plana (España) es un institución privada, sin ánimo de lucro, cuyos fines se vertebran en torno al respaldo de la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres así como de otros colectivos social, económica, laboral, educativa y culturalmente desfavorecidos y/o susceptibles de sufrir discriminación.

Sus actividades se desarrollan desde el ámbito provincial y autonómico extendiendo redes hacia el ámbito estatal, europeo e internacional con el objetivo de atender y promocionar a aquellas personas y

colectivos desfavorecidos por la desigualdad de oportunidades y la discriminación.

Para la Fundación Isonomía las transformaciones sociales para la contribución a una sociedad mejor son prioritarias, y para ello se ha propuesto avanzar a través de unos ejes mediante los cuales incidir, desde el respeto a las diferencias, al medio ambiente, y a través del desarrollo de las tecnologías de la información desde un enfoque de género.

En este marco, la Fundación presta especial atención a las actuaciones de intervención social teniendo en cuenta no sólo cuáles son las situaciones, sino también cuál es la raíz de los problemas, facilitando



Fotografía: Ma. José Ortí. Fundación Isonomía.

el análisis de las causas, así como sus alternativas, desde las propias necesidades y deseos de las personas y/o colectivos afectados. Para ello, utiliza la investigación-acción participativa y técnicas, principalmente cualitativas, que permiten llevar a cabo una investigación social basada en la participación ciudadana, incorporando siempre la perspectiva de género.

Una de estas actuaciones de intervención social es la creación de Grupos de Investigación, Análisis y Trabajo, los llamados GIAT. Éstos se conciben como grupos de trabajo interdisciplinares vertebrados en torno a un tema social concreto. Se pretende que en estos grupos de trabajo estén presentes en todas las partes interesadas/afectadas por el tema a trabajar con el fin de economizar recursos y maximizar las propuestas, alternativas y/o servicios activados. Su fin es aportar alternativas desde la detección de necesidades de las personas afectadas.

El Grupo de Investigación, Análisis y Trabajo sobre violencia

A finales de 2003, la Fundación Isonomía, a petición del Ayuntamiento de Vinaròs en Castellón (España), tomó la iniciativa de trabajar sobre la problemática

de la violencia de género, creando y poniendo en marcha el Grupo de Investigación, Análisis y Trabajo (GIAT) sobre Violencia.

El objetivo general de los primeros años del GIAT (2003-2005) fue consolidar una estructura permanente de reflexión activa en torno a la violencia de género en la que estuvieran representadas las personas, colectivos e instituciones relacionadas con ésta: organizaciones involucradas con la defensa de los derechos de las mujeres, instituciones vinculadas con el tema de la violencia, autoridades políticas, servicios de atención y trabajo social, profesionales en contacto con los casos de violencia de género, medios de comunicación y personas afectadas directamente.

La finalidad prioritaria de este primer equipo fue analizar, desde la experiencia, los aspectos sociales y culturales que han ido conformando los estereotipos sexistas, adoptando una postura crítica frente a éstos para favorecer el desarrollo integral de la personalidad al margen de la pertenencia a uno u otro sexo.

También se pretendía fomentar la cooperación y la solidaridad entre las personas, hombres y mujeres, tanto en la vida privada como en la pública, reconociendo los principales obstáculos que impiden la

igualdad entre los sexos y respetando las diferencias individuales.

El método de trabajo utilizado durante el primer año en las sesiones fue el siguiente:

- Determinar la problemática real de la violencia, y en especial la violencia de género.
- Fijar un marco teórico en el que establecer los distintos aspectos tratados en las sesiones de trabajo.
- Diseñar soluciones, considerando criterios de factibilidad.
- Establecer modelos de seguimiento y control.

A partir del tercer año de trabajo (2006), la composición del grupo varió y pasó a estar compuesto en su mayor parte por docentes; ello dio lugar a que se crease la necesidad de actuar en el ámbito educativo de manera activa. En las conclusiones finales se proyectó la elaboración de un libro de texto que sirviera de herramienta al profesorado para impartir en las aulas de la ESO (Enseñanza Secundaria Obligatoria) una asignatura optativa denominada "Papeles sociales de hombres y mujeres", que se desarrolla a lo largo del ciclo escolar. Este reto suponía para las integrantes del equipo de trabajo la puesta en práctica en las clases de los frutos de la reflexión y el estudio de los distintos temas de debate desarrollados en las sesiones del GIAT.

En un primer momento se procedió a establecer una acción de sensibilización con el alumnado a través de la realización de talleres de igualdad de oportunidades para hombres y mujeres dirigidos a pulsar la opinión de los y las adolescentes. Asimismo, se implementó una encuesta en los centros educativos sobre la utilización que hacen los chicos y las chicas de los medios audiovisuales. Todo ello indujo a pensar que un buen comienzo para introducir la perspectiva de género en el alumnado era cuestionar la utilización de la imagen, y por excelencia la imagen de las mujeres en la publicidad. Así se llegó a la conclusión de elaborar una primera unidad didáctica sobre esta temática.

¿Por qué la realización de una unidad didáctica?

La educación, tal como propone la legislación española (Ley Orgánica 1/2004, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género) es uno de los factores clave en la erradicación de la violencia de género. Formar a hombres y a mujeres sin la visión de un mundo estereotipado, sino justo e igualitario, es uno de los motivos principales de la elaboración de esta primera unidad didáctica.

La educación debe estar libre de prejuicios sexistas, aplicando modelos no encasillados, desarrollando en chicos y chicas sus capacidades en tanto seres distintos en su individualidad, sin sellos predefinidos sobre qué se espera de cada cual según su sexo, qué se le exige, qué se le propone, qué cualidades debe poseer, qué representación tendrá, qué poder, qué decisión.

La unidad didáctica se puede entender como un proyecto de trabajo que da respuesta a todas las cuestiones curriculares: **qué enseñar** (objetivos y contenidos), **cuándo enseñar** (secuencia ordenada de actividades y contenidos), **cómo enseñar** (actividades, organización del espacio y del tiempo, materiales y recursos didácticos) y **qué evaluar** (criterios e instrumentos para la evaluación), todo ello en un tiempo claramente delimitado.

La unidad didáctica "Aprende a mirar: mujeres y publicidad" es un intento de visibilización, a través de la publicidad, de las continuas discriminaciones que por razón de sexo sufren todavía las mujeres. A través de ella se intenta generar, poco a poco, el cambio de las conductas por parte de los chicos y de las chicas, y evitar, asimismo, que se repitan estas acciones discriminatorias en un futuro.

La metodología de trabajo para la elaboración de la unidad didáctica fue la siguiente: se recopiló y analizó gran cantidad de información existente sobre el tema "mujeres y publicidad". En segundo lugar, las integrantes del grupo realizamos cursos de especialización. En una tercera fase, nos dividimos en subgrupos de trabajo, proponiendo varios modelos de unidad didáctica. Posteriormente se realizaron varias sesiones de puesta en común de los materiales

obtenidos y se procedió a la redacción final. Por último, se realizó una revisión del documento final por parte de personas expertas en la temática, dando lugar a la unidad didáctica “Aprender a mirar: mujeres y publicidad”.

Estructura y aplicaciones

La unidad se estructura en dos partes:

- Parte I, para el profesorado: donde se propone un guión de trabajo, los objetivos finales que se pretenden alcanzar, la metodología a seguir, una propuesta de evaluación y la bibliografía y *webgrafía* de referencia.
- Parte II, para el alumnado: compuesta de cuatro bloques teóricos, debidamente documentados, en los apartados denominados: *Leer para saber*; con los temas “qué es la publicidad”, “diferencia entre sexo-genero”, “estereotipos”, “características de los anuncios sexistas”, “publicidad violenta” y “conocer la legislación existente”.

Estos temas se han trabajado al mismo tiempo con *actividades de enseñanza aprendizaje* de tipo individual y grupal, pues consideramos que las acciones de grupo abren debates y propuestas que hasta el momento el alumnado desconoce.

También se ha elaborado un bloque titulado *¿Qué puedes hacer tú?*, en el que se muestran medidas dirigidas a conseguir la igualdad efectiva de hombres y mujeres, a fin de que el alumnado conozca las herramientas que propician el cambio social para que la igualdad entre mujeres y hombres sea una realidad.

La unidad termina con una *evaluación* cuyo objetivo principal es hacer reflexionar al alumnado, de modo conjunto y con una autoevaluación, sobre lo aprendido.

La unidad está pensada para trabajarla con el alumnado en lo que nosotras denominamos *educación transversal o tutorías*. También se puede usar para ser trabajada en días de conmemoración relacionados con el tema de la violencia, las relaciones de género o la discriminación, como el 8 de marzo, Día

Internacional de la Mujer... etc. También, por su temática, puede ser incluida en el currículo de lenguas, cuando se abordan los tipos de lenguaje (lenguaje publicitario). Actualmente esta unidad se trabaja en las escuelas públicas.

Es una unidad que puede ser ampliada por las personas que decidan utilizarla con su alumnado, puesto que nadie mejor que la maestra o el maestro es quien conoce a sus alumnos o alumnas y sus capacidades.

Conclusiones

La educación, para todas y todos, tiene que asumir el compromiso que la sociedad le asigna para educar en igualdad a sus miembros, y esto se hace más necesario a la luz de los datos tristes y terribles de violencia hacia las mujeres que nos asaltan cada día. Con esta pequeña aportación aspiramos a un modelo de sociedad más justa en la que la igualdad de oportunidades entre chicos y chicas se abra paso desde la escuela, con el desarrollo de las cualidades, habilidades y capacidades del alumnado sin sesgos de discriminación de género, dando lugar a un modelo libre de persona, en el que se integre lo mejor de aquello asignado como masculino y lo mejor de lo considerado como femenino, desechando aquello nefasto de ambos modelos para alcanzar la tan necesaria igualdad efectiva de mujeres y hombres.

La unidad didáctica “Aprende a mirar: mujeres y publicidad” ha tenido una repercusión positiva. Algunas de nuestras compañeras la han aplicado en sus clases de lengua y de historia, otras en sus horas de tutoría. Al final del curso el alumnado queda concienciado de que la publicidad es sexista y reproduce los roles y estereotipos machistas; y con ello desarrolla un sentido crítico frente a estos mensajes.

Lecturas sugeridas

La unidad didáctica *“Aprende a mirar: Mujeres y publicidad”* puede descargarse de la página web de la Fundación Isonomía:

<http://isonomia.uji.es/docs/spanish/investigacion/AprendemirarCAST.pdf>

LIENAS, GEMA (2007), *“El diario violeta de Carlota”*, Barcelona, Ed. Alba.

Enlaces sobre coeducación en España

Coeducación. Guía de recursos del Principado de Asturias.

http://www.educarenigualdad.org/Upload/Mat_177_guia_de_los_recursos.pdf

Educación en Igualdad. Fundación Mujeres (2003). Base de datos sobre coeducación.

<http://www.educarenigualdad.org/default.aspx>

EDUCASTUR, Materiales para la observación y el análisis del sexismo en el ámbito escolar.

<http://web.educastur.princast.es/cpr/gijon/recursos/coeducacion/matsex/MaterialesSexismo.pdf>

Feminario (1987), *Elementos para una educación no sexista*, Valencia, Víctor Orenge.

<http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/12471172889020407421735/index.htm>

Guía de coeducación: buenas prácticas. Redzred consultores. Observatorio de igualdad

http://educarenigualdad.org/Upload/Doc_208_Guia_de_coeducacionIM.pdf

INTERCAMBIA. Red de recursos coeducativos del IFIIE. Ministerio de Educación.

<https://www.educacion.es/intercambia/portada.do>

Programa de Coeducación del Instituto de la Mujer. Ministerio de Igualdad.

<http://www.inmujer.migualdad.es/mujer/programas/educacion/index.htm>

“ Las palabras son sólo piedras puestas atravesando la corriente de un río; si están allí es para que podamos llegar a la otra margen ”

José Saramago, escritor portugués, 1922-2010.



Fotografía: Ariel da Silva.

Relevancia y prevención de la violencia hacia la mujer en las relaciones de pareja

Una aproximación al caso cubano

Karelín López Sánchez

Facultad de Psicología, Universidad de La Habana | La Habana, Cuba
karelin@psico.uh.cu

Introducción

El primer estudio sobre violencia hacia la mujer realizado por la Organización de Naciones Unidas en 2005, puso de manifiesto que la violencia ejercida por la pareja es la forma de violencia más común en la vida de las mujeres, mucho más que las agresiones o violaciones perpetradas por extraños o simples conocidos. En el estudio se describen las gravísimas consecuencias de la violencia física y sexual ejercida por el marido o la pareja para la salud y el bienestar de las mujeres en todo el mundo, además, se expone el grado de ocultamiento que sigue rodeando a este tipo de violencia.

En el informe también se señala que casi la mitad de las mujeres que mueren por homicidio son

asesinadas por sus maridos o parejas actuales o anteriores, un porcentaje que se eleva a 70% en algunos países, y pone de relieve la importancia de sacar este tipo de violencia a la luz a nivel internacional y tratarla como un grave problema de salud pública.

Los estudios sobre este tipo de violencia son muy recientes. En las décadas de los sesenta y setenta del pasado siglo organizaciones de mujeres difundieron la existencia de cifras de mujeres víctimas de violencia en sus propios hogares, no consideradas en las estadísticas mundiales. En la segunda mitad de la década de los setenta el tema comienza a formar parte de los estudios de los investigadores sociales, quienes realizan los primeros aportes para la construcción de un conocimiento científico acerca del

problema.

En Cuba las primeras investigaciones comenzaron a ser publicadas en el año 1993. Se ha realizado un acercamiento al tema desde la sociología, la criminología, el derecho, la sexología y la psicología social, sin que se cuente aún con un gran número de investigadores que se dedique al mismo; aunque no se han realizado estudios a nivel nacional, la existencia de violencia hacia la mujer se conoce a través de varias investigaciones realizadas.

La violencia hacia la mujer en el contexto cubano

El proyecto social cubano ha respondido a los intereses de las mujeres en todos los órdenes sociales. La Constitución de la República las considera iguales a los hombres, al garantizarles iguales derechos en lo político, social, económico y familiar. El artículo 8 de la Constitución garantiza condiciones y oportunidades de obtener empleos y salarios sin distinción de sexo.

Estas conquistas en materia legal han permitido que el rol social de la mujer cubana haya ido cambiando, pero no así las relaciones de subordinación en la pareja y el matrimonio. Las formas tradicionales de funcionamiento de los miembros de la familia se han transformado más lentamente y no han cambiado del todo los valores y costumbres de las tradicionales relaciones sexo-género de dominación masculina.

Consideramos, por tanto, que no basta con las leyes: éstas son una condición necesaria pero no suficiente para la erradicación del fenómeno. Es imprescindible que desde todos los ámbitos se promueva la equidad en la diferencia, con acciones concretas que permitan brindar un impulso a los cambios de la conciencia social, que siempre son más lentos. La educación adquiere al respecto un lugar muy importante.

A modo de ejemplo mostraremos en las próximas líneas información relevante de investigaciones realizadas sobre este tema en Cuba, algunas de la Dra. Clotilde Proveyer, pionera en los estudios sobre

el tema, y otros de la autora.

Los resultados que ofrece el análisis de diferentes estudios realizados por la Dra. Proveyer, muestran que las mujeres cubanas conservan una concepción de pareja basada en la desigualdad y la subordinación, sin embargo, esta tendencia se acentúa en las mujeres maltratadas, lo que ofrece condiciones más propicias para convertirse en objeto de agresión. Se ratifica también que la conducta violenta de los hombres contra su pareja no está asociada a ninguna patología ni perfil especial que los haga proclives al ejercicio del maltrato. En un estudio de casos se hace evidente que las mujeres de los grupos estudiados poseen muchas semejanzas en la conformación de su identidad, determinadas en lo esencial por la existencia de un conjunto de rasgos que definen el ser mujer a partir de pautas patriarcales estereotipadas, aunque distantes ya del modelo conservador predominante antes del triunfo revolucionario en 1959: todas ellas arrastran viejos rezagos que coexisten con nuevas concepciones sobre su forma de vivir lo femenino.

En estudios de caso realizados por la autora, se evidencia que la violencia psicológica es la que ocurre con mayor frecuencia en las relaciones de pareja, seguida por la verbal y con menor frecuencia la económica, física y sexual. Las mujeres no tienen conciencia de la existencia de violencia en sus relaciones de pareja.

La violencia física es la más visible, mientras que la psicológica y verbal son invisibilizadas; cuando las parejas llegan a la violencia física y sexual ya han pasado por otras situaciones de violencia, siendo éstas el punto máximo de expresión de la misma, por lo que siempre aparecen acompañadas de otros tipos de violencia.

Otra cuestión importante en este estudio resultó la socialización familiar, la cual influye de manera significativa en la victimización de estas mujeres a partir de:

- Presentar como modelo de relación de pareja la violencia de padrastros o padres hacia las madres y el sometimiento de estas últimas, que permanecen en este tipo de relaciones desde un rol

de sumisión y sacrificio.

- No brindar un espacio de protección y confianza a las mujeres en su infancia, lo cual las hace víctimas de abuso sexual por parte de conocidos cercanos y familiares, además de violencia por parte de madres y padrastros, fundamentalmente.
- La educación en valores tradicionales por parte de las madres y de los padres, como modelo del rol masculino de presencia-ausencia afectiva, el cual reproduce y refuerza valores esenciales de la supremacía del sexo masculino y la inferioridad del individuo del sexo femenino.
- La transmisión de roles de género rígidos y estereotipados de sumisión y realización personal en función de los otros; de un deber ser de buena madre-esposa-ama de casa para la mujer y de dominación para los hombres. Para ellos el dominio del espacio público y el reconocimiento; ellas, las conversadoras, cariñosas, atentas, comprensivas; los hombres como reservados, necesitados de afecto y poco transmisores del mismo, necesitados de apoyo, de comprensión.
- Su influencia en la formación de una identidad de género femenina desde la subordinación, el sufrimiento y el sacrificio, haciéndolas vulnerables a convertirse en víctimas.

Recomendaciones para la acción: ¿cómo prevenir la violencia hacia las mujeres?

Como demuestran las investigaciones realizadas sobre el tema, las barreras invisibles se encuentran en el ámbito social, cultural, económico, político y laboral, ya que la sociedad dividida en géneros favorece la valoración de los modelos que le son asignados a los hombres, permitiéndoles mantener el poder, brindándoles el reconocimiento desde el predominio de los modelos de proyección pública, haciendo depender a las mujeres de la participación de éstos en los sistemas de producción y sentirse frustradas e impotentes al limitar sus proyectos de vida, sin permitirles intervenir en la realización del pacto social por los valores que les son impuestos y, sobre todo, por mantenerlas y hacerles reproducir la exclusión



Ilustración: Beatriz Herrera.

Manual sobre violencia intrafamiliar y migración para promotoras rurales, María Guadalupe Huacuz Elias y Rocío Irene Mejía García.

histórica a la que se han visto sometidas.

Consideramos que la única vía eficiente para la erradicación de este grave problema social y de salud es la prevención primaria, y en este sentido la educación cumple un papel fundamental. Las medidas que se pongan en marcha deben ir en dos sentidos simultáneamente: por un lado crear conciencia social acerca de la gravedad de esta realidad y, por otro, frenar el incesante aumento de las estadísticas relativas a este tipo de violencia.

Es imprescindible que desde todos los ámbitos se promueva la equidad con acciones concretas que permitan brindar un impulso a los cambios de la conciencia social, que siempre son más lentos.

Exponemos a continuación algunas de las acciones que, desde nuestra experiencia, consideramos resultan vitales para prevenir la violencia contra las mujeres:

- Capacitación y talleres de sensibilización y cambio de actitudes en comunidades para que las familias comiencen a cambiar los mitos, estereotipos y comportamientos que colocan a las mujeres



Fotografía: Marianela Nuñez.

en una situación de desventaja y vulnerabilidad.

- Acciones correctoras en el ámbito de la educación, las cuales serían fundamentalmente preventivas, de trabajo en talleres con niños y niñas en los que se cambien actitudes, se trabaje con prejuicios y estereotipos sobre el género y se promuevan relaciones equitativas entre hombres y mujeres.
- Trabajo educativo con los padres y las madres, que podría desarrollarse en las llamadas "escuelas de padres", con temas también vinculados con la cultura patriarcal, donde se reflexione acerca de los mitos, estereotipos y actitudes ya instalados y se elaboren nuevos análisis de la condición de género de mujeres y hombres. Esto conllevaría, en principio, a un trato no diferenciado entre hijas e hijos y a una valoración positiva de las potencialidades, habilidades y capacidades de las niñas, con lo cual las familias reconsiderarán la importancia de invertir con equidad en la educación de las niñas y los niños.
- Es necesario, además, trabajar con maestros y directivos del sistema educacional para que el currículum y las actividades que se realizan en el contexto escolar favorezcan la equidad entre niñas y niños. Resulta imprescindible la sensibilización

de este personal para que no se discrimine a las niñas desde el currículum oculto. En el caso de la formación profesional deben potenciarse las posibilidades de educación y capacitación en todos los ámbitos, sin distinción de género.

En la actualidad existen profesiones que son eminentemente femeninas o masculinas porque tienen que ver con los roles asignados tradicionalmente a uno u otro sexo; incentivar y gratificar la incursión, tanto de hombres como mujeres, en profesiones del otro sexo pudiera ser una acción concreta. Otro aspecto que desde mi punto de vista juega un papel importante, y que es mucho más general, tiene que ver con la inclusión en el currículum, fundamentalmente de pregrado de médicos, enfermeros/as, asistentes sociales, profesores, psicólogos, abogados, comunicadores sociales, entre otros, de contenidos que aborden las relaciones de género, la violencia contra las mujeres y las vías para su erradicación.

- Desde el punto de vista de la concienciación social debe tomarse con la mayor importancia el tema de los medios masivos de comunicación, ya que, por el alcance que tienen, pueden jugar un importante papel en esta intención de lograr la equidad en todos los ámbitos entre mujeres y

hombres.

Es vital una revisión profunda de nuestras actitudes, de lo que está más arraigado en cada uno/a de nosotros/as con respecto a la igualdad entre los géneros. Sabemos que la eliminación de la discriminación de las mujeres no es algo que podamos lograr en meses, ni siquiera en años, pero si cada persona asume un papel activo, comenzando desde una revisión crítica, y se potencia la acción de los profesionales preparados en el tema a través de trabajos coordinados y bien definidos, estoy segura que lograremos que las futuras generaciones vivan en un mundo más justo y equitativo.

Lecturas sugeridas

BAREA, C. (2004), *Manual para mujeres maltratadas (que quieren dejar de serlo): detectar y prevenir la violencia de género*, México, Océano Ámbar.

FERREIRA, G.B. (1992), *Hombres violentos, mujeres maltratadas: aportes a la investigación y tratamiento de un problema social*, Buenos Aires, Edición Sudamericana.

HEISE, L., J. PITANGURY Y A. GERMAIN (1994), *Violencia contra la mujer, la cara oculta de la salud*, Programa Mujer, Salud y Desarrollo, Washington, D.C., Organización Panamericana de la Salud.

LABRADOR, F.J., P. PAZ, P. DE LUIS Y R. FERNÁNDEZ-VELASCO (2004), *Mujeres víctimas de violencia doméstica. Programa de actuación*, España, Ediciones Pirámide.

MATUD, M.P., V. PADILLA Y A.B. BENÍTEZ (2005), *Mujeres maltratadas por sus parejas. Guía de tratamiento psicológico*, España, Ediciones Minerva.

NICARTY, G. (2003), *Libérate. ¿Cómo terminar con el maltrato y empezar una nueva vida?*, Buenos Aires, Paidós.

NOGUEIRAS, B. (2004), "La violencia en la pareja", en C. Ruiz-Jarabo y C. Blanco, *La violencia contra las mujeres. Prevención y detección. Cómo promover desde los servicios sanitarios relaciones autónomas, solidarias y gozosas*, Madrid, Ediciones Díaz de Santos, pp. 39-55.

“Una mujer que lucha por ser como los hombres es una mujer que carece de ambiciones”

Graffiti en Nueva York, 1982.



Fotografía: Teresa Ojeda.

Trabajadoras del hogar en el Perú

Punto de encuentro entre la violencia, acceso restringido a la educación y al ejercicio de su ciudadanía

Teresa Ojeda Parra

CARE, Perú | Lima, Perú
 teresa.ojeda@gmail.com

Introducción

Diversos son los estudios que han llevado a visibilizar el problema de la violencia contra la mujer como un *problema de salud pública*, es decir, tanto en la magnitud de su ocurrencia como en la gravedad de su impacto sobre la salud de quienes son afectadas.* No obstante, la violencia basada en el género es una expresión clara y contundente de ejercicio de poder y una manifestación de las desigualdades entre sexos y generaciones, siendo además una forma grave en que se *violan los derechos humanos de las mujeres* y sus libertades fundamentales. Esta influencia del poder masculino sobre la autonomía de las mujeres —incluida la sexual y reproductiva— encuentra gran soporte y hasta justificación en la organización genérica manifiesta en la familia, la ciencia, la

educación, las condiciones socioeconómicas y políticas de cada sociedad, y en muchos casos la violencia es perpetrada por sistemas legales y políticos que no sólo refuerzan sino que sostienen y hasta legitiman su práctica a través de la historia.

Los tipos de abuso más dominantes en la vida de las mujeres y niñas de todo el mundo básicamente se refieren a dos manifestaciones: el abuso dentro de las relaciones de pareja y la actividad sexual forzada, sea durante la niñez, adolescencia o vida adulta. Las diferentes expresiones de la violencia sexual (entre las que figuran el abuso sexual infantil, incesto, violación sexual, mutilación de los genitales de la mujer, matrimonios forzados, acoso y hostigamiento, tráfico de mujeres y niñas con fines sexuales, explotación sexual comercial infantil, esclavitud sexual,

violación sexual en tiempos de guerra) están dirigidas en su gran mayoría a las jóvenes y niñas, precisamente porque los agresores aprovechan la condición de vulnerabilidad que gozan las víctimas a razón de su pertenencia al género femenino.

Los episodios de violencia sexual suelen concretarse a través de la coerción, manipulación, chantaje, intimidación, uso de la fuerza o la amenaza de su uso, o cualquier amenaza, también a través de cualquier forma o conducta que limite y/o anule la decisión voluntaria de la víctima en relación a su sexualidad y reproducción. Sea cual fuere el caso, los agresores atentan contra los derechos humanos, derechos sexuales y reproductivos de las víctimas; afectan la dignidad de las mujeres, así como los derechos a la vida, la integridad, al libre desarrollo de la personalidad y a no ser víctimas de violencia física o psíquica, ni sometidas a tratos inhumanos o humillantes de la libertad sexual y dignidad de las víctimas, además de sus otros derechos sexuales y reproductivos, en particular su derecho al control de su capacidad sexual y reproductiva.

Al respecto, es posible afirmar que las trabajadoras del hogar en el Perú constituyen un grupo que vive en condiciones de vulnerabilidad frente a la violencia de género, lo cual está relacionado con la modalidad y condiciones laborales bajo las cuales trabajan.

Las trabajadoras del hogar en el Perú

Históricamente el trabajo doméstico en el Perú tiene su origen en la época de la colonización española, donde colonizar implicaba regimentar la vida cotidiana de los grupos sociales emergentes. Con un modelo patriarcal de estructura vertical y jerárquica, extendido en el ámbito familiar y social, la numerosa población esclava significó la virtual disponibilidad sexual de mujeres; pertenecer a grupos discriminados y subordinados en estos grandes sistemas jerárquicos implicó además, para la servidumbre femenina, tener recortado el derecho sexual a la "honra". Este sistema se prolongó a través del tiempo (¿hasta el presente?) y a pesar de que muchos

acontecimientos han logrado cambiar algunas de estas formas de "servidumbre" a través del tiempo, es posible constatar que las características actuales del servicio doméstico aproximan a esta labor al trabajo servil de aquella época colonial y la situación de las trabajadoras del hogar tiende a tornarse imperceptible.

En el Perú el trabajo doméstico se inscribe en dos grandes modalidades, ambas tomadas en cuenta en la Ley N° 27986: *Ley de los Trabajadores del Hogar* que rige a partir del 1° de julio 2003:

- a) *Trabajadoras del hogar "cama afuera"*, cuya vivienda es geográficamente diferente a su lugar de trabajo, usualmente tienen establecido un horario de trabajo que puede o no corresponder a una jornada de ocho horas diarias y cuentan con bajo nivel salarial.
- b) *Trabajadoras del hogar "cama adentro"*, caracterizadas porque su centro de trabajo es también su lugar de vida, con escasas posibilidades de tener un horario de trabajo delimitado, es más, los empleadores asumen y establecen que la "disponibilidad" de las trabajadoras del hogar se extiende inclusive hasta más allá de 14 horas de trabajo, por lo que las horas de descanso no son respetadas. Su baja remuneración —de tenerla— estaría compuesta tanto por una recompensa monetaria como en especie (alimentación). Bajo esta modalidad tener vida privada es prácticamente imposible, facilitándose además el recorte/ausencia de salidas.

Si bien la edad mínima permitida para trabajar es a partir de los 14 años** la situación se agrava para estas mujeres en la medida en que se incorporan a esta actividad a edades muy tempranas (niñez y adolescencia), inclusive a partir de los cinco o seis años. Cuando son niñas, la inserción al trabajo doméstico suele darse con el consentimiento de sus padres a través de la "entrega" de la menor a algún/a allegado/a, conocido/a o referido/a. En la región andina (en particular) aún se mantiene vigente la entrega de las hijas menores a la familia de la "madrina" de

ésta: una práctica basada en las relaciones de compadrazgo. La familia receptora se compromete a tratar a la niña “como a una hija”, cuidar su integridad y velar por que inicie o continúe sus estudios escolares; en otras palabras, se entrega a la niña a cambio de que sea “criada” en mejores condiciones y con mayores oportunidades de desarrollo. No obstante, la ahijada beneficiará a su padrino y madrina en tanto realice las tareas domésticas sin pago y sin ningún tipo de protección legal; en otras palabras, su rol equivale al servicio doméstico *cama adentro*, no-pago (pseudo-servidumbre).

Esta práctica significa para los padres la posibilidad de acceder a mejoras tanto para sus hijas como para la propia familia, pero en realidad, estas niñas no sólo están separadas de sus familiares, sino muchas veces hasta aisladas e incomunicadas. Pasar a estar bajo el tutelaje de terceros implica para las trabajadoras del hogar estar bajo el control y dominio de sus patrones/as.

Dado que las trabajadoras del hogar en su mayoría proceden de regiones andinas, al migrar a las ciudades (especialmente Lima) y debido a su falta de instrucción y experiencia en otras actividades, encuentran en el servicio doméstico una opción (si no la única) para insertarse —voluntariamente o no— al mercado laboral. En estas circunstancias, la modalidad “*cama adentro*” les significa una solución a sus necesidades de supervivencia: vivienda y alimentación, más aún cuando son menores de edad. En un estudio realizado en 2002 en Cusco, Cajamarca y Lima, se encontró que la mayoría de las trabajadoras infantiles domésticas entrevistadas trabajaban bajo la modalidad “*cama adentro*”. En Cusco esta cifra se elevaba a 85.4%, en Cajamarca a 67.4%, mientras que en Lima 65.9%. En ocasiones, cuando han querido independizarse, sus escasos ingresos —de tenerlos— les imposibilitan alquilar una habitación y trabajar *cama afuera*, dado que deben considerar dentro de su presupuesto gastos de alimentación y movilidad.

Bajo ambas modalidades, las mujeres que se desempeñan como trabajadoras del hogar tienen limitadas posibilidades de acceder a vacaciones y beneficios sociales; además, las tareas encomendadas



Fotografía: Teresa Ojeda.

suelen ser recargadas y hasta denigrantes, sufriendo consecuentemente atropellos, abusos de autoridad y maltratos diversos. Las condiciones contractuales de este grupo poblacional no suelen ser apropiadas o simplemente son inexistentes; la interacción y/o convivencia con una familia ajena a la suya les supone un estatus social, cultural, étnico y de género inferior. Al trabajar “*cama adentro*” los/las empleadores/as asumen el control y dominio de los espacios de su vida privada, y al tener sus derechos laborales y como persona recortados, y considerando su condición de género, la trabajadora del hogar se encuentra —en relación a quienes trabajan “*cama afuera*”— en mayor riesgo de ser víctima de un posible acto de violencia (incluida la sexual), cuyas consecuencias en su salud física y psicológica tiene serios alcances. Y es que la modalidad “*cama-adentro*” se convierte en un pseudo-encierro para las trabajadoras del hogar, que además de facilitar el control sobre su vida privada, limita y/o hasta niega su derecho a la educación, y, consecuentemente, obstruye la posibilidad de que puedan construir elementales redes sociales y de apoyo, volviendo a dichas mujeres más vulnerables y privatizando la situación opresiva y abusiva de la cual son víctimas.

En el año 2002, Flores, Vega, Cáceres y Ruiz realizaron un estudio que obtuvo un perfil básico acerca de la población infantil y adolescente incorporada al trabajo doméstico en hogares de terceros en el Perú. Entre sus hallazgos se encuentra que la pobreza, bajos ingresos y escasas posibilidades de desarrollo en

el medio rural, conlleva a la salida de niñas, niños y adolescentes al trabajo doméstico en las ciudades. Otro factor de expulsión es el maltrato y el riesgo de abuso sexual al interior de la propia familia, asociado a la incapacidad de ésta para brindar un ambiente protector. La valoración positiva del trabajo doméstico como función formativa (asociada al rol asignado socialmente a las mujeres), explicaría el ingreso de la población infantil y adolescente a esta actividad, que es realizada prioritariamente por mujeres (9 de cada 10) que emigran, especialmente de zonas rurales de la sierra sur y central. El inicio de las encuestadas en esta labor se dio entre los 12 y 14 años, es decir, antes de la edad mínima de admisión legal al empleo (14 años); casi la mitad de las madres de trabajadoras del hogar entrevistadas señalaron que sus hijas e hijos comenzaron a trabajar antes de los 11 años. Esto último se encuentra en estrecha relación con la elevada demanda de niños y niñas para el trabajo doméstico, especialmente de parte de "madrinas" u otros que por trabajo o parentesco llegan a las zonas rurales, constituyendo redes de enganche al trabajo doméstico infantil. Se evidenciaron también restricciones en el acceso a la educación y la total violación de derechos laborales.*** Este estudio también revela que en Cusco 17.5%, en Lima 15.4% y en Cajamarca 6.5% de las entrevistadas afirmaron haber sido tocadas o sufrido intento de abuso sexual en sus centros de trabajo.

¿Dónde queda el derecho a la educación?

Respecto a las restricciones en el acceso a la educación enfrentadas por las trabajadoras del hogar, se presentan mayormente cuando laboran bajo la modalidad "cama adentro", precisamente porque su horario de trabajo se extiende hasta más de 14 horas diarias, o simplemente una condición laboral es no asistir a la escuela. En otros casos no cuentan con salidas dominicales, prohibición con la cual les es negado el acceso a programas no escolarizados.

Adriana Espinoza (2001) realizó un estudio en Cusco, Cajamarca y Lima en el que profundizó el proceso educativo experimentado por niñas y

jóvenes trabajadoras del hogar; así mismo recogió la opinión de los y las docentes frente a la gestión y calidad del servicio educativo al que accede dicha población. Del total de encuestadas (310), refiere la autora que 55.9% declaró que trabajar y estudiar simultáneamente les resulta muy difícil, dado que carecen de tiempo para cumplir a cabalidad con todos los requisitos académicos; las extensas jornadas de trabajo terminan por agotarlas, ocasionándoles problemas de concentración y dificultades de aprendizaje. El 81.94% presenta atraso, altas tasas de repitencia y deserción escolar. Estas niñas y jóvenes acceden a programas vespertinos y no escolarizados que presentan déficit en infraestructura, materiales y recursos pedagógicos. Pese a las limitaciones que enfrentan (laborales y educativas) reafirmaron su deseo por continuar estudiando y llegar a ser profesionales.

Ahora bien, de acuerdo al Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) (2007) en el Perú se desempeñan como trabajadores/as del hogar un total de 322,764 personas, 5.38% son varones y 94.62% son mujeres. En el grupo de mujeres trabajadoras del hogar, 48.70% logra culminar sus estudios primarios, mientras que 29.30% los estudios secundarios. No obstante, el nivel de analfabetismo de los/las trabajadores/as del hogar alcanza 4.89%, de los cuales 95.35% son mujeres.

Este acceso inequitativo y restringido a una educación de calidad, o peor aún, la falta de acceso a ella cuando es impuesta como "condición de trabajo", imposibilita que las trabajadoras del hogar se apropien no sólo de conocimientos e información, sino que tengan en este espacio una oportunidad de encuentro y establecimiento de vínculos con otros/as, con actores de la sociedad civil, inclusive con el Estado, y que las fortalezca tanto en su preparación académica como en su desenvolvimiento personal y social, de manera tal que les posibilite reubicarse laboralmente en otro tipo de actividad. Al no contar con estas condiciones, las trabajadoras del hogar no sólo ven quebrantado su derecho a la educación y a circular libremente, sino que además esta situación conlleva a un detrimento de su práctica efectiva y

auténtica de la ciudadanía y su participación en la toma de decisiones de poder.

Y es que la pertenencia (a una comunidad política o no), la interacción y la ausencia de aislamiento, son condiciones elementales para construir la noción de comunidad, de las que difícilmente gozan las trabajadoras del hogar. Trabajar en hogares de terceros de manera aislada, excluida, relegada, bajo formas de dominio y control hasta de sus propios desplazamientos y en muchas ocasiones sin acceso a la educación, junto al impacto negativo de la violencia (incluida la sexual) de la cual son víctimas, la desvalorización del trabajo doméstico y la falta de conocimientos de sus derechos, son circunstancias que reducen considerablemente los recursos personales de la trabajadora del hogar así como su acceso al mundo considerado público en el cual desarrollar y tener una práctica efectiva de su ciudadanía.

En tal sentido, el que las trabajadoras del hogar no puedan vivir libres de coerción, discriminación y violencia, ni decidir sobre su vida y su futuro, constituyen elementos de atraso y reducción tanto en su capacidad de interrelacionarse como sujetas con los/las otros/as, con el Estado y con sectores de la sociedad civil, como en el acceso a las decisiones colectivas y de poder, y así participar de un auténtico ejercicio ciudadano.

Ciertamente se ha avanzado en temas de democracia, reconocimiento y protección de los derechos humanos y la igualdad y participación de la mujer como ciudadana, no obstante, aún quedan por enfrentar desafíos de envergadura como el velar porque las trabajadoras del hogar cuenten con las condiciones necesarias que garanticen el goce pleno de sus derechos humanos (como es el derecho a la educación), así como del ejercicio de su ciudadanía. Y es que en un contexto caracterizado por la pobreza y el abuso del poder, ser *mujer andina* (o indígena) y ubicarse como trabajadora del hogar conlleva a pertenecer a una de las posiciones sociales más discriminadas, marginadas, excluidas y en mayor desventaja, situación que, en ocasiones, les concede ubicarse en uno de los últimos escalones de la gradiente de explotación.

Recomendaciones para la acción

1. Creación de espacios y/o instituciones de atención para trabajadoras del hogar.
2. Fortalecimiento de las Defensorías Municipales del Niño y el Adolescente.
3. Asegurar el derecho a la educación de las trabajadoras del hogar.
4. Garantizar la protección y el cumplimiento de los derechos laborales, sexuales, reproductivos y humanos de las trabajadoras del hogar.
5. Promover campañas de sensibilización respecto de la violencia sexual contra trabajadoras del hogar y crear un sistema de registro y empadronamiento de trabajadoras del hogar.

Lecturas sugeridas

Organización Mundial de la Salud/Organización Panamericana de la Salud (1998), *Violencia contra la mujer. Un tema de salud prioritario*, Washington, DC, en:

http://www.who.int/gender/violence/en/violencia_info-pack1.pdf:

GARCÍA-MORENO, CLAUDIA (2000), *Violencia contra la mujer: género y equidad en la salud*, Washington, D.C., Harvard Center for Population and Development Studies, Organización Panamericana de la Salud, en:

http://www.paho.org/Spanish/DBI/po06/PO06_body.pdf

CARCEDO CABAÑAS, ANA (2001), *Violencia contra las mujeres, un problema de poder*, Isis Internacional, en:

<http://www.isis.cl/temas/vi/reflex17.htm>

FLORES MEDINA, ROSA, LILIANA VEGA SEGOIN, PATRICIA CÁCERES LOPEZ E ISAAC RUIZ SÁNCHEZ (2002), *Invisible y sin derechos. Aproximación al perfil del trabajo infantil doméstico en el Perú*, Lima, OIT/

Oficina Regional para las Américas-Programa IPEC Sudamérica.

KRUG, ETIENNE G., LINDA L. DAHLBERG, JAMES A. MERCY, ANTHONY B. ZWI Y RAFAEL LOZANO (EDS.) (2003), *Informe mundial sobre la violencia y la salud*, Washington, D.C., Organización Panamericana de la Salud, en:
<http://www.paho.org/Spanish/AM/PUB/Contenido.pdf>

KUZNESOF, ELIZABETH (1993), "Historia del servicio doméstico en la América hispana (1942-1980)", en Elsa M. Chaney y Mary García Castro (eds.), *Muchacha cachifa, criada, empleada, empregadilha, sirvienta... y más nada. Trabajadoras del hogar en América Latina y el Caribe*, México, Editorial Nueva Sociedad.

OJEDA PARRA, TERESA (2005), *Prisiones domésticas, ciudadanías restringidas. Violencia sexual a trabajadoras del hogar en Lima*, Lima, Universidad Peruana Cayetano Heredia.

VIVIANO, TERESA (2007), *Detrás del mandil. Trabajadoras del hogar víctimas de maltrato y hostigamiento sexual*, Lima, Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social (MIMDES) en:
http://www.mimdes.gob.pe/files/SERVICIOS/PNCVFS/detras_del_mandil_mimdes.pdf

Notas

* En mayo de 1996, la 49ª Asamblea Mundial de la Salud adoptó la resolución 49.25 en la que declaró que la violencia es un importante problema de salud pública en todo el mundo.

** El Código de los Niños y Adolescentes, aprobado por Ley N° 27337 el 2 de agosto de 2000, regula el trabajo infantil y adolescente. Por su parte la Ley N° 27571, promulgada el 4 de diciembre de 2001, modifica el artículo 51° de la Ley N° 27337, estableciendo que la edad mínima para acceder al trabajo es de 14 años, pero con la posibilidad legal de autorizar por excepción a los menores de 12, siempre que las labores por realizar no perjudiquen la salud o desarrollo del menor ni interfieran o limiten su asistencia a los centros educativos y permitan su participación en programas de orientación o formación profesional. Esta norma se adecua a los alcances del Convenio N° 138 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), ratificado por el Perú.

*** Entre los derechos laborales de las y los trabajadores del hogar figuran el derecho a tener 24 horas continuas de descanso semanal, a gozar de descanso remunerado los días feriados señalados para el régimen privado, a CTS equivalente a 15 días de remuneración por cada año de servicios, gratificación por Fiestas Patrias y a otra por Navidad con un monto equivalente a 50% de la remuneración mensual, descanso anual remunerado de quince días luego de un año continuo de servicios (vacaciones), entre otros.

“
**Encanto es lo que tienen
algunos hasta que
empiezan a creérselo**

Simone de Beauvoir, novelista e intelectual
francesa, 1908-1986.
”



Fotografía: Programa Lobo. León, Guanajuato, México.

Violencia y desigualdad de género en el aula

Del contrato sexual al contrato escolar

Alma Rosa Mora Pizano

Departamento de Sociología Rural, Universidad Autónoma Chapingo | Ciudad de México
 amorapizano@yahoo.com

Introducción

La desigualdad social entre hombres y mujeres es sin duda uno de los grandes problemas de las sociedades contemporáneas; este fenómeno ha representado desventajas y exclusión de las mujeres en el acceso a oportunidades laborales, educativas, profesionales, de salud y vivienda, entre otros. El origen de esta desigualdad histórica está fincado esencialmente en una construcción sociocultural según la cual se valoran de manera desigual las características biológicas de los sexos, y con base en esta desigualdad se ha adjudicado un conjunto de prácticas, ideas y representaciones sociales que aparentemente son “inherentes” a lo masculino y lo femenino. Esto es,

cada sociedad determina para sus miembros cuáles características se asocian a los hombres y cuáles a las mujeres y de ahí desprende “lo masculino” y “lo femenino”, además de que otorga un valor a cada característica.

En este proceso complejo de apropiación de la cultura se producen, reproducen y legitiman ideas morales, relaciones de autoridad, poder y dominación, además de concepciones sobre el ordenamiento simbólico de los géneros, con base en la lógica binaria hombre-mujer, de larga tradición, que asocia al hombre con términos que en nuestra cultura occidental están sobrevalorados: razón, espacio público, independencia, fortaleza, autoridad, poder;



Fotografía: Hypatia López.

mientras que a la mujer se le asocia con términos subestimados socialmente: emoción, espacio privado, dependencia, fragilidad, subordinación.

Las relaciones asimétricas de género, que se basan en la sumisión de las mujeres y la dominación de los hombres, representan también la apropiación de éstos del espacio público y el confinamiento de las mujeres al espacio privado, a la esfera de la reproducción. Esta división sexual ha significado, históricamente, el desconocimiento y la transgresión de los derechos humanos, civiles y políticos de las mujeres, además de que naturalizó la dominación masculina bajo la ideología del poder nato, la agresividad y la superioridad de los varones.

Currículo oculto y desigualdad de género

La familia y la escuela son las instancias primarias de socialización y transmisión de conocimientos; a través de ellas conocemos el mundo, aprendemos normas, valores, estereotipos, códigos y lenguajes propios de la sociedad y del contexto en que nos

desarrollamos. De manera particular, la escuela como institución cumple una función social muy importante para la legitimación del orden establecido, no sólo en lo que se refiere a lo político, económico o social; de hecho, en la vida cotidiana de las instituciones educativas aprendemos códigos, lenguajes, formas de comportamiento, prácticas, valores y criterios selectivos que validan o excluyen significados y conocimientos.

La estructura institucional y el currículum formal revelan muchos de los prejuicios a través de los cuales se legitiman ideas y concepciones, pero es a través del currículum oculto de género (Iovering y Sierra, 2009) que se establecen las estructuras lógicas con las que se ordenan e interpretan los conocimientos, y se imponen y legitiman jerarquías y condiciones de discriminación, desigualdad, subvaloración, violencia, negación e invisibilización de las mujeres. Esta subordinación, en ocasiones asumida como mandato social universal y natural, puede llegar a imponerse como una arbitrariedad cultural por la fuerza que proporciona el ser un espacio aparentemente neutral en el que, a través del poder del conocimiento de la ciencia en términos positivistas y aparentemente equitativos, se busca hacer “iguales a los desiguales”.

En la escuela —casi siempre sin ningún cuestionamiento, y como una condición “normal y natural”— se reproduce la desigualdad y se refleja la hegemonía masculina y su poder simbólico; sin embargo, se presenta como un espacio neutral al que acceden hombres y mujeres en condiciones de “igualdad” sin reconocer que se promueve una socialización diferenciada para hombres y mujeres, que parte desde los primeros años de instrucción escolar.

Los contenidos, la historia desde la mirada de lo masculino como referente y medida universal de la humanidad, el lenguaje sexista y los roles que se establecen en la práctica educativa elaboran su propia justificación de la desigualdad sexual al presentarla como natural y en algunos casos como inexistente. De esta manera el currículum oculto de género que es aprendido e incorporado de manera inconsciente, instituye identidades, atributos, estereotipos y roles

que son reafirmados por el carácter patriarcal de nuestras sociedades.

En este sentido, podemos afirmar que en una institución educativa las alumnas están supeditadas a un contrato escolar del que también fueron “excluidas” y en el que pesan los códigos culturales de vestido, comportamiento, regulación del cuerpo, pulcritud, diligencia, aplicación, femineidad y pasividad que tradicionalmente se le han asignado a las mujeres. Es precisamente el carácter histórico de la desigualdad entre los géneros el punto de partida del arbitrario cultural de la subordinación de las mujeres, pero también son el poder y la desigualdad los elementos que sustentan la naturalización e invisibilización de la violencia en el aula.

El contrato escolar que de manera simbólica se concreta en la vida cotidiana, establece de manera normativa el tipo de relaciones, expectativas, compromisos y obligaciones, así como las reglas del juego implícitas y explícitas bajo las que se rigen los sujetos de dicho contrato escolar. Bajo este marco se instauran también, con la legitimidad social, esquemas de disciplina, estatus académicos y principios de movilidad social, además de modelos de género jerárquicos y asimétricos en los que la violencia simbólica y estructural encuentra cabida.

Hacia la mitad de la década de los ochenta, varios autores incorporaron al discurso educativo propuestas de igualdad no sólo entre estudiantes sino entre uno de los binomios más importantes de la escuela: maestro-alumno. Bajo el deslizamiento de la figura del maestro a la de facilitador, se intentó establecer un clima de igualdad en el aula; sin embargo, esa igualdad no alcanzó en términos reales a las mujeres ni tampoco en general al maestro con el alumno, pues se mantiene una relación jerárquica: ambos siguen, hasta nuestros días, incorporándose a las instituciones escolares bajo condiciones de desigualdad de género, clase, etnia y edad.

En las últimas décadas se ha registrado la llegada masiva de mujeres a la escuela en casi todo el mundo y en prácticamente todos los niveles; sin embargo, el ingreso de más mujeres a los espacios educativos

no necesariamente ha significado equidad de género, pues las condiciones en las que desarrollan su trayectoria académica son desiguales y enfrentan problemas de violencia con más frecuencia que los varones.

De la desigualdad a la violencia en el aula

La incorporación de los temas de violencia en la investigación educativa es en realidad reciente. Los estudios abarcan el comportamiento antisocial, conductas disruptivas, incivildades, indisciplina y *bullying*. Este último concepto es cada vez más empleado para referirse al maltrato o intimidación entre iguales en el medio escolar; se refiere a aquellos actos de intimidación, asedio, persecución o agresión cometidos por un solo sujeto o un grupo de personas en contra de alguien más “débil”. Una de sus características es la repetición y el hecho de mantenerse fuera de la mirada de los adultos, con la intención de humillar y de someter abusivamente a una víctima. Si bien el análisis de la violencia desde el *bullying* no debe soslayarse, es necesario tomar en cuenta que el uso de esta noción invisibiliza la violencia contra las mujeres porque pone en condiciones de aparente igualdad a hombres y mujeres, cuando en realidad, frente al marco normativo, a los valores y a la estructura de las instituciones escolares, esto no es así.

La violencia en los centros escolares se considera un problema grave. Los ejemplos abundan incluso en países muy diversos en cuanto a nivel económico y condiciones histórico-culturales. El grado de agresión va desde amenazas, violencia psicológica, violencia física y ha llegado en ocasiones hasta los asesinatos colectivos. Frente a este panorama se han promovido varias campañas nacionales y también a nivel internacional; por ejemplo, Amnistía Internacional lanzó el programa “Escuelas seguras: el derecho de cada niña” reconociendo que en la escuela las mujeres viven acoso, violación, discriminación e intimidación, acciones que tienden a justificarse como “cosa de chicos”. Amnistía Internacional

cita un estudio de 2006 realizado con niñas escolarizadas de Malawi, que asegura que 50% de ellas afirmaron haber sido tocadas "sin permiso por profesores o compañeros" con alguna intención sexual.

El problema no se limita a los países del tercer mundo: en Estados Unidos "en las escuelas públicas, el 83% de las niñas de octavo a undécimo curso (de entre 12 y 16 años) sufrían alguna forma de acoso sexual".

También en México se reconoce ya como grave la violencia escolar. A finales de 2008 se creó el Observatorio sobre Violencia en Educación Media Superior, con el objetivo de "establecer políticas explícitas, recursos, personas y medios para romper el silencio en las instancias escolares". La escuela está siendo cómplice silencioso de la impunidad, al no tener mecanismos eficaces para identificar, prevenir, atender, sancionar y erradicar la violencia de género en los planteles escolares.

Sin duda son importantes los esfuerzos por reconocer y prevenir la violencia en las escuelas, sin embargo, algunos de los abordajes teóricos sobre el *bullying* centran el problema en un sujeto escolar violento asociado a factores de riesgo como las contradicciones emocionales "propias" de la adolescencia, familias disfuncionales y ambientes escolares con marcos normativos muy laxos, cuando en realidad estas acciones corresponden a situaciones sociales. El problema de la violencia debe observarse desde un marco más amplio y en el contexto sociopolítico y económico en que ésta se gesta y expresa.

Desde una perspectiva más amplia, diversos autores (entre ellos Juan Manuel Moreno, 1998) han considerado como factores de riesgo:

Estímulos del entorno y el ambiente. Normas, dimensiones espaciales, ambiente emocional, entre otros. El aula de clases y el lugar de procedencia.

Ambientes disparadores de violencia. La posibilidad de realizar un acto de violencia se facilita ante una situación de alta ambigüedad normativa, asimetría en las relaciones de poder, posibilidad de que los actos queden impunes y donde hay algún tipo de ganancia en el manejo político, social o cultural de los conflictos.

La presión grupal. Los mecanismos de socialización e interacción de un grupo a partir de normas de competencia y agresión, generan el ambiente adecuado para la realización de acciones violentas.

En estos tres elementos "de riesgo" nos interesa destacar la asimetría en las relaciones de poder y la posibilidad de que los actos queden impunes como el sustento de la legitimación e invisibilización de la desigualdad y la violencia contra las mujeres en diversos contextos sociales.

La violencia es, finalmente, una relación de poder, en ocasiones unilateral, asimétrico y enajenante; en otras se convierte en un ejercicio en el que el poder está sustentado en la negociación a través de un contrato social y sexual. La violencia y la desigualdad social cumplen una función política en tanto factores que imponen una disciplina social sustentada en la persuasión, la naturalización, la invisibilización, la disciplina escolar y el currículum oculto de género.

Recomendaciones para la acción

La violencia de género en los espacios escolares, y en la sociedad en general, no se reduce a desajustes familiares o problemas de indisciplina que haya que tratar mediante intervención psicológica. Se trata de un fenómeno cuyo trasfondo es la situación de desigualdad de género, naturalizada e invisibilizada tanto en los espacios educativos de todos los niveles como en la familia y el trabajo, por citar sólo algunos. Las investigaciones sobre violencia de género en la escuela no deben soslayar el hecho de que ésta tiene un trasfondo estructural y que se trata de un fenómeno multideterminado.

La escuela puede cumplir un papel muy significativo respecto de la transformación de las condiciones que propician o invisibilizan la desigualdad y la violencia de género, pero ello supone transformar también la lógica androcéntrica (es decir, centrada en la dominación masculina) y la violencia simbólica que se ejerce contra las mujeres, a través de la cual se invalidan o excluyen sus significados, sentidos, conocimientos, representaciones y percepciones.

Lecturas sugeridas

ÁLVAREZ, ÁNGELES (2005), "Violencia contra las mujeres. Reflexión en clave educativa", en:

http://www.mujeresenred.net/IMG/pdf/violencia-educacion-Angeles_Alvarez.pdf

Amnistía Internacional (2008), "Escuelas seguras: el derecho de cada niña", en:

<http://www.amnesty.org/en/library/asset/ACT77/001/2008/es/ff51e15e-ddfe-11dc-b6cc-61a443e0ec92/act770012008spa.pdf>

Iovering Dorr, Ann y Gabriela Sierra (2009), "El currículum oculto de género", *Revista Educar*, Guadalajara, México, ITESO-Centro de Investigación y Estudios de Género, en:

http://www.egeneros.org.mx/admin/archivos/curriculum_oculto.pdf

LEÑERO LLACA, MARTHA (2010), *Tercera llamada: orientaciones de género para la vida cotidiana*, México, UNAM-PUEG.

MORENO OLMEDILLA, JUAN MANUEL (1998), "Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa", *Revista Iberoamericana de Educación*, OEA, núm.18, septiembre-diciembre, pp. 189-204, en:

<http://www.rieoei.org/oeivirt/riel8a09.pdf>

RAMÍREZ, GLORIA (2005), "Observatorio social y de género en la educación media superior", *Cimac Noticias*, en:

<http://www.cimacnoticias.com/site/08101504.html>

Jamás he visto a un fanático demostrar el más mínimo sentido del humor. Como tampoco he conocido a nadie con humor que se haya vuelto fanático

Amos Oz, Escritor israelí, 1939-.



Fotografía: Marianela Núñez.

Violencia, autoridad y discriminación por razones étnicas en escuelas públicas urbanas

América E. Hernández Veráztica

Consultora independiente | Ciudad de México
 america hv@hotmail.com

Introducción

El presente texto es parte de una amplia investigación realizada en nueve escuelas de tres ciudades: México, Guadalajara y Monterrey. El objetivo era mirar la inserción, interacción y aprendizajes en niños indígenas hñahñu. La investigación fue realizada entre 2005 y 2006, aunque el proceso de análisis y obtención de resultados nos llevó hasta 2008. Actualmente realizo mi tesis doctoral en temas relativos a la ciudadanía, la identificación y la identidad.

Uno de los principales problemas relativos a la migración de población indígena a las ciudades es la falta de herramientas pedagógicas, administrativas y en materia de programas sociales para atender la demanda creciente de niños y jóvenes migrantes en escuelas urbanas, es decir, escuelas donde no están preparados para recibirlos.

También se identificaron otros problemas paralelos, como deficiencias en la aplicación de programas (Educación Intercultural de la DGEI, por ejemplo), falta de interés de maestros y directivos, y ausencia de los padres, lo que repercute en el nivel de aprendizaje. También se identificó ausentismo vinculado con diversas fiestas en sus comunidades de origen y con la precaria economía familiar; algunos casos de deserción y la constante discriminación y violencia vivida en el día a día en las escuelas.

Actividades

La metodología incluyó técnicas diversas, principalmente entrevistas a docentes, maestros y personal administrativo en cada escuela, a los niños otomíes y a quienes nos referían como sus “amigos”. Además,

se realizó observación en aula, recreo, ceremonias cívicas y algunos espacios informales donde los niños interactuaban (centro comunitario, lugar de trabajo y hogares).

En relación con los aprendizajes, se utilizaron instrumentos para medir las capacidades y herramientas discursivas en español y su lengua materna, en matemáticas y la técnica del dibujo libre para recoger su percepción sobre sus experiencias vividas. El trabajo de campo fue realizado en un lapso de entre seis y ocho meses.

Resultados

La violencia por discriminación étnica en las escuelas observadas es, sin duda, un problema urgente de resolver. Si bien la violencia es intrínseca a los seres humanos, el tema ha ocupado gran parte de los análisis desde la década de los noventa del siglo XX a la fecha, y su principal reto, más allá de la aceptación de su existencia, es el análisis de su ocurrencia y reproducción en diferentes ámbitos y niveles de la vida social para enfrentarla, frenarla y revertirla.

En términos generales, la violencia asume diversos rostros: de Estado, género, raza, ideología, institucional y, últimamente, étnica (así lo muestra el caso de la ex Yugoslavia). Se encuentra relacionada con el poder y su ejercicio y asume la forma de: violencia física, psicológica, económica, política o socio-cultural. Tales manifestaciones denotan niveles que van desde los materiales o físicos hasta los simbólicos.

Históricamente, la figura de padres, docentes y gobernantes personificaba la autoridad (familiar, escolar y estatal) institucional por antonomasia, en una cultura patriarcal clásica, sin embargo, en los últimos años, dicha representación ha venido a menos. Si bien las causas de tal situación no son objeto de esta reflexión, es posible afirmar que han sido resultado de los cambios sociales, económicos, políticos, teóricos e ideológicos de los años correspondientes al denominado fenómeno de la globalización.

En el espacio público representado por la escuela, los niños indígenas enfrentan diversos tipos de

violencia, en particular la violencia relacionada con la autoridad y las relaciones de poder con el maestro (en el aula y en espacios informales-recreo) y la dirección. El maestro ejerce en el aula un poder simbólico cuyo punto crucial es el examen, una herramienta de calificación o descalificación que compara al alumno con los otros y lo exhibe.

En los casos observados, la comparación y exhibición tenía como trasfondo la discriminación, pues los maestros se quejaban de las inasistencias de los niños indígenas y de su bajo nivel de aprovechamiento escolar. Según su perspectiva, los niños indígenas sólo eran buenos para matemáticas y deportes, la primera porque la practicaban al cobrar mercancías, pues sus papás se dedicaban al comercio informal.

Además, había una baja expectativa en relación con el término de la escuela. Los maestros afirmaron que sus alumnos desertarían antes de terminar, más aún en el caso de las niñas, quienes se casarían pronto por costumbre cultural. También era generalizada la queja en relación a la indisciplina de los niños otomíes; incluso algunos maestros atribuían el bajo rendimiento académico a la presencia étnica, y otros relacionaban el desorden e indisciplina escolar a la presencia de niños indígenas que carecían de educación en el seno familiar.

En los espacios informales la discriminación no cambia: los maestros llaman la atención a los niños en relación al orden que deben mantener, incluso, cuando juegan en el recreo. Y, para las ceremonias cívicas, los niños indígenas deben participar de cierta forma. Se observaron festejos relacionados con Benito Juárez donde los niños indígenas no tenían opción: debían representar roles relacionados con su origen étnico y sobre la vida del benemérito, aún y cuando no quisieran; así constó en una observación cuando frente a la negativa de un niño para participar como Benito Juárez, porque prefería representar el papel de guardia, el maestro respondió: "lo siento, pero tú o tú [refiriéndose a dos niños otomíes] deben ser Benito Juárez". Enseguida volteó conmigo y comentó "es que son morenitos como yo". Está por demás comentar que había más niños "morenitos" en



Fotografía: Ollín Rodríguez.

el salón, pero los otomíes eran perfectamente identificados como indígenas porque hablaban “lengua”.

Hay, entonces, una asociación entre “faltas”, “bajo rendimiento escolar”, “descuido y ausencia de los padres”, “desorden”, “lengua” e “indígena”. Por cierto, se encontraron otros casos de niños indígenas, algunos de los cuales ya no hablaban su lengua y por ello pasaban desapercibidos en relación con la identificación étnica; otros hablaban su lengua pero no en la escuela, y así pasaban igualmente desapercibidos. En el caso de los niños hñahñu, ellos hablaban poco español y llegaban a aprenderlo a la escuela, razón por la cual su identificación era inmediata.

La imposición de la disciplina escolar es un tema preocupante, no sólo por ser una cuestión de poder, sino porque resulta en un deterioro de las relaciones maestro-alumno, en una falta de autoridad traducida en desorden dentro del aula y en la falta de atención e interés en el proceso de enseñanza-aprendizaje, entre otros.

Al respecto, fue importante para la investigación el haber vivido, durante el trabajo de campo, el cambio de autoridades: en una de las escuelas un profesor fue acusado de abuso físico contra los niños en su salón de clase. Desde los maestros, era cuestión de disciplina; desde los padres de familia, era abuso y debía castigarse. Es preciso mencionar el origen étnico del profesor en cuestión (Guerrero) y también que normalmente agredía a los niños indígenas, según nos comentaron en entrevistas y charlas informales, pero cometió el error de meterse con un niño no indígena y éste lo denunció, procedió y trascendió.

La otra figura de autoridad escolar, la dirección, también juega un papel importante en cuanto a la discriminación de los niños. Por ejemplo, en una de las escuelas la directora parecía sensible a la presencia étnica, los saludaba de nombre e incluso les preguntaba las razones de su retardo, cuando se presentaba. Sin embargo, cuando en un ejercicio escolar una niña otomí compartió con el grupo el himno zapatista y lo pegaron en los muros escolares fuera del salón de clase, la directora lo hizo quitar en el mismo instante y en seguida me comentó: “no vaya a pensar que en esta escuela somos zapatistas”.

La dirección de la escuela constituye, en cierta forma, la reproducción cotidiana de la autoridad del Estado: ejerce el dominio sobre los demás traducido en relaciones de poder y la legitimidad en sus acciones está basada en su puesto y funciones. Hubo un caso especial por presentar algunas peculiaridades relacionadas con la tolerancia a la presencia étnica. Transcribimos un fragmento del diario de campo:

En una escuela de las visitadas, en lugar de poner la marcha de Zacatecas para que los niños ingresaran a sus salones ponían corridos; era el sello de la dirección, y cuando preguntamos al director a ese respecto contestó que era importante la ambientación para “sentirse como en su pueblo”. No sólo era éste el sello, también lo fueron las ceremonias cívicas las cuales carecían de la excesiva solemnidad que las caracteriza. En el caso del natalicio de Juárez (para tener un punto de referencia respecto de las demás instituciones), el festejo fue una combinación entre día de la primavera y de la expropiación petrolera, y poco destinado a Benito Juárez en comparación de las otras dos escuelas observadas

En este caso, algunas explicaciones pudieran derivarse del origen étnico del director y de algunos de los maestros, así como a la presencia de diversos grupos étnicos y lingüísticos en la escuela. Además, dicha escuela se encuentra en una zona donde, en apariencia, se mantienen costumbres y formas de interacción comunes a las regiones rural-indígenas. Estas aseveraciones surgieron durante

las discusiones internas del equipo de investigación y porque había tal familiaridad con la presencia indígena que ya no saltaba tanto a la vista.

En relación a la violencia de género no es que ésta no fuera importante; si bien no se detectó una mayor violencia y discriminación hacia las niñas en general, sí en cambio se identificó en términos intra-étnicos, es decir, las niñas eran agredidas por los demás niños indígenas y, además, ellas debían asumir el rol de cuidado de los niños más pequeños en el espacio escolar y durante el recreo. Las niñas, como pudo constatarse, eran sujeto de doble discriminación: la étnica, como el resto de su familia (los otomíes mantenían relaciones familiares y éstas permitían una cierta inserción e interacción en el espacio escolar), y la de género, proveniente de sus propios primos, hermanos y compañeros.

Recomendaciones para la acción

- Es importante diferenciar el castigo respecto de la acción educativa, e identificar ambas en relación con la presencia étnica, revisando nuestros propios prejuicios y representaciones (como docentes y como investigadores) asociadas con la diferencia para revertir o controlar impulsos que puedan convertirse en discriminación
- Respecto de la enseñanza, vale la pena reconocer distintos conflictos: la exigencia de diversos controles burocráticos, la demanda de reconocimiento social y el cumplimiento de diversas tareas puede ir en detrimento de la labor de enseñanza, que es central. Es importante sensibilizar a la población respecto de la problemática y recuperar al docente, al humano, al gestor y a su labor educativa, buscando un papel articulado con los padres de familia en tanto coeducadores y gestores de la educación de sus hijos e hijas.
- Las condiciones laborales de los maestros también es un asunto a considerar en las labores de gestión educativa intercultural, pues en muchos

casos cubren dos plazas y se trasladan de una escuela a otra, lo que les dificulta preparar con anticipación sus clases e influye negativamente en su dedicación.

- Resulta interesante profundizar en posteriores investigaciones acerca de las implicaciones y características de las prácticas disciplinarias en la escuela, pues como hemos visto éstas conllevan a ciertos grados, modalidades y procesos de violencia física y simbólica.
- También sería importante para posteriores indagaciones, observar las prácticas educativas en los ámbitos formales e informales a fin de entender cómo se ejerce la disciplina en ámbitos extracurriculares, pues esto también incide de manera determinante en la educación.

Lecturas sugeridas

- BOURDIEU, PIERRE ET AL. (1999), *La miseria del mundo*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- GONZÁLEZ, MARINA (2007), *El mal y sus discursos: reflexiones para una visión ética del mundo*, México, Tecnológico de Monterrey-campus Estado de México/Miguel Ángel Porrúa.
- FOUCAULT, M. (2000), "El discurso del poder", en G. Noyola, *Modernidad, disciplina y educación*, México, Universidad Pedagógica Nacional (Colección Textos, núm. 14), pp. 184-185.
- PORTAL, MARÍA ANA Y PATRICIA SAFA (2005), "De la fragmentación urbana al estudio de la diversidad en las grandes ciudades", en Héctor García Canclini (coord.), *La antropología urbana en México*, México, Fondo de Cultura Económica/ Universidad Autónoma Metropolitana.



Fotografía: Marianela Núñez.

Un modelo de taller mixto para re-significar las identidades de género y construir la re-conciliación

Francisco Eduardo Cervantes Islas

Corazonar. Abriendo Senderos Hacia la Reconciliación, A.C. | Ciudad de México
paquitocerv@hotmail.com

Introducción

La problemática social que Corazonar, A.C. se ha propuesto atender es la violencia masculina y la falta de un sentido de reconciliación entre hombres y mujeres, a través de la creación de metodologías de sensibilización y estrategias de prevención primaria basadas en talleres re-educativos con grupos mixtos de crecimiento; todo ello con el fin de deconstruir* las identidades de género y generar cambios profundos y de larga duración.

Desde hace más de quince años se iniciaron en México programas gubernamentales y civiles de reflexión para hombres que se reconocen violentos, procurando que fueran un aporte necesario a la lucha contra la violencia a las mujeres. A la par se han

desarrollado los estudios sobre las masculinidades así como campañas, cursos, diplomados y otras acciones sobre paternidades y sexualidad con el fin de convocar a hombres a desistir de sus actitudes violentas; sin embargo, son aún muy pocas las opciones de grupos para hombres que buscan involucrarse en procesos de desarrollo personal desde la equidad de género, la masculinidad autocrítica y la reconciliación afable con el género femenino. Hombres que quieren comprometerse por ser mejores padres, hijos y parejas no siempre encuentran espacios a dónde acudir para desarrollarse sin estigmas de ser violentos o “mandilones”, y menos aún, en grupos mixtos de crecimiento que funcionan bajo consensos de mutuo acercamiento y crecimiento.

El presente artículo propone un modelo de *grupos de crecimiento para hombres y mujeres* que de- sean mejores relaciones entre los géneros, la pareja, con sus hijas e hijos, como madres, padres y con todo mundo. El programa “Hombres transformando sus creencias, actitudes y relaciones” es más que una idea, sueño o área de Corazonar, A.C.; es una aventura propuesta de trabajo mixto para promover la equidad y la noviolencia entre mujeres y hombres que no resulta nada fácil emprender.

Después de un trabajo de muchos años con grupos de mujeres y 13 años con grupos sólo de hombres que se reconocen violentos, hemos construido un modelo de talleres mixtos para re-significar las identidades de género y construir la re-conciliación, donde participen mujeres que han tenido un proceso de apoyo emocional previo o estén en grupos de mujeres. Esta propuesta aborda las problemáticas de inequidad, violencia, transformación noviolenta de conflictos y la re-conciliación entre hombres y mujeres, desde un espacio de contención estructurado y comprometido con la búsqueda de alternativas, la autocrítica, el bienestar personal, de pareja, familiar y social.

Nuestro trabajo se propone hacer una profunda exploración personal y social. Está dividido en cuatro módulos y 12 sesiones a lo largo de los cuales se realiza un recorrido de autoconocimiento personal, familiar, cultural y el reconocimiento de la historia patriarcal decantada en nuestras identidades de género y relaciones de desigualdad. Asimismo, nos planteamos ejercicios encaminados a una sanación y resignificación de nuestras emociones y de las identidades de género a partir de metodologías vivenciales, ludopedagogía, meditación y terapias alternativas.

De dónde partimos

La violencia masculina tiene hondas raíces en la construcción histórico-social, estructural y cultural del patriarcado, es por ello que resulta muy difícil transformarla si no contamos con sólidas herramientas teóricas y metodológicas que provengan

de la teoría y enfoque de equidad de género, los derechos humanos, las teorías humanistas y gran número de aportes científicos, terapéuticos y sociales que pueden ser coherentemente articuladas desde un modelo ecológico.

Si entendemos al patriarcado como un estadio de la humanidad, la apuesta es trabajar en su comprensión multifactorial y compleja para lograr su transformación profunda. La violencia masculina no constituye solamente una dinámica individual o familiar simple, sino que debe ser comprendida como un complejo articulado de factores mutuamente retroalimentados, que precisan tenerse en cuenta si lo que se pretende es incidir en sus múltiples dimensiones.

Partimos entonces de una comprensión de la violencia masculina enraizada en elementos identitarios, relacionales y estructurales; en creencias, actitudes y acuerdos sociales de la masculinidad hegemónica y tradicional que se expresan en todos los ámbitos y dimensiones del orden social, de tal suerte que habrá que conocer, desentrañar, re-significar y de-construir tanto los patriarcados domésticos como los sociales como referentes de nuestras relaciones sociales y de significantes personales y colectivos.

Componentes conceptuales y metodológicos del programa

- *De-construcción y re-significación de las identidades de género.* El taller nos permite observar nuestras emociones, pensamientos, experiencias, relaciones e identidades de género con sus conexiones con micro y macro sistemas (pareja-familia, instituciones, cultura), reconociendo cómo se insertan, interrelacionan y expresan tales identidades con la violencia, el abuso de poder y demás dimensiones de discriminación y sometimiento de género en la vida social y cotidiana. La meta es aprender a ser nuestros propios observadores/as, y a partir de esta auto-observación y reconocimiento iniciar un proceso de



Fotografía: Ariel da Silva.

deconstrucción de identidades y subjetividades en torno a la violencia masculina.

- *Compromisos personales y autoconocimiento íntimo.* El proceso de re-significación se inicia con compromiso personal, proyecto de vida, inventario de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas, diagnóstico de creencias y actitudes masculinas, historia personal, psicogenealogía, autoconocimiento corporal y re-descubrimiento del mundo corporal-emocional a partir de ser nuestros propios observadores-as de nuestras emociones, sensaciones y sentimientos.
- *Autoconocimiento de condicionamientos de género.* Necesitamos identificar y reconocer seria y vivencialmente nuestras creencias y prácticas de género, y sobre todo mirar las consecuencias de la identidad aprendida para desde ahí re-aprender y reinterpretar la propia historia personal, familiar y cultural, de manera que surja la posibilidad de la reconstrucción, transformación y resignificación

de la identidad. Se trata de ampliar nuestra memoria personal e histórica-concreta para ser capaces de avergonzarnos y recapacitar, y/o nos duelan las relaciones violentas y asimétricas para transitar hacia nuevos imaginarios masculinos y femeninos.

- *Pedagogía de género y conciencia de alertancia.* También es indispensable saber cómo aprendimos y reforzamos las relaciones asimétricas en lo público y privado, identificando vínculos entre sentimientos, sensaciones, pensamientos y emociones, en roles y rangos, para develar las complicidades masculinas y la inequitativa distribución doméstica y social de derechos y obligaciones y así perfeccionar nuestro papel de ser nuestros propios observadores para acceder a mayores grados de conciencia personal, de estar alertas, responsabilizándonos por nuestros actos de abuso o violencia de género, en lo privado y lo social.
- *Sanación de heridas internas y reconocimiento de malestares.* Si logramos primero auto-observarnos y tomar la autocrítica como un camino de transformación profundizaremos en la re-significación de nuestra identidad como hombres. Ello es posible sólo en quienes asuman como malestar el conjunto de hechos traumáticos y dolorosos causados por ser hombres replicadores del patriarcado y la opresión de género. No basta con saber de toda la violencia cometida a las mujeres; tomar conciencia es sentir indignación por saberse poseedor de creencias, sentimientos y comportamientos ofensivos e inequitativos que la cultura incluso estimula. Así, la posibilidad de transformación es la sanación y toma de distancia de las creencias e identidades masculinas violentas y patriarcales.
- *Re-significación y transformación no violenta de conflictos.* Por disparatado que pueda parecer, mucho se puede rescatar de las diferencias, virtudes y arquetipos femeninos y masculinos. Nuestros conflictos y diferencias son consustanciales a nuestras relaciones dadas nuestras diferentes historias, apreciaciones, intereses y diferencias, y podemos convertirlos en



Fotografía: Marianela Núñez.

oportunidades de crecimiento personal y colectivo; para re-significar los aprendizajes sobre la comisión y/o sufrimiento de hechos violentos o dolorosos es necesario considerar tales creencias y formas de ser como algo realmente incómodo, innecesario y/o contraproducente para una vida equitativa, justa, democrática y satisfactoria. Se brindan herramientas para manejar tensiones y bloqueos para que las y los participantes puedan introyectar nuevos auto conceptos, habilidades de negociación, actitudes de empatía, reconciliación, sanación de sus “niñas/os internos” y otras medidas de auto-observación.

- *Construcción de nuevos compromisos personales, imaginarios identitarios y espacios de reconciliación en la cotidianidad.* El modelo de taller implica revisar el sentido de vida, hacer compromisos personales y definir metas de cambios personales en relaciones íntimas, familiares, laborales y comunitarias. Se propicia la construcción de nuevos imaginarios identitarios como un trabajo de exploración personal para buscar el sentido de vida sin violencia, conectando con nuestra sabia/o interno. Se propicia la creación, por parte de los y las participantes, de microambientes de reconciliación y buentrato a partir del reconocimiento de prejuicios, creencias y actitudes negativas dentro de los ambientes familiares, escolares,

laborales y comunitarios: el reconocimiento, la aceptación y la responsabilización de nuestras violencias cotidianas es un paso indispensable.

- *Perspectiva propositiva y de desarrollo de capacidades, habilidades y actitudes.* Si queremos dejar de maltratarnos hay que aprender a bien tratarnos, por ello es indispensable promover el desarrollo de habilidades y la generación de actitudes, desde el marco de la equidad, los derechos humanos, el respeto a nuestras diversidades, la interculturalidad, la transformación positiva de los conflictos y los tratos con justeza. Corazonar promueve la cultura de buentrato, como una estrategia propositiva que enfatiza la creación de ambientes constructivos y autogeneradores de relaciones de mutua satisfacción y capacidades para la convivencia sin exclusión, abuso o discriminación.

Resultados preliminares y recomendaciones

Este modelo se ha replicado más de 20 veces con población indígena, ciudadana, funcionarios, docentes, policías y público en general; a partir de este proceso de piloteo rediseñamos los ejercicios, replanteamos

metodologías y conceptos, y hemos publicado dos guías: una para zona rural y otra para urbana.

Por lo pronto, podemos decir que tenemos ya una brújula: nuestro temario, el cual ajustamos según cada grupo; las dinámicas son muy vivenciales y el clima de respeto y participación cada vez es más intenso. Los talleres constituyen en sí mismos encuentros y desencuentros; es un espacio donde es posible nombrar nuestros profundos sentires como mujeres y hombres con el ánimo de intentar escucharnos y entendernos.

Observamos grandes deseos de expresar y compartir ideas y sentimientos por parte tanto de los hombres como de las mujeres; aprendemos que el primer paso es convertirnos en nuestros auto-observadores, tocar, expresar y escucharnos con el mayor respeto posible, y en todo caso aceptar nuestros desencuentros en cuanto a género, valoración e interpretación de la vida, desde donde cada cual la sienta e interprete. Esto sin duda es una gran oportunidad para conocernos y reconocernos; es una modesta y obvia condición y necesidad de aprender a escucharnos a condición de pensar en arreglos justos y equitativos, previo reconocimiento histórico, estructural y personal de nuestros conflictos, los abusos que el patriarcado ha hecho y seguimos cada cual repitiendo en la cotidianidad.

Siendo optimistas diremos que la reconciliación es primero con una/o misma/o, y que con el otro género no puede ser, ni será fácil ni rápida. Una vez que los varones tienen esta intención hay que pasar por muchas pruebas y enormes esfuerzos para dejar de sentirse el ombligo del mundo; mirar y tratar a la otra u otro como un ser con los mismos derechos y potencialidades, y comprender que lo que la otra parte piensa, dice, hace o es, es tan valioso como lo que una o uno piense, diga, haga o sea. Saber que somos diferentes, que nuestras historias son distintas, pero que la intención de reaprender a sentir y tratar al otro u otra como mi igual, expresa el deseo y el discurso de volverlo realidad, y que para llegar a eso, cada cual ha de nombrar y resolver su aceptación personal y la del otro/a con sumo respeto y objetividad.

Lecturas y recursos

HELLINGUER, BERT (2002), *Religión, psicoterapia y cura de almas. Textos recopilados*, Elche Alacant, Comunitat Valenciana, Ésser, Institut de Constelacions Familiars.

MINDELL, ARNOLD (2006), *El cuerpo que sueña, terapia centrada en el proceso*, Barcelona, Rigden Institut Gestalt, Colección Psicología.

SANZ, FINA (2005), "Introducción. Del mal trato al buen trato", en Consue Ruiz-Jarabo Quemada y Pilar Blanco Prieto, *La violencia contra las mujeres. Prevención y detección*, España, Ed. Díaz de Santos.

VAN EERSEL, PATRICIA Y CATHERINE MAILLARD (2004), *Mis antepasados me duelen*, España, Ediciones Obelisco, Colección Nueva Consciencia.

Para solicitar la guía del taller contactar a Francisco Cervantes, autor de este artículo.

Nota

* Deconstrucción, para este texto, se refiere a comprender cómo nos hemos construido históricamente como hombres para, a partir de ahí, re-construir nuestras identidades.

La violencia es el miedo a los ideales de los demás

Mahatma Gandhi, político y pensador indio, 1869-1948.



Fotografía: Marianela Núñez.

Acerca de la prevención de la violencia sexual masculina

Detener la violencia, trabajo de hombres

Claudio A. Tzompantzi Miguel

Seguimiento del Sistema Nacional para Prevenir, Atender, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres del Instituto Nacional de las Mujeres | Ciudad de México
hestia03@gmail.com

Introducción

El 90% de la violencia sexual es cometida contra las mujeres, niñas y niños; en la gran mayoría de los casos quien ejerce este tipo de violencia es un hombre y es común que este hombre mantenga una relación cercana a la víctima de este delito.

Algunos de los impactos de esta violencia, según la Organización Mundial de la Salud (OMS), se ven reflejados en la salud física y mental de las mujeres, siendo en algunas regiones del mundo y algunos grupos de edad una de las principales causas de morbilidad.

La OMS ha declarado que la prevención de la violencia es una prioridad que exige un conocimiento

exhaustivo de esta problemática para así establecer las medidas necesarias que lleven a su erradicación.

La mayoría de los esfuerzos en la prevención de la violencia sexual se han llevado a cabo con las víctimas de estos actos, dejando de lado a la persona que comete el hecho de violencia.

Las estadísticas actuales, según la Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal, en México, indican un incremento de 26% del total de delitos sexuales reportados de 2006 a 2008; el año 2008 se reportó uno de los más altos índices de violencia sexual en el Distrito Federal, con 3 mil 958 casos.*

La violencia sexual es considerada como “cualquier acto que degrada o daña el cuerpo y/o la



Fotografía: Carlos Blanco.

sexualidad de la víctima y que por tanto atenta contra su libertad, dignidad e integridad física. Es una expresión de abuso de poder que implica la supremacía masculina sobre la mujer, al denigrarla y concebirla como objeto” (Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, publicada en 2007 y reformada el 20 de enero de 2009 por el gobierno mexicano).

Los hombres que cometen violencia sexual no son enfermos, ni cuentan con una característica o adicción específica que los haga cometer violencia sexual; por lo contrario, son hombres que a simple vista son el común de cualquier otro hombre, sin embargo se han arraigado fielmente al modelo sociocultural de masculinidad hegemónica, mejor conocida como machismo, y han interiorizado una serie de creencias y mitos con respecto a la sexualidad, la violencia y los roles de género.

Reflexiones acerca de la violencia sexual y la prevención

En el tema de prevención es necesario el trabajo multidisciplinario en diferentes aspectos sociales para evitar la violencia y/o disminuir los factores de riesgo. Más que implicar una serie de acciones sociales, debe abordarse como una característica humana,

es decir, fundamentar sus acciones de acuerdo a las necesidades de las personas y de las comunidades, viendo a esta problemática desde la raíz, sin dejar de lado los espacios socializadores como lo son la escuela, familias, religiones y el Estado.

Si bien teóricamente la violencia se puede prevenir, pocos son los programas de prevención que se han implementado en gran escala. Entre los programas existentes, muchos apuntan a ayudar a adolescentes, niñas y niños a resolver conflictos de formas no violentas. Algunos se concentran en el desarrollo de la autoestima y la habilidad de expresar emociones en forma constructiva, no violenta. Otros trabajan desafiando los estereotipos de género y las ideas de privilegios masculinos en los medios masivos de comunicación y en la cultura en general.

Gran parte de la educación pública y del trabajo en los medios masivos de comunicación realizados por el movimiento feminista puede también ser clasificada, en términos generales, como preventiva, a pesar de que el esfuerzo ha estado más centrado en alcanzar a las víctimas potenciales que en cambiar actitudes masculinas. Los grupos de mujeres han organizado cientos de miles de talleres y producido miles de folletos, libros, historietas y otros materiales con información básica, a fin de concientizar a las mujeres sobre sus derechos. Aunque muy pocos de

estos materiales han sido evaluados, indudablemente han resultado útiles para iniciar el diálogo sobre este tema considerado tabú (Heise, 1994).

Para que las medidas de prevención sean eficaces, debe verse a la prevención en violencia como un conjunto de acciones educativas y reeducativas que permita romper con hábitos y mitos que sustentan la violencia sexual contra las mujeres.

Por prevención se debe entender *evitar que algo suceda*. Entre los modelos teóricos clásicos sobre la prevención está el modelo de salud pública de Bloom,** según el cual existe una disfunción entre el ambiente (determinante) y la persona (huésped). Este modelo plantea dos estrategias básicas de prevención: 1) eliminar o cambiar el determinante ambiental o 2) fortalecer al huésped.

En el caso de la violencia contra las mujeres, el fortalecimiento del huésped está encaminado a visibilizar la violencia y empoderar a las mujeres. En la eliminación o cambio ambiental está el rompimiento de mitos, actitudes y estructuras machistas sobre las cuales se sustenta la violencia sexual contra las mujeres.

Los nuevos modelos de prevención sitúan tres esferas fundamentales en el tema de violencia contra las mujeres que son:

- *Primaria*: antes de que surja el problema. Tiene como objetivo impedir el surgimiento del problema.
- *Secundaria*: el objetivo es localizar y tratar lo antes posible el problema cuya génesis no ha podido ser impedida con las medidas de prevención primaria. Es evitar que el problema siga creciendo o genere más daños de los actuales.
- *Terciaria*: se lleva a cabo una vez que el problema ha aparecido y su objetivo es evitar complicaciones y recaídas. Es evitar que el problema siga creciendo y genere más daños incidiendo en el factor primario, es decir, lo que genera la violencia.

Desde un enfoque social se plantea que existen diferentes sectores que hay que tomar en cuenta para realizar las estrategias de prevención:

- *Universal*: es aquella que va dirigida a toda la población sin distinción.
- *Selectiva*: es aquella que va dirigida a un subgrupo de personas que tienen un riesgo mayor de ser violentadas. Se dirige, por lo tanto, a grupos de riesgo.
- *Indicada*: es aquella que va dirigida a un subgrupo concreto de la comunidad, tomando en cuenta otros factores específicos. En el caso de la violencia están el tipo de violencia, el espacio donde ocurre (modalidad) y las características específicas de la población a atender. Se enfoca a población de alto riesgo.

El problema de la violencia sexual tiene dos grandes vertientes que hacen que la prevención resulte algo compleja: una es la violencia de la que poco se sabe y poco se habla, pues es validada y normalizada en nuestra sociedad; por otro lado tenemos el problema de la “sexualidad”, que en nuestra sociedad es un tabú, algo de lo que no se habla y que es vista como algo “malo” o “pecaminoso”. Es una “sexualidad” machista sólo para gente joven y bella, donde se ve a las mujeres como objetos, y en general es una sexualidad de uso comercial.

Cabe señalar que la violencia sexual es violencia, no sexualidad; es un ejercicio de poder para someter y castigar a otra persona. El arma es la sexualidad, el pene o algún sustituto de éste.

Como ya se señaló, la mayoría de los esfuerzos de prevención de la violencia sexual se han enfocado en las mujeres, como enseñarles a no salir solas, a defenderse, etc. Pero esta estrategia seguirá siendo inútil para eliminar la violencia sexual en la medida en que sigan siendo ellas las responsables de un acto que es cometido contra ellas. Es necesario, entonces, que se modifique al determinante, al generador de violencia, que en la mayoría de los casos es un hombre. Es en este sentido donde la intervención de los hombres para erradicar la violencia sexual cobra una gran importancia.

Si bien la gran mayoría de los hechos de violencia sexual son cometidos por hombres, una parte de la población masculina intenta cambiar sus actitudes



Ilustración: Beatriz Herrera.

Manual sobre violencia intrafamiliar y migración para promotoras rurales, María Guadalupe Huacuz Elías y Rocío Irene Mejía García.

violentas y machistas contra las mujeres, contra otros hombres y contra sí mismos.

El colectivo de hombres va siendo educado por otros hombres y por una sociedad machista que sobrevalora lo masculino y castiga o anula lo femenino. Se van separando de su propia feminidad, de sus sentimientos, de su globalidad erótica y de las posibilidades de compartir y amar.

El cuadro socialmente establecido para "ser todo un hombre" se va conformando en tres componentes que interactúan en el "Deber Ser", para demostrar y demostrarse que es "todo un hombre". Estos componentes son: el uso de la violencia como forma de expresión y negación de sentimientos, con lo cual se maltrata y maltrata a las y los demás; la "sexualidad patriarcal" donde se cuantifica el tamaño del pene, el número de parejas, la eyaculación, los encuentros... todo se genitaliza y la persona se desprende de sensaciones y sentimientos; y un tercer aspecto es la competencia: ser siempre *el más*: el "más potente sexual", el que "más lana tiene", el "más inteligente", el "más fuerte", etcétera. Estos tres componentes se entremezclan en el "deber ser", minimizando el Yo, anulando una gran parte de lo que también es ser hombre.

Estos tres aspectos son creencias sociales que son impuestas y que el hombre que comete violencia

sexual ha adoptado como inamovibles, haciendo que estos tres componentes sean cada vez más fuertes y difíciles de romper. Ha dejado de ser él, ha dejado sus sensaciones y sentimientos y ha actuado desde sus pensamientos, los cuales por supuesto son los correctos para él, sin embargo es un pensamiento empobrecido, carente de afectividad y empatía lo que lo lleva a cometer un hecho de violencia.

Así los hombres, no sólo los que han cometido un hecho de violencia sexual, tienen el compromiso de transformar los roles masculinos, las relaciones de poder, los afectos, carencias y malestares que marcan la masculinidad hegemónica y que sustentan la violencia contra las mujeres.

Recomendaciones para la acción

Contrario a la idea de que la violación es un problema de mujeres, afirmamos que la violación es un asunto que corresponde a los hombres. La violación dice mucho más sobre los hombres de lo que ha dicho nunca de las mujeres. La violación es una fuerte declaración cultural acerca de que la masculinidad es superior que la feminidad.

Para prevenir la violencia sexual que se comete contra las mujeres, muchos hombres deben replantearse sus creencias sobre las mujeres, la sexualidad y cambiar sus conductas violentas. R. Warshaw (1994)^{***} sugiere los siguientes 11 puntos como una guía para que los hombres puedan reflexionar y detener la violencia sexual contra las mujeres.

1. Nunca obligues a una mujer a tener relaciones sexuales.

Incluso si ella te ha dado "entrada", incluso si ella se ha acostado con tus amigos, o si ella primero dijo que "sí" y luego cambió de opinión; incluso si se ha acostado contigo antes. Esto incluye todo el contacto sexual indeseado. Las mujeres tienen el derecho de poner límites en su conducta sexual (igual que tú). Debes entender y respetar esos límites.

2. **No presiones a una mujer para que se vaya a la cama contigo.**

Los hombres frecuentemente ven la presión verbal como menos violenta de lo que lo ven las mujeres. Incluso cuando las palabras que uses no sean amenazantes, la mujer puede sentirse amenazada. El simple hecho de que eres hombre puede ser intimidante; tu tamaño, fuerza, rol social y edad son factores que pueden contribuir a que se sienta vulnerable frente a tu presión por acostarte con ella. No le mientas a una mujer para convencerla de acostarse contigo.

3. **Mantente sobrio.**

En algunas violaciones individuales y tumultuarias los hombres involucrados habían estado alcoholizados, drogados o ambos.

Cuando estás alcoholizado o drogado, tu capacidad de toma de decisiones está distorsionada. Si estás ebrio o drogado, no te acuestes con nadie. Tu percepción intoxicada puede hacerte creer que una mujer quiere acostarse contigo, cuando en realidad estás forzándola a tener relaciones sexuales contra su voluntad.

Estar ebrio o drogado no es una defensa legal contra la violación ni contra otras formas de violencia sexual. El alcohol no es una disculpa, es una agravante del delito.

4. **No creas el mito de que una mujer ebria “merece” ser violada.**

De hecho ninguna mujer lo merece, pero los hombres generalmente creen que no es violación si la mujer estaba demasiado ebria o drogada para saber lo que estaba pasando. Una mujer intoxicada no puede dar un consentimiento sobre su actividad sexual; por lo tanto es más probable que lo que suceda sea una violación.

5. **No te “unas” si un compañero te invita a participar en conductas de violencia sexual.**

No tengas relaciones sexuales u otro contacto sexual con una mujer que está teniendo sexo con un

grupo de hombres, particularmente si ella está ebria o drogada. Esto es violación tumultuaria. Una mujer alcoholizada o intimidada que está siendo violentada por un grupo de hombres no está disfrutando de una fantasía vuelta realidad. En vez de contribuir con el ataque, debes tratar de detenerlos o llamar a la policía.

6. **No confundas la “cantidad” con el haber tenido un buen encuentro sexual.**

El sexo no es un pago por una cita agradable. Puedes creer que tienes mucha experiencia sexual y aún no saber nada sobre una buena relación sexual, el amor o lo que significa ser un “verdadero” hombre. Eyacular no es gran cosa; tener una relación de mutuo acuerdo sí lo es.

Si tus amigos piensan que llevar la cuenta del número de veces que tienen relaciones es importante, diles que no estás de acuerdo. Si continúan pidiéndote tu “cuenta” y presumiendo de sus propias “victorias sexuales”, consíguete nuevos amigos.

7. **No asumas que sabes lo que una mujer quiere.**

Pregúntale, dale un clima de confianza y sin presión para responder. Si no sabe qué tan involucrada quiere estar contigo sexualmente, entonces retrocede.

Sólo porque una mujer quiere afecto (abrazos, besos y sentarse cerca) o juegos sexuales (tocamientos) no significa que quiera tener relaciones sexuales. Una vez más pregúntale. Si no obtienes una respuesta, no asumas que la respuesta es sí.

8. **“No” significa “No”.**

Olvida todas las veces que tus amigos te dijeron que cuando una mujer dice “no”, quiere decir que “sí”. Esto no es verdad. Cuando una mujer dice “no” quiere decir “no”. Detente. Ella no quiere seguir adelante. No trates de convencerla o persuadirla y no la ignores, incluso si piensas que ella realmente quiere tener sexo contigo y está diciendo que “no” para proteger su “reputación”.

9. Habla si crees que estás obteniendo un doble mensaje de una mujer.

Pregúntale directamente qué quiere. De nuevo, si no te puede decir, no te acuestes con ella.

10. Comunícate con las mujeres.

Trata de hablar con las mujeres, muchas y diferentes mujeres, no sólo aquellas con las que sales o con las que quieres salir. Al hablar con mujeres sobre sus vidas y sentimientos puedes desarrollar la sensibilidad y la comprensión que te beneficiarán en todas tus relaciones.

11. Comunícate con otros hombres.

Hablar de sexo, novias y violación con tus amigos hombres no es correcto, hazles saber que te disgusta y te desagrada esa conducta. Habla de que estas pláticas son hostiles, abusivas y que son una amenaza de violación hacia las mujeres. Intercede si un compañero tuyo está por cruzar la línea entre el interés en una mujer y el atacarla sexualmente.

Estos once puntos son de gran ayuda para prevenir el comportamiento violento sexual en los hombres. Los hombres tienen que hablar con otros hombres de la socialización y del combate a las fuerzas que alimentan y promueven la violación sexual, no sólo para saber cómo le hago para no parar en la cárcel, sino de cómo me hago responsable de mi propia violencia y de mis conductas, sentimientos y pensamientos en general.

A esta lista se puede añadir un punto adicional:

12. Pide ayuda.

La gran mayoría de los hombres no pide ayuda, creen que pueden solos o que lo que están haciendo es lo correcto. Sin embargo, pedir ayuda también es de hombres. Si tú has pensado en cometer violencia sexual, has cometido o conoces a alguien que haya cometido violencia sexual, puedes pedir ayuda para detenerla.

La gran mayoría de la violencia sexual es cometida por los hombres, sin embargo, pocos nos hemos detenido a pensar sobre nuestras conductas violentas y mucho menos a llevar a cabo cambios y

acciones para parar nuestra propia violencia contra las mujeres, contra las niñas y los niños, contra otros hombres y contra nosotros mismos.

Lecturas sugeridas

BARRIOS MARTÍNEZ, DAVID (2003), *Resignificar lo masculino*, México, Vila Editores.

vila_editores@hotmail.com

GARDA SALINAS, ROBERTO Y FERNANDO HUERTA ROJAS (2007), *Violencia masculina*, México, Centro de Intervención con Hombres e Investigación sobre Género y Masculinidades, A.C., Publicado por el Instituto Nacional de Desarrollo Social (Indesol).

hxe@hombresporlaequidad.org.mx

Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud: Resumen (2002), Washington, D.C., Organización Panamericana de la Salud, Oficina Regional para las Américas de la Organización Mundial de la Salud.

RAMÍREZ HERNÁNDEZ, ANTONIO (2000), *Violencia masculina en el hogar*, México, Editorial Pax.

editorialpax@editorialpax.com

WOLFE Y JAFFE (2002), *Prevención de la violencia doméstica y sexual*, Foro de investigación aplicada, Red Nacional Electrónica contra la Violencia hacia las Mujeres.

Notas

* Estas cifras se pueden revisar en: <http://www.pgjdf.gob.mx/stats%20diarias/anual/index.asp>

** En sus obras de 1971 y 1981, citado en C. Swift (1985), "The Prevention of Rape", en A. Burgess, Rape and Sexual Assault, Nueva York, Galand Publishing Inc.

*** Warshaw, R. (1994), *I Never Called it Rape*, EUA, Harper Perennial.

A B S T R A C T S

Violence towards women as a complex problem in education

MARÍA GUADALUPE HUACUZ ELÍAS

The seriousness of the problem of gender violence contrasts with the scarcity of preventive actions implemented from the education realm in Mexico. Actions which develop mostly around the problem are implemented within the realm of public health and the provision of justice. Nonetheless, we recognize an important history of educational work coming from civil organizations. The article goes through, and interconnects the concepts from the perspective of gender theory, human rights and violence in order to show the complexity of the social phenomenon, while proposing an ecological model that allows the analysis of the social issue from its multiple components as well as the design of policies, preventive actions and integral attention.

Creation of youth leadership and training aimed toward the education and health care systems and non-government organizations

Pilot project

IRMA SAUCEDO GONZÁLEZ

LUCIANA RAMOS LIRA

RUS ERVIN FUNK

The article refers to a research and involvement project for the prevention of gender violence in youths. It took place in the district of Iztapalapa in Mexico City, an area characterized by its high crime rate and low school attendance by the youth. The project included direct work with students, teachers, directors and parents, as well as professionals from the health care and justice fields in the district. Besides, further actions took place in health care local branches in order to create the necessary skills to look after victims of sexual violence and massive information campaigns were done.

Teaching experiences and actions on gender violence in classrooms

The experience on violence of the
Research, Analysis and Work Group
(GIAT)

M^a JOSÉ ORTÍ PORCAR (COORD.) *ET AL*

Spain's Isonomy Foundation's experience is approached, whose objective is to act in favor of equal opportunities for women and men as well as other groups in social, economic, professional, educational and cultural disadvantage and/or which are likely to suffer discrimination. The article describes part of the work on violence developed by the research, analysis and work group around the design and implementation of the didactic unit "Learn to look: Women and advertising", whose purpose is to bring awareness to middle-school students about the reproduction of sexist roles and stereotypes in advertising, and develop a critical view toward mass media from the gender perspective.

Relevance and prevention of violence toward women in couple relationships

An approximation to the Cuban case

KARELÍN LÓPEZ SÁNCHEZ

In spite of the advances in regard to gender equality within the legal framework in Cuba, it is recognized that high rates of violence toward women remain, most of the violence happening in couple relationships. The article approaches this topic based on the results of case studies that show the reproduction of patriarchal couple-relationship modes in which subordination and inequality prevail. The article deals in depth with identity issues that make women prone to become victims of violence, and makes some recommendations to prevent it.

Domestic laborers in Peru

Converging point between violence, restrained access to education and citizenship rights

TERESA OJEDA PARRA

Domestic labor in Peru has its roots in slave work during the colonial period. Domestic laborers live under circumstances of special vulnerability to gender violence, and this is related to the form and conditions in which they work. Most of them are young women migrating from the Andes region and are sheltered in their employer's home. The circumstances in which domestic labor takes place (deprivation of their private lives, isolation) favor the violation of their rights, among them the right to education, and situate them at risk of becoming victims of all kinds of violence.

Violence and gender inequality in the classroom

From the sexual contract to a school contract

ALMA ROSA MORA PIZANO

The article regards the importance of analyzing the hidden gender curriculum in schools in order to identify the logical structures in which knowledge is ordered and interpreted, while imposing and legitimizing hierarchies and conditions of discrimination, inequality, undervaluation, violence, denial and invisibility for women. School is portrayed as a neutral space accessed by men and women in conditions of equality, and that makes difficult to acknowledge that school violence constitutes a serious problem in Mexico. School becomes an accomplice to the extent that it does not host effective mechanisms to identify, prevent, deal with, punish and eradicate violence in school premises.

Violence, authority and discrimination for ethnic reasons in urban public schools

AMÉRICA E. HERNÁNDEZ VERÁZTICA

The author presents some of the results from a research carried out in nine schools in Mexico City, Guadalajara and Monterrey, whose objective was to analyze the insertion, interaction and learnings of native hnahnu children. From the results we can mention some discriminatory practices by teachers and school authorities that are based, among other reasons, on their low expectations concerning the academic performance of native students and their possibilities of finishing their studies. It was also possible to establish that girls are subjects of double discrimination: ethnical, like the rest of their families, and gender-based, coming from their own cousins, brothers and classmates.

A coeducational workshop model for redefining gender identities and building up a reconciliation

FRANCISCO EDUARDO CERVANTES

The article describes a model for working with men and women through self-improvement groups oriented to gain self-awareness and create alternatives for well-being at the individual, couple, family and social levels. The model endeavors the development of abilities and skills in order to generate deep and enduring changes in people, out of which respectful gender relationships can be established in regard to differences.

Regarding prevention of male sexual violence. Stopping violence, men's work

CLAUDIO A. TZOMPANTZI MIGUEL

Despite the fact that violence can be prevented, efforts about gender violence have been usually aimed toward the attention of victims. Furthermore, government and non-government prevention programs have been mainly directed toward women, without making a sufficient effort to change the beliefs, attitudes and values that characterize masculinity. Preventing sexual violence requires dismantling social beliefs and sexist attitudes that sustain the primacy of the masculine and obliterate the feminine. The author presents 12 points in order for men to think about their beliefs and attitudes, and stop sexual violence toward women.

Traducción: Camilo Patiño

Programa Lobo

Un ejemplo de trabajo con chavos banda

Decisio agradece a José Leonardo Zúñiga su disposición para la entrevista cuyo contenido aparece en la primera parte de este texto, y también por habernos facilitado el documento en Power point a partir del cual editamos la segunda parte y reproducimos la fotografía que aparece en la página 37 de esta entrega.

El programa Lobo se estableció en la ciudad de León, Guanajuato, México, en 1997. Se formó a iniciativa del gobierno municipal de ese momento y actualmente sigue operando en una ciudad en la que un alto porcentaje de la población juvenil está organizada en bandas. El programa ha sido tan exitoso que ha sido utilizado como modelo en varias ciudades del país.

La dirección actual del programa está a cargo de Silvia de Anda Campos, quien ha sido pionera en el trabajo con bandas en la ciudad de León e impulsora de diversas innovaciones dentro del programa Lobo, como los campamentos, la preparatoria y las actividades recreativas y de capacitación para el empleo para los “chavos” banda.

José Leonardo Zúñiga se incorporó al programa desde hace siete años y actualmente es coordinador operativo, es decir que está a cargo del personal que labora en él. Nos explica que “los chavos banda son jóvenes de edades entre 15 y 29 años con problemas de desorientación, pandillerismo, farmacodependencia y violencia social, ya que son rechazados por la sociedad en general”. Y añade: “lo que caracteriza a los chavos banda de otros grupos juveniles o ‘tribus urbanas’ es el uso de cierta vestimenta (generalmente visten camisas y pantalones flojos), la música que escuchan (en la ciudad escuchan, ‘cumbia sonidera’, y reguetón) y la cultura y tradiciones mexicanas (en la mayoría de los casos son muy devotos a la virgen de Guadalupe y les gusta la cultura azteca”.

Para José Leonardo, quien conoce las bandas desde dentro, “...el principal problema que enfrentamos [en la operación del programa] es el rechazo de la sociedad, pues por la forma de vestir, los tatuajes que portan y la forma en la que hablan son catalogados como violentos, flojos, buenos para nada, ladrones, golpeadores, etc. Sumado a todo esto están los problemas psicosociales que presentan (adicciones, violencia intrafamiliar, embarazos no deseados, poca preparación académica, falta de comunicación familiar, pandillerismo, etc.). En pocas palabras, ‘son la clase más discriminada de los más discriminados”.

Con relación a la participación de las mujeres en las bandas, comenta que en ellas participan tanto hombres y mujeres, “aproximadamente el 20% son mujeres. En la ciudad existen algunas bandas detectadas que integran sólo mujeres, pero son células de otras

bandas de hombres (por ejemplo las británicas, que son parte de los británicos). Las mujeres generalmente se incorporan a una banda porque son amigas, hermanas o novias de algún integrante, y ellas son el 'complemento' de los chavos en una banda, pues además de ser la pareja de algunos de ellos, son también las parejas de baile de los integrantes de la banda. Ellas muy rara vez intervienen en peleas, sin embargo sí hay quienes lo hacen; en ocasiones ellas son las causantes del inicio de alguna pelea (no por ser mujeres, sino porque ellas no son tan prudentes y comienzan a insultar a otros jóvenes)".

El programa Lobo: antecedentes y diagnóstico

El programa Lobo del Instituto Municipal de la Juventud del municipio de León fue creado con la participación de varias dependencias de la Administración Municipal 1997, como una opción más de trabajo para dar respuesta al incremento del problema de la desorientación de los jóvenes y de la proliferación de los grupos juveniles, sobre todo en las zonas más vulnerables de nuestra ciudad, así como del aumento de los índices de farmacodependencia y al incremento de las bandas.

En León hay más de 450 mil jóvenes y se calcula que existe un número aproximado de 800 bandas que se integran mayoritariamente por hombres de hasta tres generaciones.

Las bandas tienen problemas de violencia por territorio o malos entendidos entre integrantes. Muchas de las peleas entre chavos banda ocasionan la muerte de algunos integrantes.

El promedio de chavos que integran la banda es de 30, por lo que podemos decir que alrededor de 7% de la población joven de la ciudad de León forma parte de alguna banda.

El programa Lobo atiende actualmente 183 bandas en 66 colonias (6 mil chavos) y se vincula con diversas dependencias municipales y estatales de salud y seguridad.

El objetivo general del programa es: rescatar a los jóvenes que se encuentran en situación de vulnerabilidad, que tienen problemas de desorientación y/o fármaco-dependencia, aprovechando los liderazgos naturales de su entorno, a fin de promover su formación, desarrollo y reintegración familiar y social, para que favorezca la sana convivencia y compromiso con su comunidad.

Los resultados que se persiguen son:

- Integración del chavo banda con su familia (cuando esto es posible).
- Integración del chavo banda con su comunidad.
- Mejora en la relación entre bandas en conflicto.
- Disminución en el consumo de drogas.
- Promoción en el desarrollo integral del chavo banda. / Plan de vida.

El programa cuenta con siete áreas operativas de desarrollo integral:

- Formación: pláticas, talleres, grupos de reflexión, campamentos, foros sectoriales con la banda, pactos de no agresión.

- Capacitación: canalizaciones a Cipec y Cecatti (escuelas locales de oficios), Centros del Saber de Explora, Cedecom (centros de desarrollo comunitario) y talleres en las propias colonias.
- Educación: alfabetización, primaria, secundaria y apertura de un centro de asesorías para preparatoria en las instalaciones del Instituto de la Juventud en vinculación con preparatoria abierta.
- Empleo: vinculación con iniciativa privada, fomento económico, talleres productivos, empleo temporal.
- Actividades de mejora en la comunidad: caleado de bardas, reforestación, pintas artísticas de bardas, caleado de árboles, mejora de espacios públicos, entre otras.
- Recreación: torneos sectoriales en diferentes deportes, nocturnos, municipales y estatal; porterías y canasta móvil itinerantes para torneos nocturnos; actividades de recreación como torneo de dominó, culturales, concursos de pinta sobre manta o sobre bardas; concursos de baile sonidero, campamentos, carreras, campo traviesa, triatlón.
- Tratamiento: psicológico, psiquiátrico, pláticas personalizadas, grupales y familiares, juramentos.
- Eventos magnos: campo traviesa, torneo estatal interbandas, torneo municipal interbandas, "El perro sin raza", guerra de sonidos, maratón raza de bronce, torneos de campeones, triatlón con la banda, entrega de certificados, entre otros.

Operatividad

El programa está integrado por 20 promotores y cinco jefaturas (que conforman cinco equipos) y tres administrativos. Se trabaja en horario mixto, principalmente el nocturno, ya que es el horario en el que se reúnen las bandas.

El tiempo de permanencia con la banda dependerá de la problemática reflejada en el diagnóstico y contacto con ellos, pero sobre todo de la disponibilidad de los chavos para trabajar. No podemos eternizarnos y crear dependencia, más bien es necesario crear conciencia de que ellos pueden seguir su proceso de cambio, porque de otra manera necesitaríamos un promotor para cada banda.

Actualmente funcionan 20 círculos de estudio en puntos estratégicos para la atención de las bandas que son atendidos por cuatro asesores contratados por el programa que cuentan con un perfil cercano a los chavos.

La atención psicológica se ofrece tanto en instalaciones del Instituto de la Juventud como en las propias colonias.

Los cursos y talleres se llevan a cabo en colaboración y vinculación con centros de desarrollo comunitario, centros del saber de Explora y escuelas de oficios. También se realizan talleres itinerantes en las colonias.

La bolsa de trabajo funciona a través del vínculo y seguimiento con iniciativa privada y de gobierno (actualizada periódicamente) y capacitación para las entrevistas de

empleo mediante servicio social profesional. La bolsa cuenta con una base de datos de los chavos desempleados.

Grandes aciertos del programa...

- La figura del Consejo Lobo, A.C., integrado por ciudadanos comprometidos con la estabilidad moral y hasta económica del Programa.
- La permanencia del programa a lo largo de 13 años a pesar de los cambios de administración municipal y estatal.
- El horario de atención por la noche y en los lugares donde los chavos se reúnen.
- Se optó por tener como agentes de desarrollo a personas que habían estado inmersos en la banda y que además fueran líderes de sus colonias y se les capacitó para realizar todo un trabajo en varios rubros, en los que sobresalen los torneos deportivos, aspectos psicosociales, manejo grupal, reglamento de policía y buen gobierno.
- Se ha puesto mucho cuidado en que estos agentes tengan muy claro que el objetivo es recuperar a estas personas para una vida productiva y con ello dar herramientas que coadyuven a una mejor calidad de vida y su reintegración social.
- En el programa siguen participando chavos que fueron de la banda pero que por el proceso de cambio que ofrecen a la banda han tomado primeramente ellos su propio proceso de cambio preparándose, logrando llegar hasta niveles de posgrado.

Para quienes estén interesados en profundizar acerca de las relaciones de género en las bandas urbanas recomendamos la lectura de: Catalina Arteaga, *Identidades y relaciones de género de chavos banda en la ciudad de México. Un estudio de caso exploratorio en la delegación de Tlalpan*. Informe final del concurso: Culturas e identidades en América Latina y el Caribe. Programa Regional de Becas CLACSO, 2001.

Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/becas/2000/artega.pdf>

También recomendamos consultar: José Leonardo Zúñiga, *La situación laboral de los chavos banda en la ciudad de León*, tesis de licenciatura en Psicología organizacional, Universidad de León, León, Guanajuato, México, 2010. CE: eljefe_099@hotmail.com

Información de contacto del programa Lobo: Purísima N° 502, col. Moderna, León, Guanajuato, México, C.P. 37240, tels. (52) 477-7732336 y 477-7173911.

ACERCA DE LOS AUTORES

M^a Carmen Bel Pallarés

Diplomada en Educación primaria. Profesora de Educación Especial en el C.P. "Jaume I" de Vinaròs (Castellón), España. Ha participado en el Proyecto NOW: "Nuevas vías hacia la igualdad" (1998-2000), elaborando material educativo como el CD-interactivo *Tic tac crono: juguemos a compartir*; Proyecto ACCORD: "Semillas para la integración", enmarcado en la Iniciativa Comunitaria EQUAL (2002-2004), con la elaboración de la guía didáctica *Tic tac crono...* Es integrante del Grupo de Investigación, Análisis y Trabajo (GIAT) sobre violencia de género de la Fundación Isonomía desde 2003.

Isabel Benavent Ferrando

Diplomada en Educación primaria. Profesora de Educación Primaria en el C.P. "Jaume I" de Vinaròs (Castellón), España. Ha participado en el Proyecto NOW: "Nuevas vías hacia la igualdad" (1998-2000), elaborando material educativo como el CD-interactivo *Tic tac crono: juguemos a compartir*; Proyecto ACCORD: "Semillas para la integración", enmarcado en la Iniciativa Comunitaria EQUAL (2002-2004), con la elaboración de la guía didáctica *Tic tac crono...* Es integrante del Grupo de Investigación, Análisis y Trabajo (GIAT) sobre violencia de género de la Fundación Isonomía desde 2003.

Luisa Cardona Gerada

Licenciada en Geografía e Historia por la Universidad de Valencia. Profesora en el IES Leopoldo Querol de Vinaròs (Castellón), España. Colaboradora en la elaboración y publicación del estudio "Las mujeres del Baix Maestrat en el siglo XXI: hacia la igualdad en el reparto del trabajo y del tiempo", editado por la OIC Ayuntamiento de Traiguera (2000). Coordinadora y coautora de *Tic-tac Crono. Aprendamos a compartir*; guía didáctica de educación no sexista, editada por el Proyecto ACCORD OIC Ayuntamiento de Benicarló (2005). Integrante del Grupo de Investigación, Análisis y Trabajo (GIAT) sobre violencia de género de la Fundación Isonomía desde 2003.

Mar Estepa Calavia

Licenciada en C. Biológicas por la Universidad de Valencia. Profesora de Biología en el IES José Vilapana de Vinaròs (Castellón) España. Participa activamente en el Grupo de Investigación, Análisis y Trabajo (GIAT) sobre violencia de género de la Fundación Isonomía desde 2005. Es coordinadora del programa europeo "Gastronomía y dieta mediterránea" 2000-2002 y participa en el proyecto Comenius "Hábitos saludables en la población escolar en 2003".

Francisco Eduardo Cervantes Islas

Licenciado en Psicología por la ENEP Iztacala-UNAM. Fundador de CORIAC 1993-2005 y de Corazonar, Abriendo Senderos hacia la Reconciliación A.C. Tiene 26 años trabajando temas de masculinidad, violencia de género, pareja, paternidad, grupos de hombres y constelaciones familiares. Integrante de COVAC. Fue becario de Ashoka como innovador social. Especialidad en Estudios de la Mujer UAM Xochimilco. Cuenta con estudios de terapia Gestalt, sanación trauma, *Debriefing*, transformación de conflictos-*Process Work*, flores de Bach, constelaciones familiares, terapia de reencuentro y decodificación biológica de las enfermedades. Autor de guías metodológicas sobre paternidad, cultura del buentrato, reconciliación y autoestima. Autor de diversos artículos.

América E. Hernández Veráztica

Licenciada en Relaciones Internacionales por la UNAM, maestra en Sociología Política por el Instituto Mora y doctorante en Ciencias Sociales por la Universidad Iberoamericana (México). Ha trabajado esencialmente en investigación aplicada, primero para el Instituto de Investigaciones Sociales (UNAM) y luego para la Universidad Iberoamericana. Ha participado en diversas iniciativas gubernamentales y académicas para la transversalización de la perspectiva de género y la interculturalidad. Ha colaborado en diversos proyectos de investigación de la UIA y ha sido facilitadora y

sistematizadora de experiencias de intervención en comunidad y de recuperación de la memoria histórica y patrimonio material e inmaterial.

Rus Ervin Funk

Director ejecutivo de MensWork: Eliminating Violence Against Women, Inc. (Louisville, Kentucky), organización no lucrativa dedicada a la educación y movilización de los hombres para prevenir todas las formas de violencia sexual y doméstica. Es profesor adjunto de la Universidad de Louisville, KY. Ha trabajado durante más de 25 años a favor de la justicia social, racial y de género en Estados Unidos, apoyando a grupos y comunidades para que mejoren sus habilidades en cuatro áreas principales: educación, *advocacy*, movilización y organización con el propósito de que logren sus metas en materia de justicia.

María Guadalupe Huacuz Elías

Licenciada en Derecho por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, maestra y doctora en Antropología Social por la Escuela Nacional de Antropología e Historia, candidata a maestra en HistoriadelArte por la Universidad Nacional Autónoma de México y especialista en Estudios de Género por el Programa Interdisciplinario en Estudios de la Mujer de El Colegio de México. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Profesora-investigadora del posgrado en Ciencias Sociales de la UAM-Xochimilco, México.

Karelín López Sánchez

Licenciada en Psicología, Universidad de la Habana, 2001. Máster en Psicología Clínica, Universidad de la Habana, 2007. Máster en Mediación para la Igualdad de Oportunidades en la Participación Social y en el Empleo, Universidad Jaume I de Castellón, España. Diplomado en Estudios de Género. Cátedra de la Mujer de la Universidad de La Habana. 2007. Experiencia en la atención a víctimas y victimarios de violencia por inequidad de género en España (Universidad de Valencia) y México (Centro de Atención a la Violencia Doméstica del Instituto Latinoamericano de Estudios de la Familia).

Balbina Milián Ortí

Licenciada en Ciencias Exactas por la Universidad de Valencia. Profesora de Matemáticas en el IES José Vilapana de Vinaròs (Castellón), España. Participa activamente en el Grupo de Investigación, Análisis y Trabajo (GIAT) sobre violencia de género de la Fundación Isonomía desde 2005.

Lola Miralles Esteller

Licenciada en Filología románica, sección francés, por la Universidad Central de Barcelona. Máster en formación intercultural y aprendizaje de lenguas de la Universitat Jaume I de Castellón. Profesora de Francés en el IES José Vilapana de Vinaròs (Castellón), España. Ha participado en el Proyecto NOW: "Nuevas vías hacia la igualdad" (1998-2000), elaborando material educativo como el CD-interactivo *Tic tac crono: juguemos a compartir*; Proyecto ACCORD: "Semillas para la integración", enmarcado en la Iniciativa Comunitaria EQUAL (2002-2004), con la elaboración de la guía didáctica *Tic tac crono*. Es integrante del Grupo de Investigación, Análisis y Trabajo (GIAT) sobre violencia de género de la Fundación Isonomía desde 2003.

Alma Rosa Mora Pizano

Licenciada en Pedagogía por la UNAM y egresada de la Maestría en Estudios de la Mujer de la UAM-Xochimilco. Ha trabajado y coordinado distintos espacios de prevención y atención de la violencia escolar y de género en el nivel medio superior y superior. Labora desde hace 22 años en el Departamento de Sociología Rural de la Universidad Autónoma Chapingo.

Teresa Ojeda Parra

Licenciada en Psicología, Magíster en Género, Sexualidad y Salud Reproductiva (Universidad Peruana Cayetano Heredia-UPCH). Consultora e investigadora de la Unidad de Sexualidad y Salud Reproductiva de la Facultad de Salud Pública de la UPCH, en temas de sexualidad, salud reproductiva, violencia contra la mujer y autocuidado de los/las prestatarios/as que atienden a personas afectadas por violencia. Es punto focal de Development Connections (DVCN) en Perú y participa en capacitaciones dirigidas a profesionales de

instancias gubernamentales y no gubernamentales de Latinoamérica en temas de autocuidado, VIH para el empoderamiento de comunidades indígenas, VIH y violencia sexual en situaciones de desastre. Actualmente labora en CARE Perú como Especialista en Monitoreo y Evaluación de los programas del Fondo Mundial.

María José Ortí Porcar

Licenciada en Psicología por la Universitat Jaume I y máster en mediación social. Desde 2002 es la coordinadora del área social de la Fundación Isonomía y desde 2003, coordinadora del Grupo de Investigación, Análisis y Trabajo sobre violencia de género.

Irma Saucedo González

Candidata a Doctora en Sociología por la Universidad Autónoma de Barcelona. Ha realizado investigación y docencia en los temas cuerpo e identidad; violencia doméstica, y salud. Fue coordinadora del Programa Regional Piloto de Atención a la Violencia Intrafamiliar contra la Mujer-México, financiado por el Banco Interamericano de Desarrollo, profesora-investigadora del Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer (PIEM) y del Programa Salud Reproductiva y Sociedad (PSRS) en El Colegio de México, donde coordinó de 1995 al 2001 el Grupo de Trabajo sobre Violencia Doméstica y Salud. Actualmente es consultora independiente para el proyecto "Seguimiento a la implementación del proyecto de diseño e implementación de un sistema de información para la intervención de la violencia de género", Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), El Salvador.

Luciana Ramos Lira

Investigadora en Ciencias Médicas en la Dirección de Investigaciones Epidemiológicas y Psicosociales del Instituto Nacional de Psiquiatría "Ramón de la Fuente Muñiz". Licenciatura en Psicología en la UAM-Xochimilco, Maestría y Doctorado en Psicología Social en la Facultad de Psicología de la UNAM. Investigadora Nacional nivel III (SNI). Profesora y tutora de la Maestría y el Doctorado en Salud Mental Pública de la UNAM. Su línea de investigación se ha dirigido al estudio de la violencia delictiva y diversas manifestaciones de violencia contra las mujeres (como la doméstica y la sexual) y su impacto en la salud mental. Actualmente se ha interesado en abordar la violencia y el consumo de sustancias en hombres y mujeres jóvenes tanto en el ámbito comunitario como en el escolar.

Claudio Tzompantzi Miguel

Psicólogo, sexólogo y psicoterapeuta sexual por Profesionistas en Psicoterapia Sexual Integral A.C. (PSIAC), México. Jefe del Departamento de Seguimiento del Sistema Nacional para Prevenir, Atender, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres del Instituto Nacional de las Mujeres, México. Es especialista en atención a víctimas y sobrevivientes de abuso y violencia sexual. Realiza actividades de terapia y educación sexual para niños y niñas, adolescentes, padres y madres de familia. También es colaborador de Caleidoscopia. Espacio de Cultura, Terapia y Salud Mental: www.caleidoscopia.com/node/2

RESEÑAS BIBLIOGRÁFICAS

María Guadalupe Huacuz Elías y María Elena Collado Miranda, 2008

**Género o sexo: ¿a quién le importa?
Módulo de capacitación en violencia de género para promotores y promotoras comunitarios que trabajan con mujeres y hombres jóvenes de pueblos indígenas y rurales**

Ipas México (<http://www.ipas.org/Spanish/Index.aspx>)

Este manual, elaborado por Guadalupe Huacuz y María Elena Collado, está destinado a promotores y promotoras que trabajen con población joven en zonas indígenas y rurales y que estén interesados en realizar un trabajo de sensibilización en torno a la problemática de la violencia de género. Su objetivo es: "Proporcionar estrategias de trabajo grupal para analizar los mecanismos mediante los cuales la cultura de género promueve y refuerza la violencia contra las personas más vulnerables". El material analiza las consecuencias de la violencia de género, en particular de la violencia contra las mujeres, y presenta mecanismos para enfrentarla. De este modo, trata de brindar a las personas participantes en los talleres la posibilidad de analizar sus propias actitudes y los mecanismos de poder que operan en su entorno más cercano (su pareja, su familia, su comunidad...).

El manual se estructura en seis secciones: en las dos primeras se presenta el taller y el material de apoyo para su preparación y planificación; la sección tercera presenta los ejercicios educativos a realizar con los/las participantes, incluyendo instrucciones para su desarrollo, hojas de apoyo teórico y cierre; la

sección cuarta ofrece ejercicios optativos para disminuir la tensión del grupo; las secciones quinta y sexta presentan respectivamente un glosario de términos y una bibliografía de referencia, ambos con el fin de servir de apoyo a los/as facilitadores/as.

Las autoras han elaborado el manual pensando en que, siguiendo sus directrices, se pueda realizar un taller de quince horas de duración, dividido en tres bloques temáticos: el primero dedicado a la presentación del sistema sexo-género, el segundo destinado a la aplicación de los conceptos de sexo y género a la violencia de género y el tercero centrado en los conceptos básicos de la violencia de género.

El manual sigue un método didáctico de enfoque participativo y de aprendizaje progresivo. Con ello se persigue que las personas participantes vayan asimilando gradualmente los conceptos, los logren relacionar con sus propias experiencias de vida y finalmente los apliquen a los problemas de violencia de género que se les presenten, lamentablemente tan presentes en nuestras sociedades.

Reseña: Noelia Verona Martel

Rafael Bonilla, 2009

La Carta

Huapanguero Volador Films y FOPROCINE



El documental *La Carta* ganó el premio por el mejor guión de documentales en el XII Festival Pantalla de Cristal celebrado en la Cineteca Nacional de la ciudad de México el 5 de noviembre de 2010.

Trata sobre la vida de Paula Flores, quien se trasladó de El Salto, Durango, a Lomas de Poleo en Ciudad Juárez, la frontera más violenta de México y Estados Unidos, desde donde escribe cartas sobre su vida y sobre el secuestro y asesinato de su hija María Sagrario; la búsqueda de los asesinos y las acciones contra el feminicidio; la lucha por la tierra en El Poleo, en donde hay, en su parte alta, un campo de concentración; y el suicidio de Chuy, su marido. Paula es activista por los derechos humanos contra la impunidad y el miedo, en favor de la paz, con sus niños de Lomas y para el mundo.

Reflexiones sobre *La Carta*

El documental dirigido por Rafael Bonilla es una gran aportación, en los términos de la temática que aborda y la estructura visual y auditiva que maneja para contar la historia de Paula Flores. El

potencial de este trabajo subyace en gran medida en su simplicidad, especialmente en sus estrategias de representación.

La Carta emerge de las técnicas del documentalismo real, con acento en las imágenes del testimonio. No hay una voz que narre ni un comentario que distorsione, sólo la "guía directa" (*direct address*) y significativa de la voz central, y la perspectiva de Paula Flores como testigo/sobreviviente de la violencia en crecimiento de Ciudad Juárez.

En este filme, la "guía directa" transfiere la autoridad del texto al sujeto que el público observa en pantalla: Paula. El uso de intertítulos en lugar de una voz que narre, como transición entre un segmento y otro, propicia un diálogo en el documental, pero más significativamente con sus espectadores. El profundo registro de los eventos presentados en *La Carta* refuerzan las estrategias del realismo documental.

Al caracterizar a una Paula meditada en las imágenes, el documental logra capturar un fuerte sentido de intimidad. Esto se refleja especialmente en la manera en que se realizó el film, ya que al utilizar varias veces la toma cerrada de *close-up*, tanto de Paula como de su esposo, se proyecta el grado de compenetración de los protagonistas y el trasfondo de la personalidad de cada uno de manera individual.

A pesar del manejo del realismo documental de *La Carta*, el cual tiende a enfatizar la autenticidad de los eventos que la historia marca, existe una fuerte creatividad por parte de los actores sociales que convergen en la obra, como es el caso de Paula, quien canaliza su sufrimiento y coraje en el activismo comunal y social y en las campañas en pro de la justicia, a fin de terminar con los feminicidios.

Paula es un actor social que no da sólo su testimonio o testifica el feminicidio cometido contra su hija Sagrario y otras mujeres asesinadas o desaparecidas. Detrás de la creativa intervención de Paula, que incluye el establecimiento de un jardín de niños y la creación de la Fundación María Sagrario, ella transforma su/nuestro mundo social.

Aun cuando el documental hace hincapié en las imágenes testimoniales, propongo que se vea como algo más que una realística representación del mundo natural. *La Carta* aprovecha la forma epistolar de las cartas escritas como un mecanismo para contar la historia pero también como una estrategia para comunicar la vida interior de Paula. Como ella nos dice “Yo en una carta me puedo concentrar... una carta no miente”.

La Carta me ha hecho reflexionar acerca del significado de las cartas escritas en el siglo XXI, cuando muchos predicen el fin del servicio postal y de las cartas escritas a mano, ahora que hemos entrado en la era digital del Internet. ¿Qué significado tiene para el director Rafael Bonilla y su colaboradora Patricia Ravelo centrarse en “la forma epistolar”? ¿cuál es el significado de las cartas escritas en la era de los medios masivos y las formas digitales de comunicación?, ¿cómo puede una carta escrita tener más significado hoy, que el de una reliquia del pasado? Quizás las respuestas residan en la estética casual del documental.

Esta obra es un film muy sensual que conjura múltiples sensaciones, especialmente en los lugares donde Paula lee sus cartas a Sagarrio, de y a su esposo: “¿por qué, por qué me dejaste sola?”. Percibí la intensidad de su emoción, casi pude tocar sus lágrimas y oler el perfume que Paula debió salpicar en el papel. La forma epistolar de *La Carta* es un poema para Paula, pero también de Paula. Paula muestra cómo podemos mantener nuestra dignidad, compasión, amor y compromiso con la justicia social, al enfrentar tanto sufrimiento y adversidad. Es un poema que Paula Flores ofrece a las audiencias y testigos de su trauma y transformación.

Reseña: Rosa-Linda Fregoso

Investigadora de la Universidad de California, Santa Cruz

rfregoso@ucsc.edu

Traducción de Evelyn N. Castro

Coordinadora de Difusión del CIESAS

comunicacion@ciesas.edu.mx

Araceli Mingo, 2010

Ojos que no ven... Violencia escolar y género

Perfiles Educativos, vol. XXXII, núm. 130, pp. 25-48
<http://www.iisue.unam.mx/seccion/perfiles/>



Al abordar el tema de la violencia en la escuela debemos tener en cuenta dos puntas del problema: por un lado hacer visible la violencia y, por el otro, diseñar y desarrollar programas para abatirla. O quizá deberíamos comenzar por preguntarnos si estamos todos de acuerdo en que la violencia limita las posibilidades de desarrollo de la persona (no sólo de quien la sufre, sino también de quien la perpetra) y que constituye un problema que impacta en todos los ámbitos sociales.

El excelente artículo de la Dra. Mingo aborda el problema de la violencia en la escuela y las consecuencias que ésta acarrea en los alumnos y alumnas. Revisa un importante número de estudios e investigaciones realizadas tanto por dependencias oficiales como académicas que arrojan datos para diversos países (en el caso de los estudios realizados para la

UNESCO, por ejemplo); para México en particular se hace referencia a encuestas del Instituto Federal Electoral, la Secretaría de Educación Pública, el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa y el Instituto Mexicano de la Juventud.

Las referencias a reportes estadounidenses es amplia y esclarecedora. Algunos datos que proporciona son escalofriantes: por ejemplo, en un estudio de 2004 realizado en ese país por Michael Kimmel, se le preguntó "a alumnos de tercer nivel si en el supuesto caso de que se les garantizara que su comportamiento no iba a tener consecuencia alguna, ellos cometerían una violación, la respuesta que dio casi 50 por ciento de los entrevistados fue afirmativa" (p. 29). Esta cita nos da idea de hasta qué punto la violencia de género es vista como natural entre muchos jóvenes, en pleno siglo XXI.

El texto nos permite ver que la violencia que se ejerce en la escuela es un problema complejo, cruzado por determinaciones de género, clase y etnia, y que si bien puede manifestarse mediante actos muy visibles, como los tiroteos, hay una violencia sorda, simbólica, que se ejerce cotidianamente. Esta violencia simbólica está anclada en lo que algunos autores llaman "microinequidades", o "micromachismos", que se expresan mediante agresiones, insultos, descalificaciones, agresiones físicas "no graves", entre otras. Se trata de actos poco visibles pero que tienen

efectos devastadores en las víctimas, que pueden ir desde la depresión y el ausentismo o deserción escolar hasta el suicidio.

El artículo cumple al menos tres propósitos muy importantes: 1) en primer lugar, deja clara la necesidad de seguir indagando acerca de las múltiples maneras en que se expresa la violencia en las escuelas, para hacerlas visibles; 2) llama la atención acerca de que la violencia no es un problema individual o producto de una patología de determinado sujeto, sino que deriva de las relaciones de poder y está culturalmente determinada; 3) las escuelas, y en general los sistemas educativos, cumplen un papel activo en la reproducción o abatimiento de la violencia: "la violencia es una experiencia cotidiana en los centros escolares de todos los niveles; ...junto a la que adopta formas claramente reconocibles existe otra que demanda un esfuerzo especial para hacerla visible. Poco podemos avanzar si ignoramos el peso que adquieren las propias instituciones educativas y el entramado social en cada acto de violencia" (p. 21).

Los espacios escolares de todos los niveles deberían ser lo que pregonan, pero no son: espacios seguros para niños, niñas, jóvenes y personas adultas, y también para el personal que en ellas labora.

Reseña: Cecilia Fernández Zayas

¿ A H O R A Q U É ?

¿Qué es un observatorio?

Los observatorios ciudadanos son espacios de la sociedad civil autónomos, plurales, cuyo objetivo es acopiar información veraz y confiable sobre algún asunto de gran preocupación social y generar con ella una opinión pública mejor informada, responsable y crítica.

Una parte de la información que recogen los observatorios se desprende de investigaciones y estudios que pueden ser, por ejemplo, revisión de políticas públicas y su armonización con acuerdos internacionales, seguimiento de casos paradigmáticos, análisis de la operación de programas gubernamentales, etc. A los resultados de estos estudios se les da amplia difusión en medios de comunicación masiva y en las páginas web de los observatorios.

Muchos observatorios están constituidos por organizaciones de la sociedad civil solamente, y otros son interinstitucionales, es decir, los conforman tanto ciudadanos/as como representantes de dependencias gubernamentales. En algunos casos se conforman observatorios adscritos directamente a alguna dependencia gubernamental, con participación de miembros de organizaciones civiles.

Además de cumplir su papel de informar a la opinión pública los observatorios funcionan como interlocutores con las instancias gubernamentales que son las encargadas de definir las políticas y diseñar los programas para atender las demandas sociales. En este sentido, retroalimentan a los gobiernos y presionan para que las instancias observadas cumplan cabalmente con sus responsabilidades.

Los observatorios de violencia social y de género (OVSG)*

En 2002 la Organización Mundial de la Salud propuso nueve recomendaciones que conforman una estrategia multisectorial y de colaboración para prevenir la violencia; en la segunda de ellas se señala la necesidad de aumentar la capacidad de recolectar datos sobre la violencia.

Los OVSG buscan disponer de datos fidedignos sobre la violencia, lo que resulta crucial no sólo para planificar y vigilar, sino también para sensibilizar a la población.

Son instancias con carácter autónomo y especializado, con composición multidisciplinaria y sin fines de lucro, encargadas de la sistematización, operación y coordinación de funciones que tienen como objetivo principal diseñar, construir y mantener sistemas integrados de información e indicadores sobre violencia con enfoque de género que contenga:

- datos confiables, actualizados, comparables, homologables, con periodicidad regular y desagregados por sexo;
- inventarios de investigaciones y estudios sobre la materia; y,
- el catálogo del sistema local de prevención y atención a víctimas.

Para

- generar y difundir conocimiento riguroso sobre los niveles y tendencias del fenómeno de la violencia, sus modalidades y sus causas y consecuencias, a través de instrumentos y procesos;
- contribuir a valorar el alcance y resultados de las políticas y programas encaminados a enfrentar la violencia;
- proporcionar insumos para sustentar reformas legislativas sobre la violencia con perspectiva de género;

- suministrar insumos para el diseño de intervenciones, programas, planes y políticas públicas más eficaces para combatir la violencia.

Principios, funciones y tareas de los OVSG

Principios

- Deben ser garantes de veracidad informativa, apoyarse en la colaboración y coordinación interinstitucional y descansar en los principios de imparcialidad, transparencia, equidad y corresponsabilidad.

Funciones y tareas

- Diseñar, construir y mantener un sistema integrado de información e indicadores.
- Impulsar la creación de una red de informantes sobre violencia social y de género.
- Definir pautas metodológicas y técnicas para armonizar las definiciones y conceptos, uniformar los criterios y precisar los contenidos y las variables comunes en los registros de la red de informantes.
- Levantar y analizar encuestas especializadas y difundir sus resultados.
- Promover, apoyar y realizar estudios e investigaciones sobre el fenómeno de la violencia.
- Registrar y analizar las características y alcances del marco jurídico vigente.
- Proponer políticas, estrategias y acciones preventivas y operativas en la materia.
- Identificar “buenas prácticas” y compartirlas con la red de observatorios.

- Crear un foro independiente que contribuya a difundir y publicar periódicamente la información estadística relevante, llevar a cabo seminarios, mesas redondas y reuniones de análisis; y elaborar informes y dictámenes sobre la violencia social y de género.

Fuentes de información de los OVSG

1. Registros administrativos de las dependencias oficiales y de las instituciones y organizaciones sociales y privadas involucradas en la atención y prevención de la violencia (constituyen una de las principales fuentes de información de los observatorios).
2. Levantamiento de encuestas especializadas para mejorar la cobertura y oportunidad de la información en esta materia.

En las líneas que siguen compartimos con nuestros lectores algunos vínculos a observatorios ciudadanos sobre violencia de género. Son muchos los observatorios de este tipo en el mundo; aquí sólo algunos ejemplos. La información que proporcionamos fue extraída de las páginas web referidas.

Observatorio de Violencia Social y de Género de la Sierra Norte del Estado de Puebla

<http://www.totalmanik.org/observatorio/>

Es un espacio que conjunta los esfuerzos de las organizaciones de la sociedad civil de la región y del gobierno para diseñar e impulsar estrategias que permitan

atender las urgentes necesidades en materia de violencia, discriminación y vulneración de personas y sociedades con énfasis en un enfoque de género.

Permite y fomenta la interacción entre diferentes actores sociales involucrados en el combate a la violencia social y la violencia de género, y aporta una perspectiva regional acerca de este fenómeno abordando la multiculturalidad de la región en donde la población es mayoritariamente indígena, con la riqueza cultural pero también el rezago social implícito, lo que provoca altos índices de violencia, especialmente de violencia de género.

Con la instauración del Observatorio de Violencia Social y de Género de la Sierra Norte de Puebla se impulsa el diseño e implementación de acciones articuladas con la participación del Estado en sus tres niveles de gobierno (federal, estatal y municipal), a través de los tres poderes (Legislativo, Ejecutivo y Judicial) y con la participación de las distintas instituciones y programas disponibles, en colaboración con agentes de desarrollo social provenientes de las organizaciones civiles, con instituciones de educación superior, centros de investigación, instancias regionales e internacionales, entre otros.

Este Observatorio es un sistema de información especializada, actualizada, fidedigna e integral a disposición del Estado, de la sociedad civil y de todas aquellas personas y agentes de desarrollo que la requieran para sustentar y fortalecer su trabajo.

El OVSG de la Sierra Norte de Puebla opera programas de investigación y análisis de género con enfoque cuantitativo; diagnóstico sobre las políticas públicas y programas de promoción de la igualdad y equidad de género y de desarrollo social; vinculación con otros observatorios; formación para agentes de desarrollo social y humano; comunicación externa; atención a la ciudadanía; promoción y articulación de grupos, organizaciones, instituciones e instancias diversas con trabajo relacionado con el desarrollo social y humano y la promoción de la igualdad y la equidad de género; y cuenta con un centro de documentación físico y virtual.

Observatorio Panameño Contra la Violencia de Género (OPVG)

<http://www.defensoriadelpueblo.gob.pa/sub.php?spid=4524>

En Panamá subsisten deficiencias en el tratamiento institucional de la violencia de género, tales como la falta de constancia en la coordinación y comunicación interinstitucional, y la ausencia de un registro de datos estadísticos actualizado que se refiera específicamente a la violencia de género e incluya todos los componentes necesarios, con un criterio uniforme de captación y análisis de la información. Estas deficiencias impiden la elaboración de una información plena que permita fijar prioridades, formular y aplicar programas y políticas públicas que ayuden a erradicar este flagelo social.

El Observatorio Panameño Contra la Violencia de Género (OPGV), integrado

por entidades públicas y representantes de la sociedad civil, está adscrito a la Defensoría del Pueblo, que depende del Ministerio de Desarrollo Social de Panamá, y fue creado con el propósito de atender y prevenir la violencia contra las mujeres.

Observatorio de la Violencia de Género

<http://www.observatoriovioencia.org/>

Fundación Mujeres es una organización española no gubernamental, sin ánimo de lucro, que trabaja desde el año 1994 en la puesta en marcha de proyectos de intervención, en los diferentes ámbitos de la participación social, política, económica y cultural, con el objetivo de lograr que la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, sea real y efectiva.

Uno de sus objetivos fundacionales es la intervención a favor de la prevención y erradicación de la violencia de género; entre sus actividades está el fomento al conocimiento social de esta realidad y la difusión a la opinión pública de los datos obtenidos, estudios y actuaciones contra la violencia ejercida sobre las mujeres.

El Observatorio de la Violencia de Género se creó en 2005; es un espacio en el que diariamente se recopila, a través de los medios de comunicación, noticias, opiniones e informes que puedan ser de interés no sólo para profesionales en la materia, sino también para la población en su conjunto.

El Observatorio cuenta además con una Base de Datos de Buenas Prácticas que recoge proyectos y experiencias prácticas que han dado buenos resultados en las diferentes modalidades de

intervención en violencia de género (sensibilización, prevención, detección o recuperación del daño).

En su página se encuentran noticias, artículos de opinión, documentos, indicadores e informes y estudios. El Observatorio concentra información de España y el resto del mundo.

Observatorio Ciudadano Nacional del Femicidio (OCNF)

<http://observatoriofemicidio.blogspot.com/p/quienes-somos.html>

Se trata de una alianza constituida por 43 organizaciones de derechos humanos y de mujeres en 18 estados de la república mexicana y el Distrito Federal. Su objetivo central es monitorear y exigir rendición de cuentas a las instituciones a cargo de prevenir y sancionar la violencia contra las mujeres y el femicidio.

Las acciones fundamentales del OCNF son:

- a) Documentar los asesinatos de mujeres para la construcción de patrones que contribuyan a la clasificación de asesinatos feminicidas.
- b) Revisar diariamente las notas de prensa en todos los estados en donde tiene presencia el OCNF para llevar el pulso de la violencia contra las mujeres y así emprender acciones de denuncia.
- c) Solicitar información a las procuradurías estatales a través de las leyes de transparencia, federal y de los estados en donde tiene presencia.

Principales fuentes de información: notas hemerográficas; partes policiacos;

denuncias ciudadanas y de familiares de víctimas de feminicidio y reportes estadísticos de las procuradurías estatales, obtenidas a través de peticiones sustentadas en la Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública, y de las leyes de transparencia de cada una de las entidades de la República Mexicana.

Observatorio Ciudadano para Monitorear la Impartición de Justicia en los casos de Feminicidio en Ciudad Juárez y Chihuahua

<http://www.mujeresdejuarez.org/cof-cjch2006.htm>

Surge de la necesidad de las organizaciones de la sociedad civil de contribuir a la vigilancia ciudadana del cumplimiento de los procedimientos que se establecen desde el Estado para impartir justicia en los casos paradigmáticos de los homicidios de mujeres en Ciudad Juárez y Chihuahua.

La principal contribución es aportar una visión desde la sociedad civil, comprometida con la búsqueda de la verdad, con la posibilidad de hacer tangible para las familias de las víctimas el acceso al derecho constitucional a la verdad histórica y jurídica sobre los casos de sus hijas, hermanas o esposas asesinadas, ante las omisiones y obstrucciones a la impartición de la justicia por parte del Estado.

Observatorio de la Violencia contra las Mujeres (Argentina)

<http://www.cnm.gov.ar/ObservatorioDeViolencia/ObservatorioDeViolencia.html>

Este observatorio está adscrito al Consejo Nacional de las Mujeres (Argentina) y tiene como objetivo relevar, registrar, procesar, analizar, publicar y difundir información periódica y sistemática, comparable diacrónica y sincrónicamente, sobre violencia contra las mujeres.

Cuenta con un muy valioso listado de observatorios de violencia (con sus vínculos web) de Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Chile, España, México y Venezuela, además de dos observatorios regionales (Centroamérica y Centroamérica-Caribe).

Nota

* La información sobre los OVSG fue proporcionada por Magdalena García Hernández, punto focal de género de ONU-Habitat en México. *Decisio* agradece su amable colaboración.

REVISTA INTERAMERICANA de Educación de Adultos

Año 32 • número 2 • julio-diciembre 2010 • ISSN 0188-8838

MIRADOR

Conference organization as an adult learning experience

An analysis of the Brazilian perspective on CONFINTEA VI

► TIMOTHY DENIS IRELAND

EXPLORACIONES

¡Sintiéndose fuera de lugar!

Un análisis sobre la inserción de jóvenes negros en la educación de personas jóvenes y adultas

► NATALINO NEVES DA SILVA

La reforma del Estado brasileño de la década de los 90

Implicaciones en la política de alfabetización de adultos

► GLADYS BEATRIZ BARREYRO

Aprendizajes de un Curso de Perfeccionamiento de Docentes de Educación de Adultos en modalidad b-learning

► GUILLERMO WILLIAMSON, PAOLA VELÁSQUEZ, ISOLDE PÉREZ, PAOLA UHART, JAIME GONZÁLEZ, IVÁN PEDRAZA

CONTRAPUNTO

Acá no pasa nada

Reflexiones desde diversas experiencias en comunicación/educación

► DARÍO G. MARTÍNEZ

RESEÑAS

Sergio Tobón Tobón

Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación

► ENRIQUE MEDINA VIDAÑA

Próximos números

Sistematización

Editor invitado: Alfredo Ghiso Cotos

Educación para la economía solidaria

Editora invitada: María Arcelia Gonzáles Butrón

Saberes: legitimación y deslegitimación

Editora invitada: Ileana Seda Santana