





Trayectos de Género

encuentros
con diversos
campos de conocimiento



Guía para el estudio
de la perspectiva de género
como asignatura
en las licenciaturas
de la UNAM



pueg
Programa
Universitario de
Estudios de
Género

Universidad Nacional Autónoma de México
Programa Universitario de Estudios de Género
México, 2013



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Rector
José Narro Robles
Secretario General
Eduardo Bárzana García
Coordinadora de Humanidades
Estela Morales Campos

PROGRAMA UNIVERSITARIO DE ESTUDIOS DE GÉNERO

Directora
Marisa Belausteguigoitia Rius
Secretaria Académica
Alma Patricia Piñones Vázquez
Secretaria de Equidad de Género
Ana Buquet Corleto
Jefatura de Formación en Género
Claudia Itzel Figueroa Vite
Secretaria de Investigación y Proyectos Académicos
Riánsares Lozano de la Pola
Jefe del Departamento de Publicaciones
Alejandro Correa Sandoval

AUTORA

Martha Isabel Leñero Llaca

Coordinación Académica
Marisa Belausteguigoitia Rius
Ana Buquet Corleto
Asistente de investigación
Marián Guliás Ogando
Apoyo a la Coordinación Académica
Sara Montiel Arias
Paola Gabriela Ortega Garay

Diseño y edición
José Manuel Mateo
Corrección de estilo
Cecilia Olivares Mansuy

Las imágenes contenidas en la presente publicación son para uso exclusivo de este texto académico sin fines de lucro.

Primera edición electrónica: 14 de junio de 2013
D.R. © 2013 Universidad Nacional Autónoma de México,
Programa Universitario de Estudios de Género,
Torre II de Humanidades, Piso 7, Circuito Interior,
Ciudad Universitaria, Coyoacán 04510, México, D. F.

ISBN: 978-607-02-4347-9

D.R. Derechos reservados conforme a la ley

Queda prohibida la reproducción ya sea parcial o total, directa o indirecta del contenido de la presente obra sin contar previamente con la autorización expresa y por escrito de la institución editora, en términos de lo así previsto por la Ley Federal del Derecho de Autor.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN 9 |

Trayectos de género: la asignatura y el programa de estudios 16 |

Objetivos de la asignatura 16 | Objetivo general 16 |

Objetivos específicos 16 | Explicación del programa de estudios 17 | Sección I. Contextos, problemáticas-eje y enfoque analítico de género 19 | Estructura interna de las sesiones de la sección I 20 | Sección II. La perspectiva de género 22 | Sección II-A. La perspectiva de género en opinión de especialistas 22 | Sección II-B. La perspectiva de género en sus vínculos con diversos campos de conocimiento 22 | Sección III. Integración de ejercicios de reflexión sobre género 24 | Sección IV. Evaluación 24 | Sección v. Vocabulario de género 25 | Referencias bibliográficas 25 |

SECCIÓN I. PROBLEMÁTICAS-EJE 27 |

Sesión 1. Introducción al curso 29 |

Dinámica de trabajo en el aula 29 |

Sesión 2. Cambio climático: impactos desiguales 31 |

Aproximaciones iniciales 31 | Venir al caso 43 | Actividades y preguntas de investigación 46 | Referencias 48 |

Sesión 3. Innovación tecnológica: ¡ojo al sesgo! 53 |

Aproximaciones iniciales 53 | Venir al caso 65 | Actividades y preguntas de investigación 70 | Referencias 73 |

Sesión 4. Pobreza: percepciones diferenciadas 79 |

Aproximaciones iniciales 79 | Venir al caso 89 | Actividades y preguntas de investigación 95 | Referencias 97 |

Sesión 5. Violencia y justicia: fronteras críticas 101 |

Aproximaciones iniciales 101 | Venir al caso 119 | Actividades y preguntas de investigación 127 | Referencias 129 |

SECCIÓN II-A. LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN OPINIÓN DE ESPECIALISTAS 141 |

Sesión 6. La perspectiva de género en los estudios de educación superior:

Entrevista a la Dra. Estela Serret 143 |

Sesión 7. ¿Qué deben saber las y los ciudadanos sobre género?:

Entrevista a la Mtra. Teresita de Barbieri **153** |

Sesión 8. Identidades en la perspectiva de género:

Dra. Hortensia Moreno Esparza **161** |

Sesión 9. Conocimiento en espiral: las teorías de género como modelo

de crítica cultural: Dra. Marisa Belausteguigoitia Rius **177** |

SECCIÓN II-B. LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

EN SUS VÍNCULOS CON DIVERSOS CAMPOS DE CONOCIMIENTO **197** |

Sesión 10. Hallazgos: género y educación 199 |

Principales temáticas y vías de investigación **199** | Venir al caso **203** |

Actividades y preguntas de investigación **206** | Referencias **208** |

Sesión 11. Revelaciones: de salud y género 213 |

Principales temáticas y vías de investigación **213** | Venir al caso **219** |

Actividades y preguntas de investigación **227** | Referencias **229** |

Sesión 12. Aportaciones: vínculos entre género, economía y desarrollo 233 |

Principales temáticas y vías de investigación **233** | Venir al caso **238** |

Actividades y preguntas de investigación **241** | Referencias **243** |

Sesión 13. Descubrimientos: sexualidades y cuerpos que aún importan 247 |

Principales temáticas y vías de investigación **247** | Venir al caso **257** |

Actividades y preguntas de investigación **262** | Referencias **263** |

Sesión 14. Cuestionamientos: género, ciudadanía y derechos humanos 269 |

Principales temáticas y vías de investigación **269** | Venir al caso **275** |

Actividades y preguntas de investigación **278** | Referencias **280** |

Sesión 15: Representaciones: los géneros en su registro estético-cultural

y (en) los medios de comunicación 283 |

Principales temáticas y vías de investigación **283** | Venir al caso **290** |

Actividades y preguntas de investigación **293** | Referencias **295** |

Sesión 16. Apropiações: clics de género en las tecnologías de la información

y la comunicación (TICS) 299 |

Principales temáticas y vías de investigación **299** | Venir al caso **301** |

Actividades y preguntas de investigación **305** | Referencias **307** |

SECCIÓN III. EJERCICIOS DE GÉNERO 311 |

Sesión 1. Introducción al curso

Ejercicio para la sesión 1: Me han dicho que debo... 312 |

Sesión 2. Cambio climático: impactos desiguales

Ejercicio para la sesión 2: Distinciones entre sexo y género 316 |

Sesión 3. Innovación tecnológica: ¡ojo! al sesgo

Ejercicio para la sesión 3: Espacios ecológicos y equitativos: la casa 320 |

Sesión 4. Pobreza: percepciones diferenciadas

Ejercicio para la sesión 4: Se necesita... empleo 322 |

Sesión 5. Violencia y justicia

Ejercicio para la sesión 5: Tests 324 |

Sesión 10. Hallazgos: género y educación

Ejercicio para la sesión 10: Libros de texto 326 |

Sesión 11. Revelaciones: de salud y género

Ejercicio para la sesión 11: Acertijos 328 |

Sesión 12. Aportaciones: vínculos entre género, economía y desarrollo

Ejercicio para la sesión 12: ¿Qué más?: Frases generadoras 332 |

Sesión 13. Descubrimientos: sexualidades y cuerpos que aún importan

Ejercicio para la sesión 13: Mímicas 334 |

Sesión 14. Cuestionamientos: género, ciudadanía y derechos humanos

Ejercicio para la sesión 14: Por ejemplos no paramos 338 |

Sesión 15. Representaciones: los géneros en su registro estético-cultural y (en) los medios de comunicación

Ejercicio para la sesión 15: Diálogos y preguntas de género 340 |

Sesión 16. Apropiaciones: clics de género en las tecnologías de la información y la comunicación (TICS)

Ejercicio para la sesión 16: Propuestas web 344 |

SECCIÓN IV. SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN 347 |

SECCIÓN V. VOCABULARIO DE GÉNERO 355 |





Desde hace tiempo el PUEG participa de múltiples maneras en la difusión, la investigación, la docencia y las publicaciones relacionadas con su campo de especialización y su razón de ser: los estudios y la perspectiva de género. Los trayectos y la experiencia acumulada han estimulado la propuesta de abrir un espacio académico e interdisciplinario en las licenciaturas para continuar y extender la labor formativa que desde el PUEG se lleva a cabo en diversos programas de posgrado de la UNAM a través de su propuesta curricular denominada Orientación Interdisciplinaria de Posgrado (OIP) en Estudios de Género y Crítica Cultural.¹ En el planteamiento formal de la presente propuesta se encuentran los antecedentes de la asignatura,² su justificación y una serie de estudios que se realizaron para conocer el estado que guardan los estudios de género en la UNAM y en otras instituciones nacionales y extranjeras.³

1 Los seminarios de posgrado del PUEG que integran esta OIP, se ofrecen a estudiantes de maestría y doctorado. Sus propósitos y contenidos generales, que varían en cada semestre, pueden consultarse en el sitio web del PUEG: <www.pueg.unam.mx>

2 El documento sobre los antecedentes y la justificación de la asignatura se encuentra en el Anexo 1 del proyecto con el que se sustenta su incorporación en las licenciaturas de la UNAM.

3 Estos documentos se pueden consultar en los siguientes anexos: Anexo 2. Conferencias Internacionales sobre Mujeres, Género y Educación; Anexo 3. Legislación Nacional sobre Género e Igualdad; Anexo 4. Programas curriculares de género en educación superior: México y Latinoamérica (Programas de Licenciatura y de Posgrado específicos); Anexo 4-a. *Directorio de Instituciones de Educación Superior con Centros, Programas y Especialidades en Género*, INMUJERES, actualizado al 15 de septiembre de 2011, disponible en línea: <<http://www>.

Forma parte del PUEG el proyecto *Institucionalización y transversalización de la perspectiva de género en la UNAM* (Equidad de Género en la UNAM) que tiene como objetivo central reducir las asimetrías, la discriminación y la marginación por género en la UNAM y establecer la equidad de género dentro de sus estructuras académico-administrativas, en sus poblaciones, prácticas, procesos y funciones sustantivas. El proyecto de Equidad de Género en la UNAM se compone de distintas vertientes de trabajo a partir de las cuales se han impulsado varias iniciativas que promueven la incorporación de la perspectiva de género a diversos ámbitos o áreas de intervención. Una de estas vertientes llamada *Educación en equidad*, plantea entre sus objetivos, incorporar la perspectiva de género a programas de licenciatura de la UNAM, para integrar en la formación profesional de estudiantes del nivel superior enfoques teóricos, conceptuales y metodológicos de la perspectiva de género, así como fomentar, en su formación personal, valores de equidad y respeto a las diferencias, como principios universitarios de vanguardia. Con el fin de dar cumplimiento a este objetivo e integrar la enseñanza de la perspectiva de género en varios niveles académicos, se propuso el diseño de la presente asignatura.

Entre los argumentos a favor de la presente propuesta se encuentran los hallazgos de una serie de investigaciones sobre las condiciones académicas y laborales de mujeres y hombres en la UNAM. Estos estudios se han realizado como parte del proyecto de Equidad de Género en la UNAM antes mencionado. En particular, el trabajo de investigación *Presencia de mujeres y hombres en la UNAM: una radiografía*,⁴ reveló una segregación desfavorable a las mujeres dentro del personal académico en tres modalidades: nombramientos académicos, áreas disciplinarias y ejerci-

inmujeres.gob.mx/images/stories/noticias/directorio.pdf; Anexo 5. Asignaturas de género en la UNAM; Anexo 6. Tesis sobre género y feminismo en la UNAM, 1976-2011.

4 Realizado y publicado por el PUEG en 2006, bajo la autoría de Ana Buquet Corleto, Jennifer A. Cooper, Hilda Rodríguez Loredó y Louis Botello Lonngi.

cio de la docencia. Dentro de la población estudiantil, se observa un notable incremento de la presencia o participación de las mujeres en la matrícula, sin embargo, esta participación no es uniforme ya que disminuye en el posgrado, lo que refleja la dificultad de las mujeres para continuar los estudios. También se reveló una segregación por sexo en la elección de carrera o área disciplinaria, que se manifiesta en la mayor concentración de mujeres en ciencias sociales, ciencias biológicas y de la salud, humanidades y artes, y de hombres en las áreas de matemáticas, física e ingenierías.

Las diferencias y desigualdades puntuales que se encontraron en este estudio también pueden considerarse como un antecedente importante de la necesidad de incorporar la perspectiva de género, no sólo como política institucional, sino también como actividad académica que propicie la investigación y la reflexión sobre la situación de equidad e inequidad de género en distintos ámbitos de la vida en sociedad y en la propia Universidad.

Hace más de 20 años, la UNESCO señaló la necesidad de incorporar la perspectiva de género de manera transversal en la educación superior en su *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción* (1998).⁵ Es pues intención de la presente asignatura responder desde la enseñanza a los señalamientos que desde hace tiempo se emiten en los foros mundiales sobre educación superior y unirse a los distintos esfuerzos y proyectos del PUEG por transmitir y asegurar la equidad de género en la Universidad Nacional.

Más que un manual, instructivo o recopilación de definiciones sobre qué es y para qué sirve la perspectiva de género, la presente guía invita a la construcción de puntos de vista críticos sobre el género en su intersección, impacto e interrelación con diversos campos de conocimiento.

5 Esta Declaración fue aprobada por la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO, que se llevó a cabo en París el 9 de octubre de 1998. El texto de la Declaración se puede consultar en el sitio: <http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm>.

Se parte de una consideración básica que concibe al género como el ordenamiento social y cultural que divide desigualmente a las mujeres y a los hombres, y por extensión, a lo femenino y lo masculino. Género no es, por lo tanto, sólo lo relativo a las mujeres, sino lo relativo a las relaciones de poder entre hombres y mujeres y sus consecuencias en el orden político, económico, social y cultural. Los vínculos que en este material se abordan entre el género y distintos campos disciplinarios, tienen la intención de propiciar que las y los estudiantes y el profesorado vayan descubriendo definiciones, explicaciones y argumentos, y construyan una comunidad académica de debate sobre el impacto de un análisis de género en diversas problemáticas sociales. Por ello se parte de una definición básica de género que busca enriquecerse con el aporte de las lecturas, las reflexiones, las experiencias y las actividades que en esta guía se proponen.

Se parte también de ubicar a los estudios de género en su especificidad, es decir, en su surgimiento del feminismo como movimiento social, como saber intelectual y como agenda política. Aun cuando en el siglo xx el feminismo se despliega en varias fases y etapas, puede localizarse en un tiempo más remoto en la Europa occidental del siglo xvii, cuando el pensamiento “feminista” de la Ilustración cuestiona —desde argumentos basados en la “razón” y desde las ideas sobre la “igualdad natural” de todos los seres humanos proclamada en esas épocas,— la subordinación social de las mujeres.⁶ Este último problema (y pendiente político y social), recorrerá los siglos siguientes hasta llegar a la construcción teórica de la noción “sistema sexo/género”,⁷ en los años setenta del siglo xx. Esta

6 Un desarrollo más amplio de este trayecto histórico, puede encontrarse en Serret 2002: 47-112.

7 En 1975, la antropóloga norteamericana Gayle Rubin publica su artículo “El tráfico de mujeres: notas sobre la «economía política» del sexo”, en el que por primera vez se habla del “sistema sexo/género”. Por esta razón tanto la expresión como su conceptualización, se le atribuyen a ella. El trabajo de Rubin puede consultarse en Lamas (1996) o en Rubin (1986).

noción denuncia el carácter construido de las diferencias entre los sexos que dan lugar al predominio del género masculino sobre el femenino, y denuncia también las ideas sobre “los sujetos universales”, que despertaron las sospechas de las feministas respecto de las posibilidades de que las mujeres y otros sujetos marginales o subalternos pudieran ser representados por estas ideas. Los estudios de género y el concepto mismo de “género”, nacen cuestionando estas ideas y desmantelando su neutralidad.

Más adelante, alrededor de los años ochenta del siglo pasado, surge una nueva crítica en el interior del propio movimiento feminista. Se trata de los cuestionamientos llevados a cabo en los Estados Unidos por las llamadas “mujeres de color”. Estas mujeres, en su mayoría chicanas, asiáticas, afro- y nativo-americanas, cuestionaron la construcción de una suerte de sujeto universal femenino europeo y blanco. Fue así como esta crítica desestabilizó la universalidad de “la mujer” y señaló que el género debía pensarse también desde las identidades raciales o étnicas, la nacionalidad o el color de la piel. Esta situación colocó a las teorías feministas y a los estudios de género como un conjunto de aportaciones a los debates sobre el sujeto constituido no sólo por el género sino por otros sistemas clasificatorios que marcan las diferencias. Dicho de otro modo, el feminismo fracturó las categorías universales de análisis obligando a que el sujeto, como categoría universal, se analizara a partir de diversas categorías identitarias.

En una nueva etapa, más cercana a nuestra época, los análisis de género se orientaron hacia el estudio de lo fragmentario, la interculturalidad y la multiplicación de variables que explican la marginación. El género se convirtió así en una categoría de análisis que denuncia el carácter construido de la masculinidad y la femineidad consideradas acríticamente como consecuencias biológicas y naturales de la determinación sexual. Esta elaboración dio cabida a una lectura crítica tanto de la producción de saberes como de las problemáticas sociales de la diferencia y la discriminación. En la actualidad, los estudios de género ya no sólo funcionan como categoría del análisis cultural de la diferencia, sino se orientan hacia el estudio de las asimetrías existentes entre las identidades sexuales,

raciales, nacionales y de clase social. El análisis del problema de la discriminación, la opresión y la inequidad, no depende ya únicamente de la variable de género, sino de ésta y de las otras variables de identidad.

Es así como la categoría de género ha superado el error de atribuirse una fuerza explicativa universal que oculta la especificidad de problemas de discriminación, asimetrías sociales y formas de resistirse a ellas. Un ejemplo de ello se reveló, como ya se mencionó, en el *Proyecto de Equidad en la UNAM* ejecutado por el PUEG, al encontrar que la diferencia de ingresos entre hombres y mujeres en la Universidad, por ejemplo, no sólo es atribuible al factor de género sino también a otros factores como el tipo de disciplina o área de conocimiento, la edad, la estrategia de contratación, de presentación, etcétera. Estos hallazgos son posibles porque los estudios de género proponen el análisis de la interlocución de uno de los sistemas sociales de diferenciación, el de género, con otros sistemas sociales y culturales de diferenciación.

Hoy en día, los estudios de género han ampliado sus horizontes de reflexión apoyándose en la teorización académica que le ha brindado una explicación más compleja de la operación patriarcal y la reproducción de la inequidad basada en otros sistemas como el del capitalismo, el poder y la globalización. Ahora puede analizar lo que hace que un discurso sea patriarcal en virtud de sus vacíos, sus omisiones, sus silencios y sus ausencias, poniendo en duda la oposición binaria que fija a hombres y mujeres en relaciones permanentes de dominación y subordinación. La superación de este enfoque y el ejercicio crítico han contribuido a la construcción democrática de las sociedades, la implementación de formas innovadoras de producción y circulación de conocimientos y demandas de justicia social en la era de la mundialización de diversos procesos. La conjunción de estudios de género y crítica feminista ha propiciado, entre otros, el análisis de las formas y los mecanismos del poder, la producción de conocimientos vinculados a la alteridad y las exclusiones, la subalternidad, la marginalidad, las fronteras y la mediación. Ha contribuido, asimismo, a la traducción de las variables de la diferencia que estructuran las relaciones de poder, cuyo desplazamiento

y articulación desde los estudios de género permite ver estas temáticas desde un punto de vista nuevo.

Por todo lo anterior, la inclusión del campo de los estudios de género como asignatura en las licenciaturas de la UNAM puede favorecer la adquisición de una formación interdisciplinaria y crítica para el estudio y la investigación de diversos escenarios sociales y culturales desde diversos campos de conocimiento (que incluyen las áreas de Ciencias y Humanidades) en los que se hacen visibles las dinámicas y tensiones de diversos grupos y sujetos sociales, y en los que las variables de la diferencia (sexual, de género, de clase, étnica, etc.) determinan la manera en que se mueven en contextos locales, nacionales y mundiales que los marginan.



T rayectos de género: la asignatura y el programa de estudios

Objetivos de la asignatura

Se espera que, a través de la incorporación de la Asignatura sobre perspectiva de género, las alumnas y los alumnos de licenciatura de la UNAM alcancen los siguientes objetivos:

Objetivo general

Comprender las relaciones de género como relaciones de poder entre mujeres y hombres y entre grupos hegemónicos y minorías, basadas en paradigmas culturales discriminatorios y excluyentes que devienen relaciones de desigualdad.

Objetivos específicos

- ☞ Utilizar la categoría de género como herramienta analítica y articuladora de amplios objetos de estudio vinculados con categorías analíticas como las del sujeto, el cuerpo y la división sexual del mundo, la vida y el trabajo.
- ☞ Valorar la pertinencia de la perspectiva de género para el desarrollo de sociedades democráticas y equitativas.



Explicación del programa de estudios

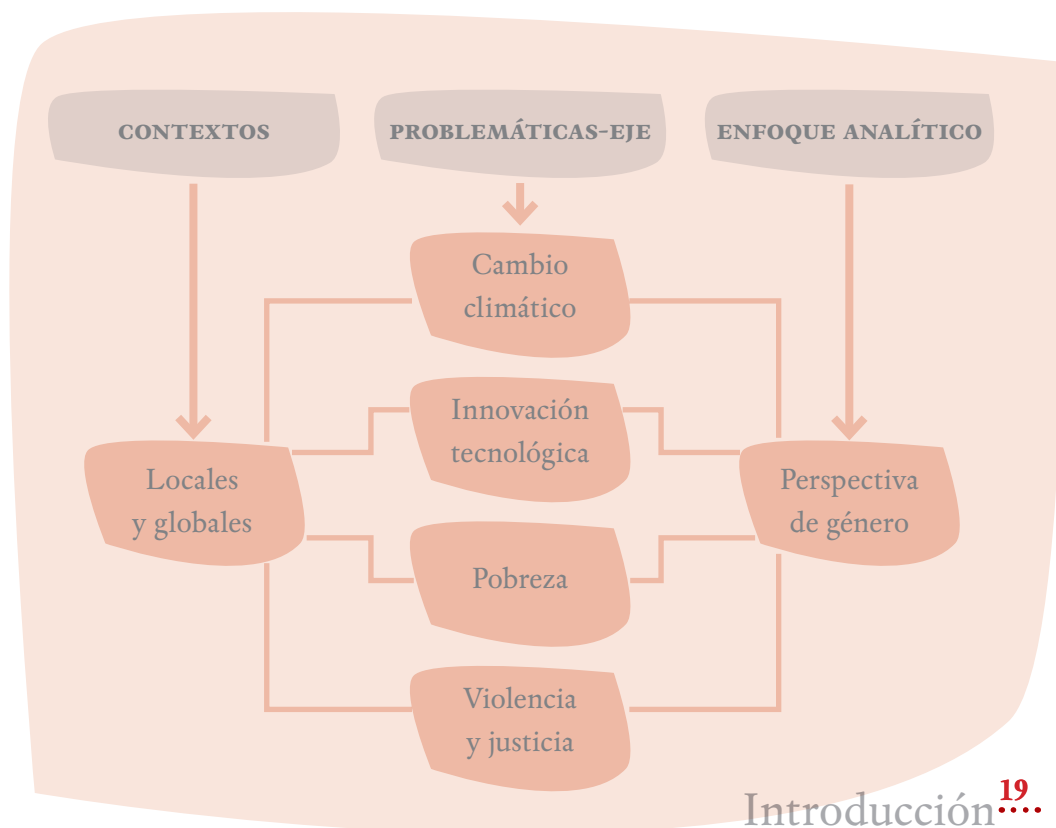
El programa de estudios se acompaña de esta guía didáctica que desarrolla, en líneas generales, las temáticas que conforman el programa, integra la bibliografía consultada así como sugerida, y propone diversas actividades de trabajo y estudio. El programa de estudios está basado en una propuesta curricular flexible para introducir los estudios de género e interrelacionarlos con diversos campos de conocimiento y amplios problemas sociales. Se ha dividido en 16 sesiones de clase para abarcar un semestre académico, y cada sesión está pensada para una duración de dos horas a la semana. La flexibilidad del curso dependerá de los intereses de estudio de los grupos, de tal manera que puedan modificar el orden de los temas, o dedicar más tiempo a uno en especial. La selección de los temas que conforman el programa de estudios pretende mostrar las múltiples posibilidades analíticas, de investigación y reflexión que los estudios de género abren en su contacto con disciplinas o campos del saber diversos. Por ello, este programa y la presente guía no deberían permanecer estáticos, sino que pueden desplegarse tanto como lo permitan los intereses, las condiciones y las necesidades de “saber” de quienes lo cursen y lo impartan. En virtud de que esta guía forma parte de la Asignatura en Estudios de Género para impartirse en todas las licenciaturas de la Universidad, se pensó en una estructura programática que dialogue desde la perspectiva de género con las tres principales áreas disciplinarias de la Universidad: Ciencias Biológicas y de la Salud; Ciencias Sociales y Humanidades, y Matemáticas e Ingenierías.

A continuación se explican las diferentes secciones en las que se divide tanto el programa de estudios como la guía didáctica en la que se apoya.

Estructura general		Contenidos temáticos
Introducción al curso	1	Presentación del curso
Sección I. Problemáticas-Eje	2	Cambio climático: impactos desiguales
	3	Innovación tecnológica: ¡ojo al sesgo!
	4	Pobreza: percepciones diferenciadas
	5	Violencia y justicia: fronteras críticas
	6	Dra. Estela Serret
Sección II-A. La perspectiva de género en opinión de especialistas	7	Dra. Teresita de Barbieri
	8	Dra. Hortensia Moreno
	9	Dra. Marisa Belausteguigoitia
	10	Hallazgos: género y educación
Sección II-B. La perspectiva de género en sus vínculos con diversos campos de conocimiento	11	Revelaciones: de salud y género
	12	Aportaciones: vínculos entre género, economía y desarrollo
	13	Descubrimientos: sexualidades y cuerpos que aún importan
	14	Cuestionamientos: género, ciudadanía y derechos humanos
	15	Representaciones: los géneros en su registro estético-cultural y (en) los medios de comunicación
	16	Apropiaciones: <i>clics</i> de género en las tecnologías de la información y la comunicación (TICS)
Sección III. Ejercicios de reflexión en género		Propuesta de un ejercicio optativo de reflexión en género para cada sesión, a excepción de las sesiones dedicadas a especialistas. Estos ejercicios se reúnen en esta tercera parte de la Guía.
Sección IV. Sugerencias de evaluación		30 % participación en clase. 30% cumplimiento de tareas extraclase por sesión. 40% ensayo, propuesta de proyecto de investigación o producto final que vincule alguna de las problemáticas de género estudiadas en el curso con el campo disciplinario al que se pertenece.
Sección V. Vocabulario de género		Definiciones de los principales conceptos de los estudios de género que aparecen en las sesiones de la Guía.

Sección I. Contextos, problemáticas-eje y enfoque analítico de género

En esta primera sección se abordan problemáticas-eje que de alguna manera se estudian, desde la particularidad de sus campos, en las tres áreas universitarias mencionadas y a las que el presente programa aporta vínculos con la perspectiva de género. Aquí se han incluido algunos problemas mundiales que afectan, preocupan y atañen a toda la humanidad en el contexto de la globalización, haciendo énfasis en las formas en que son vividos, entendidos, experimentados y representados de manera diferenciada por y para mujeres, hombres y grupos marginados en su relación con contextos locales y globales. La atención, análisis y solución de estas problemáticas requiere de la participación de una diversidad de campos y áreas del conocimiento. El esquema que se propone para la primera sección, es el siguiente:



Estructura interna de las sesiones de la sección I

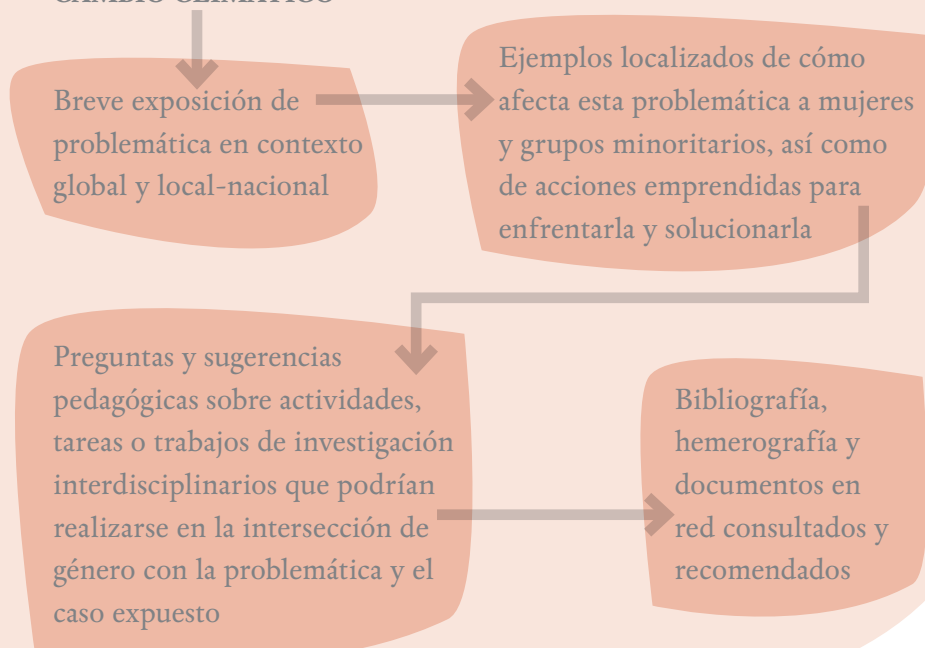
Después de la primera sesión introductoria al curso, las siguientes cuatro sesiones (2, 3, 4 y 5) están organizadas en los siguientes apartados:

- ☞ **Aproximaciones iniciales:** Apartado para introducir algunas interrelaciones de la temática que se aborda con los estudios de género. Incluye recuadros informativos y, en algunos casos, recuadros de definiciones conceptuales. Los conceptos de género se enfatizan subrayándolos con otro color, indicando con ello que sus definiciones pueden localizarse en el vocabulario de género que se integra al final de la guía.
- ☞ **Venir al caso:** Apartado destinado a presentar algunos casos, ejemplos, datos, opiniones y otros recursos textuales e informativos que se relacionan con la temática de la sesión y que “vengan al caso” para contextualizar y profundizar la problemática que se aborda.
- ☞ **Actividades y preguntas de investigación:** Apartado donde se ofrecen sugerencias de trabajo en el aula basadas en posibles actividades de investigación y preguntas de género que se desprenden tanto de la temática de cada sesión como de los casos y ejemplos que la ilustran. Se trata de posibles tareas que anteceden a cada sesión, que pueden resolverse como parte de actividades de estudio extraclase o retomarse como sugerencias para abordar en clase. Cabe señalar que en este apartado las y los docentes así como el alumnado, pueden sugerir otras actividades o tareas dependiendo de los intereses y posibilidades del grupo. En este caso cabría pensar, por ejemplo, en dejar como tarea la visita o la asistencia a museos, exposiciones, obras de teatro, eventos culturales o académicos diversos, etcétera. También se podría dejar de tarea ir a ver películas, documentales, etcétera, o proyectarlas y analizarlas en clase. Todo lo anterior dependerá a su vez de las ofertas culturales y académicas del momento. Otro tipo de actividad que podría incluirse como una opción más entre las que se anotan en cada sesión, es la lectura de novelas, cuentos y obras de crítica literaria que pudieran relacionarse con los temas y conceptos de cada sesión.

- 📖 **Ejercicio de reflexión en género:** Sugerencia de una actividad de grupo optativa para llevarse a cabo en la sesión de clase con el fin de reflexionar y plantear soluciones desde la perspectiva de género y sobre las propias vivencias y modos de pensar. Estas actividades se incluyen reunidas en la tercera sección de esta guía con el fin de que puedan elegirse y realizarse en función de las características y circunstancias del grupo.
- 📖 **Tarea:** Apartado donde se indican posibles tareas extraclase para llevar resueltas a la siguiente sesión.
- 📖 **Referencias bibliográficas y lecturas de interés:** Apartado bibliográfico, hemerográfico y de sitios web de interés. Las referencias bibliográficas son las que se citan en la exposición de la sesión, y las lecturas y los sitios web de interés son referencias recomendadas.

MUESTRA DEL TRATAMIENTO PEDAGÓGICO PARA LA SECCIÓN I

CAMBIO CLIMÁTICO



Sección II. La perspectiva de género

La segunda sección del programa se dedica a dar a conocer diversos puntos de vista de especialistas en género. En algunos casos respondieron a una breve entrevista que el PUEG les formuló sobre qué es lo que piensan que las y los estudiantes “deben saber” sobre género, y en otros casos, prefirieron compartir alguno de sus trabajos. Esta segunda sección representa una puesta al día sobre la perspectiva de género en su relación con la enseñanza. En la segunda parte de esta sección, se presenta un panorama sobre los vínculos más tradicionales que la perspectiva de género ha establecido con ciertas áreas como la de la educación, la salud, los derechos humanos, la ciudadanía, entre otras. A continuación, se explican la división de esta segunda sección.

Sección II-A. La perspectiva de género en opinión de especialistas

Las sesiones 6, 7, 8 y 9 presentan las opiniones de cuatro especialistas en género. En esta sección de la guía, sólo se mantienen los apartados de *Actividades y preguntas de investigación* y el de *Tarea*, ya que, por un lado, las autoras mismas sugieren lecturas y temas de investigación muy amplios y, por otro, los temas que las autoras abordan se relacionan con todas las sesiones del curso, ya que proveen, como eje central de la guía, de elementos conceptuales y puntos de vista especializados que pueden aplicarse, verificarse o “ponerse a prueba” en las diferentes temáticas de las demás sesiones.

Sección II-B. La perspectiva de género en sus vínculos con diversos campos de conocimiento

En las siguientes siete sesiones (de la 10 a la 16) se señalan de manera sintética las principales temáticas que se han derivado de los aportes de la perspectiva de género en sus vínculos más tradicionales o “clásicos” con ciertos campos de conocimiento indicados en cada una de las sesiones de esta segunda parte. Aquí, se mantienen la mayoría de los apartados internos, pero el introductorio se denomina *Principales temá-*

ticas y vías de investigación, y comporta una presentación distinta a las *Aproximaciones iniciales* de la primera sección. Este cambio obedece a la necesidad de dar a conocer, a grandes rasgos, las vías de investigación y trabajo ya emprendidas desde hace tiempo en cada uno de los vínculos establecidos, con el fin de que las y los estudiantes emprendan investi-

MUESTRAS DEL TRATAMIENTO PEDAGÓGICO

PARA LA SECCIÓN II-A

Perspectiva de género

Conceptos principales distribuidos en cuatro sesiones

Opiniones o ensayos de cuatro especialistas en género, una por sesión

Sugerencias pedagógicas sobre actividades, tareas o trabajos de investigación interdisciplinarios que podrían realizarse, con base en la relación entre los conceptos principales de género y las opiniones de especialistas.

Bibliografía consultada

PARA LA SECCIÓN II-B

Género y vínculos disciplinarios

Sesión 10
Género y educación

Breve exposición del vínculo en contexto global y local-nacional

Bibliografía, hemerografía y documentos en red consultados y recomendados

Sugerencias pedagógicas sobre actividades, tareas o trabajos de investigación interdisciplinarios sobre el vínculo que se aborda.

gaciones similares en ámbitos aún inexplorados. La sección bibliográfica reúne en un solo listado las *Referencias bibliográficas y una muestra de recomendaciones de lectura*, para que a partir de ellas las y los estudiantes continúen sus búsquedas dada la amplitud de estudios y propuestas que vinculan los estudios de género con diversos campos de conocimiento y campos disciplinarios.

Sección III. Integración de ejercicios de reflexión sobre género

La tercera sección ofrece la compilación de una serie de ejercicios de reflexión en género relacionados con los temas del programa cuyo propósito general es propiciar un tránsito desde la perspectiva de género teórica y conceptual hacia una perspectiva de género aplicada a situaciones de la vida cotidiana. En cada una de las sesiones de clase se hará referencia a esta compilación de ejercicios, pero se integran al final como carpeta separada de los demás contenidos. El formato propuesto para los ejercicios se compone de los siguientes elementos:

- ☞ Título del ejercicio
- ☞ Propósito
- ☞ Temas de género que pueden abordarse con este ejercicio
- ☞ Introducción a la actividad
- ☞ Propuesta de desarrollo
- ☞ Recursos
- ☞ Para profundizar en la reflexión

Sección IV. Evaluación

En la cuarta sección, se presentan opciones de evaluación entre las que podría incluirse el diseño de un proyecto de investigación o la selección de un caso, tema o problemática que se haya estudiado durante el curso y que pueda vincularse con las áreas de estudio de las alumnas y los alumnos y pueda ser analizado desde la perspectiva de género. Este proyecto podrá diseñarse de manera individual o en equipos de trabajo. Además de las opciones de evaluación mencionadas, los criterios generales para

evaluar se distribuirán de la siguiente manera: 30% participación en clase, 30% cumplimiento de tareas extraclase por sesión, 40% ensayo, propuesta de proyecto de investigación o producto final que vincule alguna de las problemáticas y temas de género estudiadas en el curso con el campo disciplinario al que se pertenece. Se incluirá a su vez, un espacio para la autoevaluación del curso, que deberán realizar tanto el personal docente que lo haya impartido como el alumnado que lo haya cursado. Las preguntas específicas para la autoevaluación podrán ser propuestas por las o los docentes que impartan la asignatura, tomando en cuenta que es importante saber qué se aprendió con el curso, cuáles sesiones o temas les resultaron más significativos y por qué, y qué se propone para mejorar del curso.

Sección v. Vocabulario de género

Con el fin de no saturar a la presente guía con un glosario muy extenso, este vocabulario se conformará sólo con los conceptos clave de género que aparecen en la exposición de los temas de cada sesión del curso. Estos conceptos se resaltarán tipográficamente en dichas exposiciones para su fácil localización en el vocabulario que aparecerá al final de la guía.

Resta señalar que ni el programa de estudios ni los contenidos desarrollados pretenden abarcar el universo completo de los estudios de género, sino funcionar como vías o rutas de trabajo e investigación para las que la presente guía sea una puerta de entrada.

Referencias bibliográficas

- Lamas, Marta (comp.). 1996. *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, México, PUEG-UNAM/Miguel Ángel Porrúa.
- Rubin, Gayle. 1986. “El tráfico de mujeres: notas sobre la «economía política» del sexo”, *Revista Nueva Antropología*, noviembre, vol. VIII, núm. 30, pp. 95-145, disponible en el sitio: <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/159/15903007.pdf>>.
- Serret, Estela. 2002. *Identidad femenina y proyecto ético*, México, PUEG-UAM-I/Miguel Ángel Porrúa.



SECCIÓN I
Problemáticas eje



Sesión 1. Introducción al curso



Dinámica de trabajo en el aula

- 📖 Lectura grupal de la introducción a la guía.
- 📖 Lectura grupal de los objetivos de la Asignatura.
- 📖 Lectura grupal del programa de estudios, la estructura de la guía y las propuestas de evaluación.
- 📖 Planteamiento de dudas y comentarios.
- 📖 Tarea para la sesión 2: Leer la sesión 2 y elegir una actividad o pregunta de investigación para resolverla y llevarla resuelta a esta siguiente sesión. Pueden elegirse actividades o preguntas para resolverse en equipos o de manera individual.

Ejercicio de reflexión en género

ME HAN DICHO QUE DEBO...

(Ver el ejercicio en la sección III de esta guía destinada a la compilación de ejercicios para cada sesión de clase).



Sesión 2 Cambio climático: impactos desiguales



Aproximaciones iniciales

Varios y diversos son los discursos y los lenguajes que, por lo menos desde la década de los años setenta del siglo pasado, vinculan los problemas del medio ambiente con sus efectos diferenciales, no sólo entre regiones del mundo y sus distintos niveles de desarrollo, sino también entre mujeres y hombres. Desde entonces empezó a construirse el campo de conocimiento “género y medio ambiente” (Vázquez y Velázquez, 2004: 11) que, con la aportación de diversas disciplinas y experiencias, constituye las bases teóricas, metodológicas, prácticas y políticas en las que se apoya o sobre las que se discute la necesidad de incorporar la variable de **género**¹ (en tanto revela diferencias y desigualdades) en asuntos que importan y afectan a la humanidad entera.

Frente a la suposición que casi automáticamente puede surgir respecto de una afectación no diferenciada entre hombres y mujeres de fenómenos relacionados con el medio ambiente, se responde y se demuestra la gran trama —y el drama— de imposibilidades de acción atravesadas por el simple hecho de ser hombre o mujer, a través de trabajos, estudios, proyectos de intervención y múltiples foros de debate en los que desde hace más de cuatro décadas se ha desplegado y problematizado el vínculo entre género y medio ambiente. Así por ejemplo, y de manera muy esquemática, una mujer que por diversas “razones” no puede ser dueña de la tierra que cultiva, y no ha tenido acceso a la educación escolar, se enfrentará a una serie de obstáculos para conseguir apoyos de cualquier tipo, capacitación o información para mejorar sus cultivos y su calidad de vida. En otras palabras, todas y todos pierden cuando está presente la desigualdad entre mujeres y hombres.

1 Recordar que las palabras subrayadas en otro color se encuentran definidas en el vocabulario de género que se encuentra en la quinta sección de esta Guía.

Un interesante recorrido por la historia y las propuestas sobre el estudio y la práctica de la relación entre la protección del medio ambiente y la **perspectiva de género**, se encuentran reunidas en el libro ya mencionado y compilado por Vázquez y Velázquez (2004). A muy pocos años de distancia de la publicación de esta antología (pionera en los temas que reúne y traduce por primera vez al español) y de otros estudios similares,² no es difícil percatarse ahora de que en todas estas publicaciones aún no se habla ni se hace referencia al “cambio climático”. El lenguaje utilizado y los términos de referencia en estos estudios son, por ejemplo: recursos naturales, sociedades sustentables, sustentabilidad, desarrollo sostenible, subsistencia, conservación, ecología, ecosistemas, medio ambiente, cambio ambiental, políticas ambientales, entre otros.

La ausencia de la referencia al concepto de cambio climático en estos estudios no debe considerarse grave y se comprende perfectamente dada su incorporación reciente al lenguaje de las ciencias ambientales. El valor de estos estudios, independientemente de su terminología científica, está, en cambio, en analizar la problemática ambiental desde las diferencias de género y desde el punto de vista de las mujeres en diversas regiones del planeta, y en dar cuenta de la trayectoria de las diferentes corrientes teóricas y de políticas públicas que se hicieron cargo de esta problemática, como el ecofeminismo y el feminismo ambientalista, entre otras. Lo que sí es grave constatar es la ausencia de la perspectiva de género en muchos de los discursos y las instancias³ que, algunos años después de estos movimientos y análisis, abordaron con alarma y con un nuevo lenguaje lo que hoy en día se conoce como cambio climático y su término contiguo “calentamiento global”.

2 Ver diversas referencias en la sección de Lecturas de interés para esta sesión.

3 Ver, por ejemplo, los artículos publicados en la revista *Gender and Development*, núm. 10, 2002, entre los que se encuentran los de Fatma Denton y Margaret M. Skutsch citados en la sección de lecturas de interés. Estas autoras se refieren a la ausencia de la perspectiva de género en los primeros documentos internacionales sobre cambio climático a principios de la década del 2000.

Este breve recorrido tiene el propósito de llamar la atención sobre una ausencia que puede detectarse en algunos abordajes sobre cambio climático y que revela el olvido o la ignorancia del acervo precedente de conocimientos, prácticas y experiencias al que nos hemos referido. Se subraya lo anterior para indicar la necesidad de incorporar y tomar en cuenta —en los nuevos hallazgos científicos y sociales sobre el cambio climático y como parte constitutiva e ineludible de su abordaje— los debates y las propuestas elaboradas en el campo de género y medio ambiente desde hace algunas décadas. De este modo podrá detectarse, por ejemplo, si en las sucesivas reuniones internacionales y los instrumentos que en ellas se generan sobre cambio climático y cuestiones ambientales organizadas por la ONU y sus organismos, las inclusiones de género responden o no a una visión tradicional que supone a la mujer más ligada a la naturaleza y por lo mismo más apta para dirigir hacia ella diversos programas de cuidado y conservación ambiental.

Desde la perspectiva de género, algunos cuestionamientos que podrían hacerse a los planteamientos sobre acciones relacionadas con el medio ambiente, son, por ejemplo, preguntas como: “¿Son las mujeres cuidadoras innatas de la naturaleza?”, o los problemas de género y medio ambiente se localizan más bien “en el acceso desigual a la tierra, a procesos de control, gestión, capacitación, etcétera” (Vázquez y Velázquez, 2004: cuarta de forros). Este tipo de preguntas también tienen que ver con las corrientes de análisis y gestión ambiental mencionadas anteriormente que se agrupan bajo la denominación de *ecofeminismo*, y que no son —como no lo son el **feminismo** o el propio movimiento feminista— ni homogéneas ni de una sola pieza, además de que desde su surgimiento en los años setenta del pasado siglo hasta nuestros días han sufrido cambios sustantivos.

Es posible incluso identificar en cierto tipo de ecofeminismo la ausencia de una perspectiva de género que se revela cuando se atribuye “la supuesta cercanía de las mujeres con la naturaleza a cuestiones biológicas, cayendo así en el esencialismo” (Agarwal, 2004: 15), y podríamos agregar, en el aumento de las cargas de trabajo para las mujeres sin beneficios reales. Un ejemplo de ello lo proporcionan algunas investigadoras (Joeques *et al.*, 2004:

489-564) que plantean una “crítica a la forma en que el tema de género y medio ambiente se ha manejado en proyectos internacionales de conservación, argumentando que la participación de las mujeres no necesariamente les ha traído beneficios, ya que son vistas como fuente inagotable de trabajo y actoras del cambio a favor «de la comunidad», sin pensar realmente en sus intereses como personas y como grupo” (en V. y V., 2004: 19). Sin embargo, y a pesar de los enfoques con los que se sustentan diversos proyectos de conservación y desarrollo, la participación de las propias mujeres involucradas-afectadas ha impulsado la transformación de nociones naturalizadas o naturalizantes del vínculo de las mujeres con la tierra. Lo anterior puede apreciarse en la presentación de los trabajos del encuentro *Mujeres indígenas frente a la guerra por el control de los recursos naturales*:⁴

§ Un tipo distinto de feminismo denominado ecofeminismo ha sido derivado de esta transformación. Según Vandana Shiva [esta transformación se] refiere a una necesidad de intervenir públicamente para corregir los desequilibrios en la gestión de los recursos naturales que perjudican a las mujeres, y que contribuyen a la degradación del medio ambiente. [En este encuentro] nos interesa resaltar un ecofeminismo crítico de los lenguajes occidentales que aporte una visión más pragmática de la experiencia cotidiana en la que la reproducción social incluye la producción de alimentos y las mujeres se implican directamente en la gestión cotidiana de recursos para la sobrevivencia, lo cual transforma su función y la hace cada vez más política y así pública. [...] Desde las experiencias y reflexiones que proponemos, podemos hablar de un *ecofeminismo político*, el cual propone una distinta implicación política que transforma las relaciones de género a la vez que se propone el cambio de las relaciones de poder hacia los territorios y sus habitantes (Belausteguigoitia, 2010, presentación del evento).

4 Convocado y llevado a cabo por el PUEG el 8 de septiembre de 2010. Ver una nota al respecto en: <<http://www.derechoshumanos.org.mx/modules.php?name=News&file=article&sid=1192>>.

No obstante los cuestionamientos a los distintos ecofeminismos, sus propios planteamientos y proyectos⁵ constituyen hoy en día —y son la base de— la crítica más importante a las políticas ambientales que no toman en cuenta las condiciones de género de los sujetos a quienes se dirigen, es decir, de todas y todos los habitantes del planeta atravesados por múltiples variables de la diferencia y la desigualdad.

La documentación y la historia de la preocupación internacional por el cambio climático y su impacto social es amplísima. Es un mundo de acrónimos y siglas que representan a una amplia gama de organizaciones e instituciones nacionales e internacionales. Al parecer,⁶ en ese universo se coincide en destacar la importancia de la Conferencia de Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (UNCED, por sus siglas en inglés), conocida más comúnmente como “Cumbre para la Tierra” o “Cumbre de Río”, llevada a cabo en 1992 en Río de Janeiro, Brasil, y a la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático (CMNUCC), celebrada en ese mismo año, la cual originó la primera reunión de la Conferencia de las Partes (CP o COP) de la ONU en 1995. Después de dos años y medio de negociaciones intensas, se adoptó en la ONU el Protocolo de Kyoto en la CP3 de Kyoto (Japón), el 11 de diciembre de 1997.⁷ La última de estas conferencias se llevó a cabo en Cancún, México (noviembre/diciembre de 2010)⁸ y

5 Ver referencias sobre ecofeminismo en la sección de lecturas de interés.

6 Si bien siempre es posible localizar muchos otros antecedentes y orígenes de estos discursos y reuniones internacionales, se indica “al parecer”, porque se trató de datar los planteamientos más relacionados con el término “cambio climático”.

7 Véase: <http://unfccc.int/portal_espanol/essential_background/kyoto_protocol/items/3329.php> Página de la United Nations Framework Convention on Climate Change (UNFCCC), que en español se traduce como Convención Marco de las Naciones Unidas sobre Cambio Climático (CMNUCC).

8 Para consultar lo sucedido en la COP-16 de Cancún, México, véase: <http://cc2010.mx/es/acerca_de_cop16/qu-es-la-cop16/index.html>

INCORPORANDO GÉNERO. Un ejemplo de las numerosas publicaciones internacionales que se desprenden de las reuniones internacionales y que abordan las problemáticas de género y medio ambiente, son: la *Guía. Recursos de Género para el Cambio Climático* (PNUD, 2008), y el *Manual de Capacitación en Género y Cambio Climático* (Aguilar, 2009). Estas publicaciones representan una muestra del trabajo de organismos e instituciones nacionales e internacionales que se ocupan del tema. El manual fue elaborado y producido por la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza (UICN) y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), en colaboración con la Alianza Género y Agua (GWA), la Red Internacional sobre Género y Energía Sustentable (ENERGIA), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO) y la Organización de Mujeres para el Medio Ambiente y el Desarrollo (WEDO) como parte de la Alianza Mundial de Género y Cambio Climático (GGCA). Todos estos organismos y organizaciones ofrecen información muy valiosa en sus respectivos sitios web.

se conoce como COP 16/CMP 6.⁹ Entre las actividades paralelas y previas a la COP 16, se llevó a cabo el Foro “La Dimensión de Género en el Cambio Climático y la Gestión Integral de Riesgos de Desastres”.¹⁰ Para finales del año 2011 se anunciaban reuniones sobre este tema: una en la

9 Las siglas en inglés CMP se refieren a la Reunión (Meeting) de las Partes conocida en inglés como Conference of the Parties serving as the Meeting of the Parties to the Kyoto Protocol.

10 Véase: <http://cc2010.mx/es/alrededor_de_la_cop16/sector-academicoycientifico/actividades/events_2010092226453.htm > y también los boletines que recoge la organización América Latina Genera sobre esta reunión previa y paralela a la COP-16, en: <http://www.americalatinalgenera.org/es/index.php?option=com_content&view=article&id=1995&Itemid=500&ml=1&mlt=system&tmpl=component.>

Mitigación: “es una intervención antropogénica para reducir las fuentes de gases de efecto invernadero o mejorar sus sumideros” (IPCC, 2001).

“Se centra en limitar emisiones netas de manera que se retrase y, eventualmente, se revierta el crecimiento de las concentraciones de gases de efecto invernadero en la atmósfera” (América Latina Genera, 2009).

Adaptación: “ajustes en sistemas ecológicos, sociales o económicos en respuesta a estímulos climáticos actuales o esperados y a sus efectos o impactos. Este término se refiere a cambios en procesos, prácticas y estructuras para moderar daños potenciales o para beneficiarse de oportunidades asociadas con el cambio climático” (IPCC, en América Latina Genera, 2009).

ciudad de Panamá y otra en la ciudad de Durban, Sudáfrica.¹¹ En todas las publicaciones derivadas de las reuniones internacionales referidas al cambio climático, destacan dos conceptos clave: *mitigación* y *adaptación*. El proyecto *América Latina Genera, gestión del conocimiento para la igualdad de género* —iniciativa impulsada por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD] para esta región— retoma la definición que de estos dos conceptos ha elaborado el Grupo Intergubernamental de Expertos en Cambio Climático (IPCC, por sus siglas en inglés).¹²

De acuerdo con el proyecto *América Latina Genera*, los vínculos de estos dos conceptos con problemáticas de género pueden plantearse de manera sintética a través de “mensajes clave de género”, como se muestra en los siguientes recuadros.

11 Conocidas en inglés como: UN Climate Change Conference, October 2011 - Panama City, Panama 1 - 7, y The United Nations Climate Change Conference in Durban, South Africa, COP 17 / CMP 7, 28 November - 9 December 2011.

12 Establecido por la Organización Meteorológica Mundial (OMM) y el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA). Desde 1988, analiza la “información científica necesaria para abordar el problema del cambio climático y evaluar sus consecuencias medioambientales y socioeconómicas, y formular estrategias de respuesta realistas” (IPCC, 2008: III).

MENSAJES CLAVE DE GÉNERO Y MITIGACIÓN

- ☞ Las mujeres están prácticamente ausentes en el diálogo internacional sobre mitigación.
- ☞ En cuanto a fuentes de energía limpia y tecnología, no se puede subestimar el papel de las mujeres por cuanto son las principales responsables de asegurar el suministro y la seguridad energética de sus hogares.
- ☞ En el caso de la captura, fijación o almacenamiento de carbono, es importante destacar el papel de las mujeres en la silvicultura.
- ☞ El consumo sostenible es un aspecto muy sensible al género ya que las mujeres toman la mayoría de las decisiones de consumo (América Latina Genera, 2009).

MENSAJES CLAVE DE GÉNERO Y ADAPTACIÓN

- ☞ Las medidas de adaptación ponen de manifiesto la dimensión humana del cambio climático.
- ☞ El cambio climático afecta tanto a hombres como mujeres pero las desigualdades existentes determinan a quiénes impactan más los desastres.
- ☞ Hombres y mujeres tienen necesidades e intereses diferentes en cuanto a los esfuerzos de adaptación.
- ☞ Las mujeres son agentes importantes de cambio: sus conocimientos son esenciales para las medidas y políticas de adaptación.
- ☞ Las estrategias de adaptación para el cambio climático serán más efectivas si se adoptan en un proceso de toma de decisiones en el que todas las partes involucradas participen. La participación plena y efectiva de las mujeres es primordial si se quieren utilizar de manera efectiva sus conocimientos y experiencia (América Latina Genera, 2009).

Un ejemplo más del traslado de estos conceptos a preocupaciones de género se apunta en los siguientes recuadros.

SOBRE MITIGACIÓN. Las medidas más importantes para mitigar el cambio climático serán la utilización cada vez mayor de energía renovable, la reforestación y la disminución de la tasa de deforestación. La adaptación al cambio climático afectará la agricultura, la seguridad alimentaria y la gestión hídrica en áreas rurales. La agricultura ecológica regenerativa puede convertirse en un buen instrumento de mitigación. La mayor parte de estos medios de subsistencia suelen ser tareas de las mujeres en países en desarrollo. En África, por ejemplo, el ochenta por ciento de la producción de alimentos la manejan las mujeres (Aira Kalela, en Aguilar, 2009: IV).

SOBRE ADAPTACIÓN. ¿Cómo proponer medidas de adaptación al cambio climático en una comunidad rural donde los hombres han migrado y las mujeres no son propietarias de la tierra? ¿Cómo fomentar la respuesta a efectos o impactos en sectores clave como el agua, la agricultura y el bosque si las mujeres no participan en las asambleas donde se toman decisiones? ¿Por qué a pesar de que la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer fue aprobada hace veintiocho años, las medidas internacionales y nacionales que se han tomado para enfrentar el cambio climático no la han interiorizado? (PNUD, 2008: V).

Otro de los conceptos clave, aunque no siempre incluido o considerado en este campo, es el de *vulnerabilidad*. Su expresión y su relación con variables de género puede apreciarse en el siguiente fragmento:

§ Las desigualdades de género se entrecruzan con los riesgos y vulnerabilidades asociados al cambio climático. Las desventajas históricas de las

mujeres, su limitado acceso a recursos, restricciones a sus derechos y el acallamiento de sus voces a la hora de influir en decisiones, las hace altamente vulnerables al cambio climático. La naturaleza de esa vulnerabilidad varía mucho, por lo que no deben hacerse generalizaciones. Pero es probable que el cambio climático acreciente los patrones existentes de desventajas de género (*Informe sobre Desarrollo Humano 2007-2008*, en Aguilar, 2009: 87).

Como puede observarse, el concepto de cambio climático ya se ha aceptado y adoptado por la comunidad internacional como aquel que también designa el impacto de la actividad humana en la transformación climática del planeta, a pesar de la controversia que esta idea generó en quienes defendieron una postura opuesta, esgrimiendo causas y ciclos exclusivamente naturales frente a la intensificación de modificaciones climatológicas recientes. Las explicaciones científicas y de divulgación sobre el cambio climático pueden consultarse en múltiples publicaciones y medios. El IPCC, por ejemplo, inicia la exposición del primer tema de su Informe 2007, del siguiente modo:

§ El calentamiento del sistema climático es inequívoco, como evidencian ya los aumentos observados del promedio mundial de la temperatura del aire y del océano, el deshielo generalizado de nieves y hielos, y el aumento del promedio mundial del nivel del mar (IPCC, 2008: 2).¹³

Los datos, mediciones y predicciones de largo alcance en los informes del IPCC sustentan con rigor científico el problema. De cualquier manera, desde la perspectiva de género importa enfatizar aquellas posturas que toman en cuenta y son sensibles a la diversidad de formas en que esos cambios afectan y movilizan a hombres y mujeres en función del lugar desigual que ocupan en la distribución social, política y económica de las sociedades a las que pertenecen y de los territorios que habitan.

13 Cambio Climático 2007. Informe de síntesis, IPCC, 2008, en: <http://www.ipcc.ch/pdf/assessment-report/ar4/syr/ar4_syr_sp.pdf>.

Es el caso de la Alianza Global de Género y Cambio Climático (GGCA, por sus siglas en inglés),¹⁴ cuyo principal objetivo es “asegurar que las políticas, iniciativas y procesos de toma de decisión sobre cambio climático, tanto a nivel global, regional y nacional, incorporen el enfoque de género” (América Latina Genera, 2009).

En México se han elaborado varios documentos oficiales sobre género y medio ambiente. Entre ellos se encuentra el de *Género y sustentabilidad* (INMUJERES, 2008), con un capítulo dedicado a la mujer y el medio ambiente, donde también se abordan las acciones emprendidas en nuestro país respecto del cambio climático y su relación con temáticas de género (pp. 18-19). A su vez, se informa sobre una incorporación muy paulatina de los componentes sociales y de género en diversas iniciativas gubernamentales que se han ocupado de la problemática ambiental.¹⁵

Por la amplitud desplegada en el trabajo de investigación y los proyectos —de carácter necesariamente interdisciplinario— que se desarrollan en las universidades mexicanas en torno al cambio climático, el medio ambiente y la sustentabilidad, no es posible dar aquí cuenta de todos ellos. Tan sólo en la UNAM, el Centro de Ciencias de la Atmósfera (CCA) y su Programa de Investigación en Cambio Climático (PINCC), el Programa Universitario del Medio Ambiente (PUMA), el Centro de

14 La GGCA fue creada por la Unión Mundial de la Naturaleza (UICN), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), el Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA) y la Organización de Mujeres para el Desarrollo y el Ambiente (WEDO, por sus siglas en inglés). Véase la página web de la GGCA en: <<http://www.gender-climate.org/>> (en inglés).

15 Se destacan los convenios y proyectos del INMUJERES con la Secretaría del Medio Ambiente y Recursos Naturales (SEMARNAT), la Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación (SAGARPA), sus respectivos órganos desconcentrados, y la Comisión Nacional para el Conocimiento y Uso de la Biodiversidad (CONABIO) y el Instituto Nacional de Ecología (INE). En sus respectivas páginas web, es posible localizar información valiosa sobre el tema de esta sesión.

Investigaciones en Geografía Ambiental (CIGA), el Instituto de Ecología (IE), el Centro de Investigaciones en Ecosistemas (CIECO, campus Morelia), se ocupan del tema y encabezan la lista. No obstante, el carácter interdisciplinario del tema y sus impactos en la vida humana, permite localizar trabajos y proyectos provenientes de la investigación en humanidades y ciencias sociales, tanto de la UNAM como de otras instituciones de educación superior. En toda esta producción y desde la perspectiva de género, importa detectar y en su ausencia proponer, como ya se ha dicho, los proyectos y las metodologías de trabajo e investigación sensibles al género, con el fin de asegurar una participación equitativa de mujeres y hombres en las soluciones que frente a este panorama tendremos que seguir construyendo.

De hecho, y más allá de la amplísima atención internacional y nacional al problema del cambio climático y sus impactos en la vida humana, más allá también de políticas gubernamentales y trabajos de investigación académica, las posibilidades y los obstáculos reales para generar condiciones y soluciones de mitigación y adaptación con **equidad de género**, se localizan en las experiencias y los casos concretos de comunidades, organizaciones no gubernamentales y personas que se han hecho cargo de la conservación y cuidado de los recursos naturales en sus propios lugares.

VENIR AL CASO

Agua-mazahua § Testimonio.....

«Buenas tardes a todos y muchas gracias por invitarnos. Con el permiso de los abuelos y de las abuelas venimos aquí a revalorar lo que hemos hecho; en broma con mis compañeras les decía que nos iban a hacer llorar, porque pues es la primera vez que vemos en video lo que hemos hecho.»¹⁶

«[...] La lucha por el agua se hizo a base de tomar conciencia de lo que tenemos, y quiero decirlo abiertamente: al menos todas y cada una de nosotras las mujeres vivimos un proceso muy fuerte, que por un lado, lo vivimos con nuestros abuelos, con nuestros papás. Primero nos dijeron que no servíamos; que éramos unas “indias huarachudas”; y luego vino esta parte donde sí valemos, donde sí somos importantes. Fue algo muy complicado...»

«[...] Somos mujeres comunes y corrientes sin ninguna preparación pero sí con el coraje de defender lo que es nuestro: el agua. Yo quiero un sistema de agua para mi comunidad, pero que no me quiten el derecho de ir por agua, de ir por la leña, de ir a juntar el hongo, yo quiero un desarrollo sustentable pero hacia mí, como la gran mayoría de mi gente lo quiere. Porque mientras para ustedes el ciber o el Internet es lo máximo, pues para mí hacer tortillas, pues es lo máximo.»

«[...] Nosotras ahorita nos estamos revalorando, reorganizándonos para seguir en pie de lucha, pero ahora en la familia para que se mejore la calidad de vida, que si vamos a sembrar hortalizas no venga el técnico y te diga “síembrale así...” ¡Ah no, así se siembra, porque eso me lo enseñó mi abuelo y mi abuela! Entonces, sí queremos el desarrollo de las comunidades indígenas, pero de acuerdo a nuestra necesidad, no a lo que se

16 Lecca Céspedes, Aureliano, *El Ejército Zapatista de Mujeres en Defensa del Agua*, Video Corto Documental, Villa de Allende, Estado de México, en <<http://vimeo.com/10249599>>. Para consultar más información sobre el Frente Mazahua A.C., véase: <<http://www.frentemazahua.mex.tl/>>.

me imponga. Sí quiero un progreso, pero déjenme mi tierra, déjenme mi agua...» (Palabras de Guadalupe Acevedo).¹⁷

Cuidar el bosque § Organización de Mujeres..... Ecologistas de la Sierra de Petatlán, Guerrero (OMESP)

«[...] a instancias de la lucha de su esposo Felipe Arriaga Sánchez, y con base en la necesidad y posibilidad de participación de las mujeres en la causa ambiental, el 5 de marzo de 2002 se integró formalmente la Organización de Mujeres Ambientalistas de la Sierra de Petatlán, A.C. (OMESP), quedando al frente de la misma Celsa Valdovinos con 12 mujeres campesinas que decidieron unir sus esfuerzos. Los objetivos de la agrupación son cuidar el bosque, la fauna silvestre e impulsar la siembra de hortalizas y otros productos para la alimentación de las familias. [...] enfrentar acoso, amenazas, encarcelamientos y restricciones para poder desarrollar sus actividades en igualdad de condiciones, lejos de disuadir a las integrantes de la OMESSP [...] ha funcionado como acicate y un reto para seguir adelante [...]. Además, han comprendido y saben moverse en un contexto donde los acontecimientos se han encargado de enseñarles que al final de cuentas lo ambiental es una cuestión política» (Aranda Sánchez, 2007: 112-113, 124-125).

El trajín nuestro § Cambio de clima.....

«Para María Inés Sandoval, productora de la comunidad de Macuelizo en Ocotlán [Nicaragua], limpiar los frijoles al viento luego de aporrearlos, ya es una imagen del pasado. Ella nos cuenta que en su familia desde hace tiempo usan abanico para esta tarea, debido a que no corre la brisa suficiente para hacerlo como antes. Con este hecho María nos ilustra cómo han sentido el cambio del clima en los últimos años. Quizá hemos escuchado hablar de calentamiento global y cambio climático, pero no enten-

17 Fragmentos de los testimonios transcritos en la Primera Jornada de Mujeres Indígenas frente a la guerra por el control de los recursos y el territorio, UNAM, Programa Universitario de Estudios de Género, septiembre de 2010.

demos bien qué significa y cómo nos afecta, especialmente a nosotras. Para María Inés desde hace años vivimos sus efectos tanto en invierno como en verano: o mucha lluvia con serias inundaciones y derrumbes o una sequía extrema que ha hecho desaparecer las fuentes de agua y fomenta los incendios en los bosques, nos dice esta productora» (Vásquez Larios, s/f: 10).

Mitigar huracanes § Proyecto

de saneamiento ambiental

«En el proyecto de saneamiento ambiental en los poblados de Sisal, Chabihau y Chuburná en Yucatán, bajo el principio sustentable de mitigación y adaptación al cambio climático, las mujeres recolectan sargazo para transformarlo en abono e incorporar materia orgánica en la reforestación de la duna costera. Año con año hacen limpieza de ojos de agua y reforestan o siembran mangle para dar mayor cobertura forestal y así mitigar el impacto (en este caso costero) de los huracanes. El empoderamiento de las mujeres en esta experiencia se ha dado sobre la marcha de la gestión y la educación ambiental comunitaria» (Munguía, citada en INMUJERES, 2008: 34).

Avisos del pasado § Variantes actuales.....

«La Isla de Pascua en el Océano Pacífico es uno de los lugares más remotos de la Tierra. Las gigantescas estatuas de piedra ubicadas en el cráter volcánico de Rano Raraku son lo único que queda de una compleja civilización que desapareció debido a la sobreexplotación de los recursos ambientales. La competencia entre clanes rivales tuvo como consecuencia una veloz deforestación, la erosión de los suelos y la destrucción de poblaciones de aves silvestres, lo cual minó los sistemas alimentarios y agrícolas que servían de sostén a la vida humana. Las señales de alerta de la inminente destrucción se advirtieron demasiado tarde como para impedir el colapso. La historia de la Isla de Pascua es un caso típico de las consecuencias de una mala gestión de los recursos ecológicos compartidos. En el siglo XXI, el cambio climático se está convirtiendo en una variante a escala mundial de la historia de esta isla. Pero hay una impor-

tante diferencia. La gente de la Isla de Pascua fue asolada por una crisis que no pudo anticipar y sobre la cual tuvo muy poco control. Hoy, el desconocimiento no es una justificación. Tenemos las pruebas, tenemos los recursos para impedir la crisis y sabemos cuáles son las consecuencias de seguir actuando como siempre» (PNUD, 2007: 21).

ACTIVIDADES Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

1. Elegir algunos de los casos aquí referidos u otros que resulten de la indagación en las fuentes y sitios sugeridos, y elaborar un breve texto que argumente por qué sí o por qué no hay en ellos incorporación de la perspectiva de género. Puede consultarse también el *Manual de Capacitación en Género y Cambio Climático* de Lorena Aguilar, donde se presentan varios casos positivos de proyectos de mitigación, adaptación y cuidado de los recursos naturales que incluyen la perspectiva de género. Este trabajo puede elaborarse de manera individual o en equipos, exponerse en clase e invitar al grupo a comentar y debatir los argumentos contruidos.
2. Elegir entre las referencias bibliográficas y las lecturas y sitios de interés sugeridos, algún texto, proyecto o sitio web, y escribir un texto o presentación breve que explique qué es el cambio climático y por qué afecta desigualmente a las mujeres. Presentar al grupo este trabajo y solicitar comentarios.
3. Investigar más a fondo el caso de las Mujeres Mazahuas en Defensa del Agua o el de la Organización de Mujeres Ecologistas de la Sierra de Petatlán, Guerrero,



y explicar en un breve texto por qué lo “ambiental es político”. Exponer en clase las principales ideas e hipótesis.

4. Elegir un capítulo del libro *Miradas al futuro...* de Vázquez García y Velázquez García (2004), y escribir un breve texto de opinión y reacción personales al mismo. Sintetizar ideas principales sobre el texto elaborado para exponerlas al grupo y solicitar opiniones.
5. Elaborar una presentación de imágenes, fotografías, ilustraciones, o un cartel que sintetice o transmita la relación entre género y cambio climático.

EJERCICIO DE REFLEXIÓN EN GÉNERO

2. Distinciones entre sexo y género

TAREA

Leer la sesión 3 y elegir una actividad o pregunta de investigación para resolverla y llevarla a esa sesión. Pueden elegirse actividades o preguntas para resolver de manera individual o en equipos.

REFERENCIAS

- Agarwal, Bina. [1991] 2004. “El debate sobre género y medio ambiente: lecciones de la India”, en Verónica Vázquez G. y Margarita Velázquez G. (comps.). 2004. *Miradas al futuro. Hacia la construcción de sociedades sustentables con equidad de género*, México, CRIM/ PUEG- UNAM / CPCA/ CNID, pp. 239-285.
- Aguilar, Lorena. 2009. *Manual de capacitación en género y cambio climático*, San José de Costa Rica, UICN/ PNUD/ Alianza Mundial de Género y Cambio Climático (GGCA), consulta en línea: <http://cmsdata.iucn.org/downloads/esp_version_web.pdf>, en mayo del 2011.
- América Latina Genera. 2009. “Desarrollo sostenible. Cambio climático”, consulta en línea: <http://www.americalinagenera.org/es/index.php?option=com_content&view=article&id=311&Itemid=180>, en julio de 2011.
- Aranda Sánchez, José María y Andrea Teresa García Campuzano. 2007. “Perspectiva de género para el análisis de la participación femenina en las organizaciones ambientalistas. El caso de la organización de mujeres ecologistas de la Sierra de Petatlán, Guerrero”, en *Revista Territorios*, núms. 16-17, Bogotá, pp. 107-126.
- Belausteguigoitia, Marisa. 2010. “Primera Jornada de Diálogo y Debate Mujeres indígenas frente a la guerra por el control de los recursos naturales”, presentación del evento, Auditorio Mario de la Cueva, 8 de septiembre de 2010, Ciudad Universitaria, México, PUEG, 2010.
- Grupo Intergubernamental de Expertos en Cambio Climático (IPCC). 2008. *Cambio climático 2007. Informe de síntesis*, Ginebra, OMM/ IPCC, consulta en línea: <http://www.ipcc.ch/home_languages_main_spanish.shtml>, en julio de 2011.
- Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES). 2008. *Género y sustentabilidad. Reporte de la situación actual*, México, consulta en línea: <http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100970.pdf>, en julio de 2011.
- Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES). 2009. “Respuestas al Cuestionario de la División para el Adelanto de la Mujer de las Na-

- ciones Unidas (DAW) sobre la aplicación de la Plataforma de Acción de Beijing y los resultados del 23er periodo extraordinario de sesiones de la Asamblea General de la ONU (AGONU)", México, consulta en línea: <<http://www.eclac.cl/mujer/noticias/paginas/8/36338/Mexico.pdf>>, en julio de 2011.
- Joekes, Susan, Cathy Green y Melissa Leach. 2004. "La integración del género en la investigación y las políticas ambientales", en Verónica Vázquez G. y Margarita Velázquez G. (comps.), *Miradas al futuro. Hacia la construcción de sociedades sustentables con equidad de género*, México, CRIM/ PUEG- UNAM / CPCA/ CNID, pp. 489-564.
- Munguía, María Teresa. 2008. "Mujeres de costa: resistencia y adaptación", ponencia presentada en el 6º Encuentro sobre Biodiversidad y Desarrollo Sostenible en La Laguna, Torreón, Coahuila.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). 2007. *Informe de Desarrollo Humano 2007-2008 (IDH): La lucha contra el cambio climático: solidaridad frente a un mundo dividido*, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), disponible en: <<http://hdr.undp.org/es/informes/mundial/idh2007-8/>> y <http://hdr.undp.org/en/media/HDR_20072008_SP_Complete.pdf>.
- . 2008. *Guía. Recursos de género para el cambio climático*, México, PNUD/ América Latina Genera, consulta en línea: http://www.undp.org.mx/IMG/pdf/Guia_Recursos.pdf, en mayo de 2011.
- Vásquez Larios, Martha, *El trajín nuestro. Entre el calorazo y la llovedera*. s/f. Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza (UICN)/Instituto de Liderazgo de las Segovias, consulta en línea: <http://www.generoyambiente.org/arcangel2/documentos/505.pdf>, en julio de 2011.
- Vázquez García, Verónica y Margarita Velázquez Gutiérrez (comps.). 2004. *Miradas al futuro. Hacia la construcción de sociedades sustentables con equidad de género*, México, CRIM/PUEG-UNAM/Colegio de Postgraduados en Ciencias Agrícolas/Centro Nacional de Investigaciones para el Desarrollo.

Lecturas y sitios web de interés

- Berrón Sañudo, Linda (comp.). 2005. *¡Todo cuenta! El valor de las iniciativas de conservación con enfoque de género en Latinoamérica*, San José de Costa Rica, Unión Mundial para la Naturaleza (UICN)/, Oficina Regional para Mesoamérica de la Unión Mundial para la Naturaleza (ORMA), San José de Costa Rica, consulta en línea: <<http://www.generoyambiente.org/arcangel2/documentos/136.pdf>>, en julio de 2011.
- Carcano Valencia, Érika. 2008. “Ecofeminismo y ambientalismo feminista: una reflexión crítica”, en *Argumentos*, México, vol. 21, núm. 56, pp. 183-188, disponible en: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So187-57952008000100010&lng=es&nrm=iso&tlng=es>.
- Denton, Fatma . 2002. “Climate Change Vulnerability, Impacts, and Adaptation: Why Does Gender Matter?”, en *Gender and Development*, núm. 10, pp. 10-20, disponible en línea: <http://www.genderanddevelopment.org/display.asp?K=002J1061&sf1=volume&st1=10&sort=sort_date/d&m=18&dc=30>.
- Fosado, Ericka. 2010. *Autonomía sustentable: sistema de género y conservación de la biodiversidad en la Reserva de Flora y Fauna Yum-Balam*, Tesis doctoral, México, UNAM.
- “Género y cambio climático”, s/f. Ficha informativa sobre género y desarrollo, núm. 7, Grupo Interagencial de Género del Sistema de las Naciones Unidas en México, disponible en línea: <<http://www.cinu.org.mx/gig/index.html>>: Fichas informativas / Género y Cambio Climático.
- Guerra Palmero, María José y Aránzazu Hernández Piñeiro. 2005. “Mujeres, desarrollo y medio ambiente: hacia una teoría ecofeminista de la justicia”, en *Isegoría: Revista de Filosofía Moral y Política*, núm. 32, Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC)/, Instituto de Filosofía, Madrid, pp. 185-200, disponible en línea: <<http://isegoria.revistas.csic.es/index.php/isegoria/article/view/443/444>>.
- La Ventana*. 2003. Revista del Centro de Estudios de Género de la Universidad de Guadalajara, núm. 17, disponible en línea: <<http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/laventana/volumenes/venta-na17.htm>>. Número completo dedicado a género y medio ambiente.

- Larraín, Sara. 2004. “El paradigma de la sustentabilidad: perspectiva ecologista y perspectiva de género”, en *Polis: Revista Académica de la Universidad Bolivariana*, núm. 9, disponible en línea: <<http://www.revistapolis.cl/9/parad.htm>>.
- Leff, Enrique. 2004. “Ecofeminismo: el género del ambiente”, en *Polis: Revista Académica de la Universidad Bolivariana*, núm. 9, disponible en línea: <<http://www.revistapolis.cl/9/ecofemi.htm>>.
- Mujeres en Red. Sobre ecofeminismo, disponible en línea: <<http://www.nodo50.org/mujeresred/ecologia.htm>>.
- Noguera, Nancy. 2009. “Ecofeminismo, dominación y deseo en ‘Las islas nuevas’ de María Luisa Bombal”, en *Letras Hispánicas: Revista de Literatura y Cultura*, vol. 6, núm. 2, disponible en línea: <<http://letrashispanas.unlv.edu/vol6iss2/Noguera.pdf>>.
- Puleo, Alicia H. 2011. *Ecofeminismo para otro mundo posible*, Madrid, Cátedra (Feminismos). Reseña del libro en línea: <http://www.mujeresenred.net/news/rubrique.php3?id_rubrique=42>. Blog de la autora en: <<http://aliciapuleo.blogspot.com/>>.
- Posicionamiento de la Red de Género y Medio Ambiente (RGEMA O REGEMA) sobre Género y Cambio Climático*. 2010. disponible en línea: <http://www.unifemweb.org.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=379%3Aredgemma&catid=65%3Anoticias-situacion-mundo&Itemid=44>.
- Sabaté Martínez, Ana. 2000. “Género, medio ambiente y acción política: un debate pendiente en la geografía actual”, en *Anales de Geografía de la Universidad Complutense de Madrid*, vol. 20, disponible en línea: <<http://revistas.ucm.es/index.php/AGUC/article/view/AGU-C0000110177A/31304>>.
- Shiva, Vandana. 2004. “La mirada del ecofeminismo”, en *Polis: Revista Académica de la Universidad Bolivariana*, núm. 9. Disponible en: <<http://www.revistapolis.cl/9/mirada.htm>>. Sitio web de la autora: <<http://www.vandanashiva.org/>> (en inglés).
- Skutsch, Margaret M. 2002. “Protocols, Treaties, and Action: The ‘Climate Change Process’ Viewed through Gender Spectacles”, en *Gen-*

der and Development, núm. 10, pp. 30-39, disponible en línea: <<http://www.genderanddevelopment.org/search.asp>>.

Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza (IUCN), disponible en línea: <<http://www.iucn.org/es/>>.

Velázquez Gutiérrez, Margarita (coord.). 1996. *Género y ambiente en Latinoamérica*, México, CRIM-UNAM. Entre los trabajos que lo integran, se recomiendan: María Onestini, “Género, ambiente y crisis económica en América Latina”, pp. 27-39; Thais Corral, “Mujer y medio ambiente: un nuevo contexto para elevar la calidad de vida”, pp. 131-142; Michael Paolisso, “Avances de la investigación sobre género y medio ambiente”, pp. 241-261. Otro documento de interés ligado a esta época y referido a México, puede consultarse en:

<<http://www.generoyambiente.org/arcangel2/documentos/124.pdf>>.

Asimismo, se recomienda la consulta del sitio de la Red de Género y Medio Ambiente relacionada con la trayectoria de estos temas en México, en: <<http://redgeneroymedioambiente.org.mx/>>.

Sesión 3 Innovación tecnológica: ¡ojo al sesgo!



Aproximaciones iniciales

La inclusión de este tema responde a los retos planteados por los contenidos que pueden derivarse de la sesión anterior sobre cambio climático y sus consecuencias en varias dimensiones vitales. ¿Qué aparatos, máquinas, instrumentos, productos o materiales necesitamos para mitigar el deterioro ambiental y enfrentar los problemas que de ello se derivan? ¿Quiénes inventan estos productos y para quién? ¿Dónde están, cuánto cuestan? ¿Qué procedimientos y formas de producción sería inminente cambiar? ¿Qué intereses sostienen el orden que no cambia o las innovaciones tecnológicas de muy diversas áreas? ¿Quiénes y por qué quedan excluidas y excluidos de las nuevas tecnologías como las relacionadas con el acceso al agua, la seguridad alimentaria, las fuentes de energía renovable, etcétera, y no sólo de las que se refieren a las de la información y la comunicación? Pero también este tema es útil para preguntarnos: ¿qué tecnologías se relacionan o están muy vinculadas con los cuerpos de las mujeres y los hombres?

GÉNERO, TECNOLOGÍAS Y CAMBIO CLIMÁTICO. Las tecnologías son, en el mejor de los casos, una solución parcial, a veces incluso son parte del problema. Para que contribuyan al objetivo de mitigación y adaptación al cambio climático, las tecnologías deben ser parte de esfuerzos más amplios relacionados con el desarrollo de capacidades de las personas que usan las tecnologías y de los tomadores de decisiones, que tienen que crear el entorno institucional. Esto reviste una importancia singular en cuanto a las necesidades tecnológicas de las mujeres. Además, las tecnologías deberían adaptarse de manera adecuada a las necesidades de las mujeres (*Women for Climate Justice*, 2007, en Aguilar, 2009: 191).

¿QUÉ ENTENDEMOS POR TECNOLOGÍAS? Durante el siglo xx, la palabra “tecnología” pasó de significar tan solo un instrumento o máquina, a ser un concepto mucho más amplio que incluye también conocimiento, procesos, actividades y contexto sociocultural. Aunque la palabra sigue evocando ideas de instrumentos y máquinas, se entiende que la tecnología es un fundamento de la vida cotidiana y toca la mayor parte de los aspectos de la vida tanto de mujeres como de hombres (Aguilar, 2009: 191).

Como pudo apreciarse en la sesión anterior o en cualquiera de los documentos sugeridos para la lectura, el tema del cambio climático está presente en movimientos y luchas sociales en torno del medio ambiente (unas con perspectiva de género y otras no), en políticas de mitigación y adaptación a los cambios, en la investigación científica y sus aplicaciones tecnológicas, en las industrias de todo tipo, en los desastres naturales y situaciones extremas o en riesgo. De este modo, desde la perspectiva del medio ambiente y su vínculo con variables de género se abre un panorama complejo relacionado en muchos casos con lo catastrófico ya presente o por venir. Este panorama apunta hacia la necesidad de modificar grandes esferas y dimensiones del funcionamiento actual de la vida y del mundo, nuevos modos de construir conocimientos y aplicaciones, y nuevos artefactos e industrias que, para comenzar, no amenacen la existencia misma.

Pero antes de investigar sobre las innovaciones tecnológicas que hacen falta para preservar el planeta y toda la vida que sustenta, o incluso, empezar a desechar todas aquellas que contribuyen al deterioro y la extinción, vale la pena analizar los discursos y las narraciones de la *tecnociencia*, que oscilan entre las amenazas de catástrofes y las promesas de salvación. Al respecto, Donna Haraway propone “cambiar las narraciones” cuando se evoca, en el mundo de la ciencia y la tecnología “el tiempo de tribulaciones inminentes”, y nos dice:

§ No faltan tales narraciones de desastres en las culturas técnica y popular de la tecnociencia. La máquina del tiempo del Segundo Milenio lanza ex-

pectativas de catástrofes nucleares, colapso económico global, pandemia planetaria, destrucción del ecosistema, el final de las familias protectoras, la propiedad privada de las bases del genoma humano [...]. Por supuesto, como en cualquier sistema de creencias, todo esto aparece como eminentemente real, eminentemente posible, quizás incluso inevitable, en cuanto habitamos el *cronotopo*¹ que cuenta la historia del mundo de ese modo. No digo que esas amenazas no sean amenazadoras. Simplemente intento localizar la potencia de tales “hechos” sobre el mundo contemporáneo, que está tan enredada en la tecnociencia, sus amenazas y promesas. No hay camino hacia la racionalidad –hacia mundos de existencia real– fuera de las historias, al menos para nuestra especie. [...] Podríamos aprender a dudar provechosamente de nuestros miedos y certezas de desastres, tanto como de nuestros sueños de progreso. Podríamos aprender a vivir sin los discursos fortalecedores de la historia de la salvación. Existimos en un mar de poderosas narraciones: son la condición de la racionalidad finita y las historias de la vida personal y colectiva. No hay salida de las narraciones; pero, diga lo que diga el Padre Cíclopeo, hay muchas estructuras posibles de la narración, por no hablar de sus contenidos. Cambiar las narraciones, en el sentido material y el semiótico, es una intervención modesta que vale la pena (Haraway, 2004: 34).

1 *Cronotopo* es un término que se refiere a la conjunción de tiempo y lugar. Haraway lo retoma de Mijail Bajtin, quien a su vez lo traslada de la teoría de la relatividad de Einstein a la teoría literaria, y lo define como “la conexión esencial de relaciones temporales y espaciales asimiladas artísticamente en la literatura [...] que] expresa el carácter indisoluble del espacio y del tiempo” (Bajtin, 1989: 237). Para Haraway, el *cronotopo* “significa el *topos* del tiempo o el *topos* a través del cual se organiza la temporalidad. Un *topos* es un lugar común, un espacio retórico. [...] El tiempo y el espacio se organizan uno a otro en relaciones variables que muestran que cualquier proclama de totalidad, sea el Nuevo Orden Mundial, S.A., el Segundo Milenio, o el mundo moderno, es [una estrategia ideológica relacionada] con los esfuerzos para imponer una organización corporal/espacial/temporal” (Haraway, 2004: 32).

Quizá una forma de cambiar las narraciones de la amenaza y la salvación (o el progreso y el desarrollo) que provienen de la ciencia y la tecnología, sea adentrarse en la historia que el feminismo ha reconstruido sobre las relaciones entre ciencia, tecnología y género. Esta historia no sólo recupera y da cuenta de las aportaciones de las mujeres en este campo y sus condiciones de producción a lo largo del tiempo —que por sí misma permite la escucha de otras voces, las rechazadas, las silenciadas, las olvidadas—, sino que cala hondo y cuestiona uno de los pilares fundamentales sobre los que empezó a sostenerse y a narrarse la construcción del conocimiento científico y tecnológico: su pretensión de objetividad, neutralidad y universalidad. En el ensayo que hemos citado, Haraway se traslada a la Inglaterra del siglo XVII, donde localiza un aparato o instrumento que se inscribe dentro de la llamada revolución científica y que contribuyó a forjar, entre muchas otras, esta noción de objetividad. Se trata de la bomba de vacío creada por Robert Boyle (1627-1691), quien es recordado como el padre de la química y el padre del “modo de vida experimental”.

Esta bomba de vacío, dice Haraway, “adquirió el sorprendente poder de establecer hechos de manera independiente de las interminables discusiones de política y religión” (2004: 14-15), y agrega: “Tal separación del conocimiento del experto de la mera opinión en tanto que conocimiento legitimador para un modo de vida, sin apelación a ninguna autoridad trascendental o certeza abstracta de ningún tipo, es un gesto fundador de lo que llamamos modernidad. Es el gesto fundador de la separación de lo técnico y lo político” (ibídem: 15), y es también, podemos decir, una de las operaciones por las que las mujeres quedaron excluidas de lo que podía contar como conocimiento y verdad en la ciencia. La bomba de vacío, explica nuestra autora, fue también “una tecnología de género” (entendiendo al género como la relación entre hombres y mujeres, y no como algo que se pueda poseer). Para entender esta operación, habría que sumergirse en los modos en que en esa época se devaluó gran parte de lo que se consideraba femenino —“que no tenía mucho que ver con las mujeres reales” (ibídem: 18)—, en la asociación entre

mujeres reales y alquimia, y en “la violencia de la persecución de brujas en la Europa de los siglos XVI y XVII,² [que] además de la implicación en ella de hombres que se consideraban a sí mismos como los fundadores racionalistas de una filosofía nueva [el modo de vida experimental], es testimonio de la crisis de género tanto en el conocimiento como en la religión en ese periodo de fusiones” (ídem).

El análisis de esa crisis en distintos momentos históricos y lugares ha sido uno de los núcleos temáticos de un campo de estudios que se ocupa de la relación entre género, ciencia y tecnología. Entre los trabajos que dan cuenta de esta relación en nuestra región, se encuentra el libro compilado por Norma Blázquez Graf y Javier Flores (*Ciencia, tecnología y género en Iberoamérica*, 2005). En él, las y los especialistas compilados “dirigen una mirada crítica a la ciencia tradicional desde diferentes disciplinas [como] la historia, la educación, la sociología, la economía, la psicología, la antropología, la biología, la medicina, la comunicación, la ecología, la tecnología y la filosofía. Pese a esta diversidad, tienen en común el estudio de la ciencia desde una perspectiva de género” (Blázquez *et al.*, prólogo). Desde la historia, por ejemplo, pueden encontrarse casos como el de la confección de medicamentos en el México del siglo XIX, que era encargada principalmente a las mujeres por pensarse que esta labor requería de cualidades que en ese tiempo eran consideradas como femeninas: la perfección, el cuidado y el esmero. En el campo de la educación sucedía algo parecido. Así, por ejemplo, tanto los contenidos de estudio diferenciados para niñas y niños (más manuales y técnicos para ellas y más teóricos y abstractos para ellos), como las escuelas Normales y de Artes y Oficios destinadas a la población femenina, pautaron los modos de inserción de las mujeres a las instituciones educativas.

2 En el libro coordinado por Marina Fe (2009), se encuentran diversos estudios actuales sobre el tema de las brujas, que podrán retomarse en la sesión 5 de este curso destinada a la violencia de género. En cuanto al tema de esta sesión, se recomienda el ensayo de Norma Blázquez Graf, “Los conocimientos de las brujas: causa de su persecución”, en Fe, 2009: 31-39.

A la par, y no obstante tales constreñimientos, otros estudios históricos se preguntan, para el caso de Iberoamérica, por “quiénes fueron las primeras mujeres en incursionar en diferentes disciplinas científicas, como en los casos de la física, la astronomía o las matemáticas, áreas en las que han realizado importantes aportaciones, aunque casi siempre invisibles” (ídem). Además de la historia de la incorporación de las mujeres a distintos campos de conocimiento, este libro abarca y atraviesa un amplio espectro de temáticas como la situación de las mujeres en la educación superior, la docencia, la ciencia y la tecnología; las representaciones científicas del sexo y el género; la perspectiva de género en la enseñanza y difusión de la ciencia; la relación entre género, recursos naturales y conocimiento tradicional; las perspectivas de género en epistemología y filosofía de la ciencia, y el vínculo entre el género y las nuevas tecnologías.

Con respecto a diagnósticos más actuales sobre las distribuciones de mujeres y hombres en una institución como la UNAM, resulta de primordial importancia la consulta del libro *Presencia de mujeres y hombres en la UNAM: una radiografía* (Buquet *et. al.*, 2006), porque gracias a este estudio se puede saber con precisión cuál es la distribución de mujeres y hombres en todas las áreas, actividades y poblaciones de la Universidad. En cuanto al tema que nos ocupa, podemos extraer un ejemplo con los datos que se presentan respecto de la distribución por sexo del personal académico en institutos y centros de investigación en el 2005 (véase recuadro). Estos datos son una excelente entrada para continuar la indagación sobre las causas de esa situación, las historias de vida, los obstáculos o las posibilidades del personal académico en sus diversas trayectorias.

No obstante que en la UNAM el número de mujeres es mayor en la investigación científica que en la humanística, las realidades de la desigualdad de género se pueden constatar al observar, en esta misma publicación, las distribuciones por sexo de las categorías académicas que ocupan las investigadoras y los investigadores en cada subsistema. En cuanto a la distribución por sexo en las diferentes áreas de estudio en la matrícula de licenciatura, se observa aún una elección profesional marcada por **este-reotipos de género** como puede apreciarse en el recuadro siguiente.

DISTRIBUCIÓN POR SEXO DEL PERSONAL ACADÉMICO EN INSTITUTOS Y CENTROS DE INVESTIGACIÓN, 2005

En los institutos y centros de investigación humanística, el total de mujeres es de 662, y el de hombres es de 596; en cambio, en los institutos y centros de investigación científica, el total de mujeres es de 863, y el de hombres es de 1 751. Esto significa que “en los institutos y centros de investigación humanística, la proporción de mujeres supera el 50%, mientras que en los institutos y centros de investigación científica tan sólo alcanza el 33%”. Pero estos datos también destacan “que el personal académico en investigación humanística (1 258) es considerablemente menor al registrado en investigación científica (2 614)” (Buquet *et al.*, 2006: gráfica 4, p. 25).

DISTRIBUCIÓN DE LA MATRÍCULA DE LICENCIATURA POR ÁREA DE ESTUDIO Y SEXO, 2006-1

	MUJERES	HOMBRES
☞ Ciencias biológicas y de la salud (28% del total de la matrícula)	65.61%	34.39%
☞ Humanidades y artes (10% del total de la matrícula)	62.35%	37.65%
☞ Ciencias sociales (41% del total de la matrícula)	52.10%	47.90%
☞ Ciencias físico-matemáticas e ingenierías (21% del total de la matrícula)	24.96%	75.04%

OBSERVACIONES: En este rubro se aprecia que existe una participación mayor de mujeres en ciencias biológicas y de la salud, en humanidades y artes, así como en el área de ciencias sociales, mientras que las áreas de ciencias físico-matemáticas e ingenierías siguen siendo predominantemente masculinas. Es interesante observar que la única área de estudios con una distribución más o menos equitativa es la de ciencias sociales, con 52.10% de participación de mujeres y 47.90% de participación de hombres (Buquet *et al.*, 2006: gráfica 18, p. 152).

Un estudio antecedente con el que pueden compararse los datos anteriores y apreciarse ciertas tendencias respecto de las distribuciones por sexo en distintas áreas de la Universidad en la década de los noventa, es la investigación de Araceli Mingo (2006). En fechas más recientes, la UNAM ha reorganizado un área de apoyo a la investigación tecnológica, que fue creada desde 1983 como Dirección General de Desarrollo Tecnológico, y que desde el 2008 se estableció como Coordinación de Innovación y Desarrollo.³ En ella, destaca el Programa Universitario de Emprendimiento INNOVAUNAM, entre cuyos objetivos están: “transformar la aplicación del conocimiento científico y tecnológico en soluciones tecnológicas de productos y servicios; e impulsar la creación, desarrollo y crecimiento de empresas de base tecnológica”.⁴ Habría que examinar si los proyectos que se apoyan en este programa contemplan o no la perspectiva de género, y si no, la tarea podría consistir en buscar formas de vinculación entre las áreas dedicadas a los estudios de género y las destinadas a la investigación y aplicación tecnológica.

Más allá de la Universidad Nacional, pero muy vinculada con ella y con otras instituciones de educación superior, la trayectoria de la conformación de agrupaciones independientes de mujeres científicas y mexicanas, así como sus propuestas y contribuciones, es registrada por Martha Pérez Armendáriz (2010), en su artículo “Hacia la inclusión de la equidad de género en la política de ciencia y tecnología en México”. Coincidencias analíticas y problemas comunes son tópicos que se revelan en diversos estudios que examinan los “mecanismos a través de los que opera la discriminación de género en la institucionalización y profesionalización de la ciencia y la tecnología en los países iberoamericanos” (Pérez Sedeño y Gómez, 2008: 785). Estas mismas autoras añaden que “a pesar de la diversidad de países, instituciones, disciplinas y enfoques, [los artículos reunidos en esta publicación] coinciden en su interés por dar cuenta de la situación de exclusión de las mujeres,

3 Véase: <<http://www.vinculacion.unam.mx/>>.

4 Véase: <http://www.incubadoras.unam.mx/interiores/razon_de_ser.htm>.

los motivos de la misma y las estrategias que permitirían aumentar su presencia” (ídem).

El campo de estudios sobre ciencia, tecnología y género se vincula estrechamente, como hemos visto, con el de la historia y la situación actual de la inserción femenina en los sistemas educativos y sus trayectorias profesionales. Para dar cuenta de los obstáculos que van enfrentando en sus carreras y desarrollo profesional, hace tiempo que se utiliza la expresión *techo de cristal* como metáfora de la imposibilidad real de su plena inserción equitativa en múltiples instituciones, aun cuando sus países y naciones se adhieran a políticas de equidad de género en todos los órdenes.

Techo de cristal. En los años ochenta se acuña la expresión *techo de cristal*, cuya popularidad ha ido en aumento hasta alcanzar su plenitud en la década de los noventa. Con esta metáfora se pretende representar, de una manera muy plástica y elocuente, las sutiles modalidades de actuación de algunos mecanismos discriminatorios. En tanto discriminatorios, estos mecanismos obstaculizan el desarrollo profesional de las mujeres, las limitan y les marcan un tope difícil de sobrepasar. Pero las barreras no siempre se explicitan ni son evidentes, razón por la cual su indagación y enfrentamiento se convierte, a menudo, en un camino sinuoso, largo y no exento de tropiezos. Muchas mujeres no pueden explicar por qué, con frecuencia, no consiguen escalar más puestos en su profesión. [...]. Las evidencias son aplastantes: las mujeres no están académicamente menos preparadas que los hombres. Este techo de cristal podría ser interpretado como una protección para la mujer que la resguarda de inclemencias organizacionales equiparables a la lluvia, el viento o el frío, aunque para cada vez más personas, sobre todo para ellas mismas, significa una limitación malintencionada y torpe que se les impone injustamente.

El techo de cristal no se ve... pero existe (Belausteguigoitia, 2005)

En otro estudio (González G. y Pérez S., 2002), se analiza ampliamente el objetivo político común que comparten los estudios sobre ciencia, tecnología y género: la oposición al **sexismo** y **androcentrismo** reflejados en la práctica científica, así como las aportaciones de los diferentes feminismos al pensamiento científico. Entre esas aportaciones se incluye la crítica feminista al determinismo biológico, el cual tuvo su auge durante los años 70 del siglo pasado dentro de la psicología y la biología, y se dedicaba al estudio de las diferencias cognitivas basadas en las diferencias sexuales. La crítica feminista localizó en esos estudios “casos concretos de ciencia y tecnología [en los que se] manifestaban importantes **sesgos de género** que contribuían a dotar de cientificidad a teorías sobre la inferioridad intelectual de la mujer o sus roles sociales subordinados” (González García y Pérez Sedeño, 2002, s.p.). En este trabajo, las autoras dan cuenta del salto emprendido por el feminismo en tanto su discusión “sobre la ciencia y la tecnología comienza con el reconocimiento de la escasez de mujeres en las ciencias y asciende hasta cuestiones de trascendencia epistemológica, es decir, sobre la posibilidad y justificación del conocimiento y el papel del sujeto cognoscente” (ídem). En este salto, surge una nueva perspectiva analítica llamada *epistemología feminista*, que, entre muchas de sus propuestas y análisis, trata de responder a la pregunta “¿Es el sexo del sujeto cognoscente epistemológicamente significativo?”.

Un buen índice de las investigadoras, de sus trabajos y de los diversos enfoques que se han dedicado a plantear e investigar esta pregunta, se encuentra también en el artículo ya mencionado de González García y Pérez Sedeño, quienes, con respecto a la tecnología en particular, señalan que “la discusión central ha sido la de en qué medida el desarrollo tecnológico contribuye a la liberación o a la opresión de las mujeres” (ibídem). Entre ambos extremos se encuentran posiciones feministas diversas: aquellas que asumen la neutralidad de la tecnología; las vinculadas con el ecofeminismo, que defienden la cercanía de las mujeres a la naturaleza “y rechazan la tecnología masculina basada en la dominación de lo natural”, o aquellas otras de corte sociohistórico “que se centran en el análisis de la construcción cultural de la tecnología como masculina” (ibídem).

Dentro del campo de estudios que nos ocupa, también se ha prestado especial atención al análisis crítico de todo lo relacionado con la tecnología reproductiva, la anticoncepción y los métodos para prevenir el VIH, así como de lo que se ha denominado *tecnofeminismo*, donde sobre todo se exploran las relaciones de género en las nuevas tecnologías de la comunicación y la información. En el caso de las tecnologías reproductivas, un primer acercamiento a algunos estudios puede emprenderse en los libros de Eileen B. Leonard (2003), Paul Allen (2009), Ana Martos (2010), y en algunos trabajos de la investigadora Diana Maffía. Aun cuando estos estudios podrán analizarse con mayor profundidad en la sesión 13 de este curso dedicada a género y sexualidad, reproducimos aquí algunas líneas de esta investigadora que reflejan la importancia de sus planteamientos:

§ Desde la antigüedad y con métodos primero mágicos y luego científicos, la humanidad se preocupó por dos cosas aparentemente opuestas: *asegurar e impedir*⁵ la fertilidad y la fecundación. Desde rogatorias y oraciones, pasando por sustancias repugnantes, métodos químicos y de barrera hasta llegar a los avances tecnológicos contemporáneos, la historia de estos recursos es deslumbrante, pero también hay una persistencia desoladora: ¿para quién son esos avances tecnológicos, quién decide su aplicación, en qué cuerpos y con qué fines? Nos proponemos hacer una breve reseña para reflexionar luego sobre la apropiación de la tecnología desde los cuerpos de las mujeres y otros cuerpos subalternos y disidentes (Maffía, 2010: 1).

Por otro lado, el tecnofeminismo, al analizar y pensar la tecnología desde una perspectiva de género, supone “que los propios artefactos tecnológicos (desde los microondas hasta los procesadores de texto, desde nuestras propias casas hasta el diseño de nuestras ciudades) están conformados por las relaciones de género, por sus significados y por sus

5 Énfasis de la autora.

prácticas asociadas” (Gil, 2007: 1). Es así como el tecnofeminismo “se abre con una excelente y diáfana exploración de la redefinición de la tecnología hecha por el feminismo, por la cual aquella dejó de concebirse como una superficie aséptica para entenderse como una práctica social que, lejos de la neutralidad, suponía una fuente de poder masculino y de constante exclusión de las mujeres” (Clúa, 2007: 1).

VENIR AL CASO

Harina de otro costal § Tecnología y género en la antigüedad.....

«El estudio de la Palestina romana se ha centrado generalmente en los procesos políticos y religiosos, usando en ocasiones materiales arqueológicos. Sin embargo, prácticamente se ha ignorado la tecnología de la producción de harina. En periodos anteriores esa tarea doméstica era realizada únicamente por las mujeres, pero las nuevas tecnologías del periodo romano, que llevaron a la sustitución del molino de mano por instrumentos más complejos de molienda, se extendieron por los centros urbanos de Galilea (aunque no se conocían en los poblados pequeños) e implicaron la aparición de formas de molienda comercial controlada por hombres» (Meyers, 2005: 25).

“Los conocimientos de las brujas” § Las perseguidas en Europa (del siglo XIV al siglo XVII).....

«Las mujeres acusadas de brujería eran creadoras de conocimientos en diversos campos, desarrollaban oficios vinculados con ellos y estaban bien asimiladas a las tradiciones populares de la época. Solían ser cocineras, perfumistas, curanderas, consejeras, parteras o nanas, y realizaban sus actividades a través del desarrollo de conocimientos que les eran propios. [...]. La perfumería se usaba tanto en la medicina y la religión como en la preparación de cosméticos. Los utensilios y las recetas eran semejantes a los que se empleaban en la cocina, y las mujeres dedicadas a estas actividades desarrollaron las técnicas químicas de la destilación, la extracción y la sublimación utilizadas por los alquimistas. Un ejemplo son los escritos de María la Judía, como el “*María Practica*”, que se incluye en colecciones de alquimia antigua [... y] en el que se hace referencia a complicados aparatos para la destilación y la sublimación, como el alambique *tribikos* y el *kerotakis* para ablandar metales e impregnarlos de color. En estos textos, se describen los artefactos con

gran detalle y todavía después de casi dos mil años, el *balneum mariae* (baño María) sigue siendo de gran utilidad para calentar lentamente las sustancias o para mantenerlas a una temperatura constante» (Blázquez, 2009: 34-35).

Hace mucho en Cambridge § Historias matemáticas

«En tiempos pasados y sociedades marcadamente patriarcales, aunque su cabeza fuera una mujer, [como en] la Inglaterra victoriana, [se daban casos como el de] Grace Chisholm Young, quien nació en 1868, en una familia encumbrada y de elevada educación. Logró ingresar a Cambridge en 1889 y recibió su certificado en 1893, y para obtener su doctorado en matemáticas tuvo que ir a la universidad alemana de Göttingen, donde ya lo había obtenido la primera mujer: Sonia Kovalevskaya en 1874. Grace tuvo seis hijos y dirigió su creatividad a la educación de su prole para quienes escribió libros sobre biología y geometría. Una de sus hijas fue física, las otras dos estudiaron matemáticas y una de ellas se doctoró en Cambridge donde a su madre se le había negado anteriormente esa posibilidad» (Peppino, 2006: 6).

Mujeres tecnólogas § Problemas de patentes.....

«La historia de las mujeres tecnólogas tiene sus propios problemas y dificultades. Entre ellos está el ocultamiento sistemático de las mujeres que, en muchos casos, ha sido promovido por la legislación sobre patentes. Al no tener la mujer derecho de propiedad, es el padre o el marido o algún otro hombre el que aparece en los registros de patentes como responsable de invenciones hechas por mujeres. Por otra parte, las historias de la tecnología han pasado por alto el ámbito de lo privado, es decir de lo *femenino*, en el que se utilizaban y utilizan tecnologías propias de las tareas tradicionalmente determinadas por la división sexual del trabajo, teniendo como consecuencia que inventos relacionados con la esfera de lo doméstico y la crianza, y realizados por mujeres, no han contado como desarrollos ‘tecnológicos’» (Pérez Sedeño, 1998, en González García y Pérez Sedeño, 2002, s.p.).

Sin reconocimiento § Silencios de la ciencia.....

«Un caso paradigmático de figura femenina olvidada y recuperada para la historia de la ciencia es la de *Rosalind Franklin*. Sus fotografías por difracción de rayos x fueron claves para que Watson y Crick pudieran proponer el modelo de doble hélice del ADN que les proporcionaría el Premio Nobel en 1962 junto a Maurice Wilkins. Sin embargo, silenciada por la historia de la ciencia y una temprana muerte, y ridiculizada en la narración autobiográfica que Watson (1968) hace del episodio, su contribución no tuvo ningún reconocimiento (ninguno de los galardonados la recordó en la entrega de los premios, su nombre ni siquiera aparecía en las reconstrucciones de enciclopedias, libros de texto o museos de la ciencia...) hasta la publicación de la biografía que escribe Anne Sayre (1975), en la que se cuenta una historia muy distinta, la de la difícil situación de una científica, mujer y judía, en una institución (el King's College de Londres) tradicionalmente masculina y claramente anglicana» (González García y Pérez Sedeño, 2002: s.p).

Merecidos reconocimientos § Testimonios.....

¶ *Ana María López Colomé*. Especialidad en Neurociencias y Bioquímica. Departamento de Neurociencias del Instituto de Fisiología Celular, Facultad de Medicina, UNAM: “A mí me tocó ser de una de las generaciones de transición en que las mujeres eran amas de casa, y si estudiaban una carrera universitaria, era sólo por si acaso”, dice Ana María López Colomé reconocida recientemente con el Premio L’Oréal-UNESCO que se otorga a las mujeres de ciencia más destacadas de los cinco continentes. Premio L’Oréal 2002 para América Latina. ¶ *Esther Orozco*. Patología molecular. Departamento de Patología Experimental, IPN-CINVESTAV: “La ciencia es una excelente profesión para la vida. Requiere pasión que pronto se convierte en razón para vivir”. Premio L’Oréal 2006 para América Latina. ¶ *Alejandra Bravo*, 2010. Instituto de Biotecnología, UNAM: “Es importante preguntarte a ti misma qué te hace feliz y luego ir tras ello. Es un privilegio trabajar en lo que amas y sorprenderse cada día con nuevas posibilidades”. Premio L’Oréal 2010 para América Latina.

¶ *Silvia Torres-Peimbert*. Astrofísica. Instituto de Astronomía, UNAM: “El reto más importante que tuve que superar fueron mis propias expectativas sobre el papel de las mujeres en la sociedad. En varios momentos de mi vida, tuve que detenerme y reflexionar en mis intereses reales con el fin de definir las prioridades en mis actividades”. Premio L’Oréal 2011 para América Latina (Servín, 2002).

Preferencias adolescentes § Una muestra.....

Temas informativos preferidos (Madrid, 2005)	Sexo		Total
	Mujeres	Varones	
Cine y espectáculos	59.6	46.9	53.5
Deportes	25.3	72.9	48.0
Medicina, salud y alimentación	41.3	11.3	27.0
Tecnología	10.4	40.3	24.7
Arte y cultura	29.9	18.7	24.5
Medio ambiente y ecología	24.1	14.6	19.6
Ciencia	17.6	21.1	19.3
Educación	22.9	6.5	15.1
Astrología	12.7	11.7	12.2
Sucesos	15.6	8.3	12.1
Terrorismo	11.0	12.3	11.6
Política	8.1	11.7	9.8
Economía	7.8	7.2	7.5
Otros	2.6	.6	1.7
No sabe/No contesta	.1	.6	.4

OBSERVACIONES: “La mayor diferencia a favor de las mujeres adolescentes se aprecia en medicina, medio ambiente y educación, mientras que el número de varones adolescentes a los que les interesa la tecnología es muy superior. Esto apoya el estereotipo de la tecnología como actividad «masculina», mientras que la medicina, el medio ambiente y la ecología, que son también disciplinas tecnológicas, están relacionadas con el cuidado, y al igual que la educación, responden al estereotipo de actividades «femeninas». En el ítem ciencia, en cambio, hay poca diferencia, quizá debido a la indefinición del término” (véase Pérez Sedeño *et al.*, 2008: 954).

Género, energía y tecnología § ¿Qué inventar y por qué?



- ☞ Alrededor del mundo, el promedio de tiempo que emplea cada familia en transportar agua y leña para las actividades domésticas es de 1 320 horas al año. Esto equivale a una contribución diaria de tres horas del tiempo de una mujer adulta.
- ☞ Las mujeres dedican tres veces más tiempo y acarrear cuatro veces más volumen que los hombres en el transporte de agua y leña.
- ☞ Las mujeres, los niños y las niñas pasan más tiempo dentro de la casa y están más expuestos a agentes contaminantes del aire como el hollín liberado cuando se quema biomasa para cocinar o proporcionar calefacción (por ejemplo: leña, carbón, boñiga o residuos de cosechas). Por esta razón, sufren una mayor incidencia de enfermedades de pulmón y ojos. El Banco Mundial ha clasificado la contaminación intradomiliaria como uno de los cuatro problemas ambientales más críticos del mundo.
- ☞ Para abordar el tema de género y energía es necesario comprender la manera en que las desigualdades sociales afectan el uso, manejo y acceso de la energía. Las personas no se relacionan de la misma manera con los recursos energéticos. De su condición socioeconómica, de género y de etnia, dependerá la forma en que usen, conserven, conozcan y participen de los beneficios que ofrecen los diferentes recursos energéticos. Las mujeres y los hombres tienen diversos papeles productivos, los cuales requieren diferentes fuentes de energía. Mientras que las fuentes de energía para el hogar son responsabilidad de las mujeres, el acceso a nuevas y más modernas fuentes de energía, tales como combustibles limpios y la electricidad, afectan a ambos sexos.
- ☞ Uno de los resultados más importantes del acceso a los recursos energéticos alternativos y sostenibles es el incremento en la participación escolar, especialmente de las niñas. Al reducir el tiempo y el trabajo requeridos para las tareas domésticas, se reduce también la necesidad de mano de obra infantil para la recolección de leña y para mantener las hogueras encendidas en la preparación de alimentos.

📖 La iluminación eléctrica proporciona mayor seguridad y posibilidad de esparcimiento social en las noches. En muchas comunidades se ha presentado una disminución en los índices de violencia sexual en los lugares donde se ha introducido la electricidad (Aguilar, s/f).

Mujeres solares § Proyectos con perspectiva de género

«Una empresa cooperativa que produce y vende productos solares está produciendo células solares recicladas y estufas solares adaptadas a las necesidades locales. «Encendiendo la esperanza y las comunidades» fue uno de los cinco proyectos ganadores de los Premios SEED, por su trabajo como un modelo en la creación de una empresa que se autofinancia con la venta de productos de energía renovable. *Mujeres Solares de Totogalpa* es un grupo motivado de mujeres decididas a mejorar la calidad de vida propia y de sus familias en la zona rural al noroeste de Nicaragua. En colaboración con un centro universitario de investigación, una ONG y expertos en tecnología solar, están tratando de establecer una empresa cooperativa, «Encendiendo la esperanza y las comunidades», que produce paneles fotovoltaicos a partir de células solares recicladas, estufas y secadoras solares, productos alimenticios cocinados/secados y plantas medicinales. Estos productos se fabricarán y venderán en un nuevo Centro Solar de la comunidad» (Aguilar, 2009: 208).

ACTIVIDADES Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

1. Elegir algún texto entre los citados y sugeridos, para responder a la pregunta ¿Cuáles han sido las “razones” por las que se ha excluido a las mujeres de diversos campos de la ciencia y la tecnología? Escribir un texto breve que responda la pregunta y ejemplificarla con la historia de vida de alguna mujer que se haya visto en esa situación. Presentarlo al grupo y comentarlo.
2. Realizar una exploración de campo a escala (puede ser de un solo grupo escolar) y desagregada por sexos en alguna escuela de educación básica (primaria o secundaria) o de media



Otras tecnologías § Anticoncepción.....

«¿Tuviste relaciones sexuales sin protección? ¿Sufriste una violación? ¿Temes quedar embarazada? Si es así, de inmediato puedes hacer uso de la anticoncepción de emergencia, ya sea con asesoría médica o con las indicaciones que se describen [en seguida]: ¿Qué es la anticoncepción de emergencia? La anticoncepción de emergencia (AE) permite prevenir un embarazo después de una violación o de haber tenido relaciones sexuales sin protección. El método consiste en tomar una cierta dosis de píldoras anticonceptivas --que se consiguen en cualquier farmacia, en presentación tradicional o en forma de productos dedicados-- antes de que transcurran 120 horas (5 días) después del contacto sexual. *Su eficacia disminuye considerablemente después de las primeras 72 horas (3 días), por lo que es muy importante tomarlas lo antes posible.* Otra forma de anticoncepción de emergencia es la inserción del dispositivo intrauterino (DIU) hasta siete días después de la relación sexual sin protección.» En la página <<http://www.gire.org.mx/contenido.php?informacion=11>>, encontrarás más información (Grupo de Información en Reproducción Elegida, GIRE).

superior (preparatorias, bachilleres, tecnológicos) respecto de las preferencias temáticas e informativas de las y los estudiantes, similar a la que se presenta aquí como muestra de la investigación realizada con adolescentes de Madrid. Presentar al grupo los resultados y comentarlos.

3. Localizar algún caso de innovación tecnológica o de transferencia de tecnologías con perspectiva de género (puede ser para la agricultura, el acceso al agua, la salud, la elaboración de productos diversos, las relacionadas con la anticoncepción y la reproducción, la construcción de casas ecológicas, etcétera), y exponerlo al grupo, argumentando por qué se considera que sí se integra la perspectiva de género en el caso elegido. Presentar al grupo los hallazgos y comentarlos.

4. Elaborar un folleto explicativo o una presentación en Power Point (o en programas de computadora *ad hoc* para ese fin) acerca de por qué la tecnología no es neutral desde el punto de vista de la perspectiva de género y poner algunos ejemplos, tanto de tecnologías (aparatos, dispositivos, máquinas, productos, etc.) que reproducen los estereotipos de género, como de tecnologías que favorecen la equidad de género. Presentar al grupo y comentar el trabajo.
5. Sintetizar las ideas principales de textos que relacionan el cuerpo y las tecnologías como el de Diana Maffía (2010), “Tecnología y control social de los cuerpos sexuados”, disponible en línea: <<http://dianamaffia.com.ar/archivos/Cuerpos-y-tecnologías.pdf>>. Presentar la síntesis al grupo y comentarla.

EJERCICIO DE REFLEXIÓN EN GÉNERO

3. Espacios ecológicos y equitativos: la casa

TAREA

1. Leer la sesión 4 y elegir una actividad o pregunta de investigación para resolverla y llevarla a esa sesión. Pueden elegirse actividades o preguntas para resolver de manera individual o en equipos.
2. Para el ejercicio de sensibilización en género de la sesión 4, traer recortes de anuncios de las secciones de ofrecimiento de empleo que se encuentran en los periódicos o medios informativos.

REFERENCIAS

- Aguilar, Lorena. 2009. *Manual de capacitación en género y cambio climático*, San José de Costa Rica, UICN/PNUD/Alianza Mundial de Género y Cambio Climático (GGCA), consulta en línea: <http://cmsdata.iucn.org/downloads/esp_version_web.pdf>, en mayo del 2011.
- Aguilar, Lorena. s/f. *Energía. El género hace la diferencia*. Folleto informativo, Unión Mundial para la Naturaleza (UICN), consulta en línea: <http://www.americalatinagenera.org/es/index.php?option=com_content&task=view&id=905&pub_id=1568&ml=1&mlt=system&tmpl=component&Itemid=180>, en agosto de 2011.
- Allen, Paul. 2009. *El condón, artículo pequeño, repercusión gigantesca*, Barcelona, Oxfam.
- Bajtín, Mijail. 1989. *Teoría y estética de la novela. Trabajos de investigación*, trad. de Helena S. Kriúkova y Vicente Cazcarra, Madrid, Altea/Taurus/Alfaguara (Teoría y Crítica Literaria, Persiles, 194).
- Belausteguigoitia, Marisa. 2005. “Las mujeres ejecutivas y el techo de cristal”, consulta en línea: <http://cedef.itam.mx/PDF/Lasmujeresejecutivasenlaempresafamiliar.pdf>, en agosto de 2011.
- Blázquez Graf, Norma. 2009. “Los conocimientos de las brujas: causa de su persecución”, en Marina Fe (coord.), *Mujeres en la hoguera. Representaciones culturales y literarias de la figura de la bruja*, México, PUEG-UNAM, pp. 31-39.
- Blázquez Graf, Norma y Javier Flores (comps.). 2005. *Ciencia, tecnología y género en Iberoamérica*, México, CEIICH-UNAM/ Plaza y Valdés/ UNIFEM.
- Buquet Corleto, Ana, Jennifer A. Cooper, Hilda Rodríguez Loredó y Luis Botello Lonngi. 2006. *Presencia de mujeres y hombres en la UNAM: una radiografía*, México, PUEG- UNAM.
- Clúa, Isabel. 2007. “Tecnofeminismo de Judy Wajcman”, en *Revista de Mujeres y Textualidad*, Centro Mujer y Literatura, Universidad de Barcelona, núm. 3, consulta en línea:<http://www.ub.edu/cdo-na/Lectora_13/04.%20Ressenyes%20pdf/02.%20Wacjman.pdf>, en agosto de 2011.

- Fe, Marina (coord.). 2009. *Mujeres en la boguera. Representaciones culturales y literarias de la figura de la bruja*, México, PUEG -UNAM.
- Gil, Eva Patricia. 2007. “Tecnofeminismo de Judy Wajcman”, en *uoc-papers: Revista sobre la Sociedad de Conocimiento*, Universidad Abierta de Cataluña, núm. 5, consulta en línea: <<http://www.uoc.edu/uocpapers/5/dt/esp/gil.pdf>>, en agosto de 2011.
- GIRE, Grupo de Información en Reproducción Asistida, sitio en línea: <<http://www.gire.org.mx/index.php>>.
- González García, Marta y Eulalia Pérez Sedeño. 2002. “Ciencia, tecnología y género”, en *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, OEI, núm. 2, enero- abril, consulta en línea: <<http://www.oei.es/revistactsi/numero2/varios2.htm>>, en julio de 2011.
- Haraway, Donna. 2004. “Testigo_modesto@segundo_milenio”, en *Lectora: revista de dones i textualitat*, Universidad Autónoma de Barcelona, núm. 10, pp. 13-36, consulta en línea: <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2227895>> en julio de 2011 [Texto extraído de Haraway, Donna (2004), *The Haraway Reader*, New York, Routledge, trad. de Pau Pitarchpp, pp.223- 250].
- Leonard, Eileen B. 2003. *Women, Technology, and the Myth of Progress*, New Jersey, Prentice Hall.
- Maffía, Diana. 2010. “Tecnología y control sexual de los cuerpos sexuales”, en Simposio “Cuerpos y Tecnologías”, III Congreso Iberoamericano de Filosofía de la Ciencia y de la Tecnología, Buenos Aires, consulta en línea: <<http://dianamaffia.com.ar/archivos/Cuerpos-y-tecnologias.pdf>>, en agosto de 2011.
- Mingo, Araceli. 2006. *¿Quién mordió la manzana? Sexo, origen social y desempeño en la Universidad*, México, FCE, PUEG/CESU-UNAM.
- Martos, Ana. 2000. *Breve historia del condón y de los métodos anticonceptivos*, Madrid, Nowtilus.
- Meyers, Carol. 2005. “Harina de otro costal: género y cambios tecnológicos en la producción de harina en la Galilea romana”, en *Treballs d'Arqueologia*, Barcelona, núm. 11, consulta en línea: <<http://ddd.uab.es/pub/tda/11349263n11p30.pdf>>, en julio de 2011.

- Peppino Barale, Ana María. 2006. “Las mujeres y la ciencia en una sociedad patriarcal”, en *Memorias del I Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación*, México, Palacio de Minería, junio, consulta en línea: <www.oei.es/memoriasctsi/mesa10/m10po7.pdf>, en agosto de 2011.
- Pérez Armendáriz, E. Martha. 2010. “Hacia la inclusión de la equidad de género en la política de ciencia y tecnología en México”, en *Investigación y Ciencia*, Universidad Autónoma de Aguascalientes, vol. 18, núm. 46, marzo, consulta en línea: <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/674/67413508007.pdf>>, en agosto de 2011.
- Pérez Sedeño, Eulalia y Amparo Gómez (coords.). 2008. “Igualdad y equidad en ciencia y tecnología: el caso iberoamericano”, en *Arbor: ciencia, pensamiento y cultura*, Consejo Superior de Investigación Científica (CSIC), Madrid, v. 184, núm. 733, consulta en línea: <<http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/issue/view/17/showToc>>, en julio de 2011.
- Pérez Sedeño, Eulalia *et al.* (2008.), “Percepción de la ciencia y la tecnología en adolescentes madrileños”, en *Arbor: Ciencia, Pensamiento y Cultura*, Consejo Superior de Investigación Científica (CSIC), Madrid, vol. 184, núm. 733, pp. 949-966, consulta en línea: <<http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/236/237>>, en agosto de 2011.
- Servín, Mirna. 2002. “Científicas mexicanas destacan a nivel internacional pese a la triple jornada y los prejuicios masculinos”, en *La triple jornada*, suplemento de *La Jornada*, 6 de mayo, en : <http://www.jornada.unam.mx/2002/05/06/articulos/45_cientificas_mexicanas.htm>.

Lecturas y sitios web de interés

- Asociación de Mujeres Científicas y Técnicas, en: <<http://unizar.es/mutem/>>.
- Barcos Reyero, Raquel y Eulalia Pérez Sedeño. (s/f.), “Mujeres inventoras”, Instituto de Filosofía/. Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Madrid, en: <<http://www.oei.es/salactsi/Invento.pdf>>.
- Boletín Informativo sobre el Año Internacional de las Mujeres Científicas, 2011, en: <<http://www.oei.es/decada/boletino62.php>>.
- Cátedra Regional UNESCO “Mujer, ciencia y tecnología en América Latina”, en: <http://www.catunescomujer.org/catunesco_mujer/>
- Gender, Science and Technology Gateway-GST, Resources, Partners, Recommendations, en: <<http://gstgateway.wigsat.org/>> (en inglés).
- GenderInSite Campaign, Organization for Women in Science for the Developing World (OWSDW), en: <<http://www.twows.org/>> (en inglés).
- González Jiménez, Rosa María. 2006. “Las mujeres y su formación científica en la ciudad de México. Siglo XIX y principios del XX”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, COMIE, vol. 11, núm. 30, pp. 771-795, consulta en línea: <<http://www.redalyc.uaemex.mx/pdf/140/14003004.pdf>>, en agosto de 2011.
- Grupo Mujer y Ciencia, UNAM, en: <http://www.mujiencia.unam.mx/node/9>.
- Haraway, Donna. 1995. *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*, Madrid, Cátedra (Feminismos, 28).
- Harding, Sandra. 1996. *Ciencia y feminismo*, Madrid, Morata.
- Massó Guijarro, Ester. 2004. “Género y ciencia: una relación fructífera”, en *Gazeta de Antropología*, Granada, núm. 20, disponible en línea: <http://www.ugr.es/~pwlac/G20_06Ester_Masso_Guijarro.html>.
- Mujer, Ciencia y Tecnología Global (Women in Global Science and Technology), en: <http://www.wigsat.org/front_page> (en inglés).
- Mujeres en red. Mujer, Ciencia y Tecnología, en: <<http://www.nodo50.org/mujeresred/ciencia.htm>>.
- Pérez Sedeño, Eulalia (ed.). 2001. *Las mujeres en el sistema de ciencia y tecnología. Estudios de casos*, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) (Cuadernos de Iberoamérica).

- Pérez Sedeño, Eulalia. 2003. “Las mujeres en la historia de la ciencia”, en *Quark: Ciencia, Medicina, Comunicación y Cultura*, Barcelona, núm. 27, consulta en línea: <<http://quark.prbb.org/27/027060.htm>>, en julio de 2011.
- Premio L'Oréal, *For Women in Science*, en: <http://www.loreal.com/_en/_ww/index.aspx?direct1=00008&direct2=00008/00001> (en inglés).
- Red Argentina de Género, Ciencia y Tecnología, en: <<http://www.ragcyt.org.ar/>>.
- Red Internacional sobre Género y Energía (ENERGIA), en: <<http://www.energia.org/>> (en inglés).
- Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad (OEI), en: <http://www.revistacts.net/index.php?option=com_sectionex&view=category&id=2&Itemid=58>.
- Rosas Escamilla, Rocío. 2006. “El emeritazgo en el subsistema de investigación científica de la UNAM: la visión de los laureados y de los excluidos”, en *Memorias del I Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación*, México, Palacio de Minería, disponible en línea: <<http://www.oei.es/memoriasctsi/mesa10/m10p10.pdf>>.
- Schiebinger, Londa L. 2004. *¿Tiene sexo la mente? Las mujeres en los orígenes de la ciencia moderna*, Madrid, Cátedra (Feminismos).
- Subirats, Marina. 2003. “La enseñanza secundaria y la motivación por la tecnología desde la perspectiva de género”, en *Quark: Ciencia, Medicina, Comunicación y Cultura*, Barcelona, núm. 27, disponible en línea: <<http://quark.prbb.org/27/027100.htm>>.
- Torres González, Obdulia y Bernadette Pau. 2011. “«Techo de cristal» y «suelo pegajoso». La situación de la mujer en los sistemas alemán y español de ciencia y tecnología”, en *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, OEI, núm. 18, vol. 6, disponible en línea: <[http://www.revistacts.net/files/Torres\(1\).pdf](http://www.revistacts.net/files/Torres(1).pdf)>.
- UNESCO, Ciencias y Género, en: <<http://www.unesco.org/new/es/natural-sciences/priority-areas/gender-and-science/loreal-unesco-partnership/>>.
- Wajcman, Judy. 2006. *El tecnofeminismo*, Madrid, Cátedra (Feminismos).



Sesión 4 Pobreza: percepciones diferenciadas



Aproximaciones iniciales

En los estudios y la investigación sobre la pobreza se puede detectar de inmediato que entre las inquietudes constantes que atraviesan este campo, se encuentra la necesidad de definirla y caracterizarla y --como parte inseparable de la concepción o definición que logre fijarse en determinado tiempo y espacio-- medirla. Definiciones y mediciones nos van dando idea de su complejidad, su entramado y su estrecha imbricación con múltiples dimensiones de la organización social en sentido amplio.

Una de las distinciones más importantes de las que se desprenden los argumentos de la mayoría de los estudios recientes sobre la pobreza, es aquella que subraya la diferencia entre *pobreza absoluta* y *pobreza relativa*, sin embargo, ambas conceptualizaciones están ancladas en el concepto de *necesidad*, cuyo origen se halla en la economía clásica.

Desde una perspectiva de género, resulta relevante la formulación de los conceptos de pobreza absoluta y relativa, ya que la primera permite argumentar que:

§ hay un núcleo de necesidades que son irreductibles a determinadas comparaciones. Hombres y mujeres tienen necesidades comunes que no pueden ser relativizadas por el hecho de compartir las cualidades propias de los humanos. Lo que prevalece desde esta óptica es la idea de la dignidad vinculada a necesidades universales de todo ser humano. Desde el punto de vista de la pobreza relativa, la investigación puede interesarse en la pobreza de las mujeres a partir de las necesidades que le son específicas, y que no son compartidas por los hombres (López y Salles, 2006: 485).

Ya desde los años ochenta y noventa del siglo pasado, investigadoras como Naila Kabeer, señalaban las limitaciones de los modelos tradicionales de

NECESIDAD. “... se define y estructura a partir del elenco de valores propios de una cultura; es decir, la definición de una necesidad está social e históricamente predeterminada. Hay, en este sentido, una suerte de énfasis en el carácter relativo de los contenidos de la necesidad, ya que éstos varían en función de las pautas que los conforman” (López y Salles, 2004: 15).

POBREZA RELATIVA. “La pobreza relativa se define en relación con otras situaciones y contextos sociales con los cuales es confrontada y diferenciada, y que tiene como sustrato teórico la cuestión de las necesidades. Bajo esta perspectiva, puede decirse que la pobreza es relativa, como también lo son sus grados y heterogeneidad (que remiten a privaciones mayores o menores), pues se establecen por comparación” (López y Salles, 2004: 15).

POBREZA ABSOLUTA. “Existe una suerte de núcleo de necesidades absolutas que son irreductibles a determinadas comparaciones, tanto en términos contextuales –un país, una comunidad– como en términos de niveles, ya sean de bienestar o de estilos de vida, pues éstos remiten a la dignidad e igualdad esenciales del individuo considerado como ser humano, lo que lleva a vincular la cuestión de la necesidad con la de justicia, enmarcando el logro de su satisfacción en el ámbito de un campo de disputa. La pobreza absoluta alude, por lo tanto, a estados de carencia en los que se soslayan necesidades que todos, por compartir la calidad de seres humanos, tienen derecho a satisfacer, razón por la cual no pueden ser relativizadas” (López y Salles, 2004: 16).

medición de la pobreza en tanto partían de concepciones unidimensionales como, por ejemplo, el concepto de “línea de pobreza”. Dice Kabeer:

§ La línea de pobreza identifica la pobreza con los déficit en la capacidad adquisitiva doméstica, la cual está representada por el ingreso promedio

necesario para adquirir suficientes alimentos para todos los miembros de un hogar “tamaño promedio”, para satisfacer las exigencias de calorías diarias promedio que se recomiendan. Los hogares se clasifican como pobres o no pobres dependiendo de si sus ingresos están por debajo o por encima de la línea de pobreza. Si bien cualquier intento de reducir la pobreza a dimensiones cuantificables implica necesariamente la simplificación, existen peligros concretos de reducirla a un índice unidimensional (Kabber, 1994: 150).

El problema de la línea de pobreza así vista, dice Kabber, es que es “insensible” a los cambios que ocurren en cualquier lado de la línea en tanto ésta se define sólo por la capacidad adquisitiva y no por el consumo logrado, el cual excluye consumos no mercantiles (como por ejemplo el trueque), y en tanto no se toman en cuenta las maneras diferenciadas en que se distribuye el ingreso al interior de los hogares mismos. En su trabajo, Kabber demuestra que “existe un sesgo sistemático de género y de edad en la distribución intrafamiliar del bienestar [que] indica que, tal vez, las mujeres y los niños estén representados de manera desproporcionada en las filas respecto de los que están por debajo de la línea de pobreza; también indica que cuando a las mujeres se les niega el control sobre los recursos productivos, hay más posibilidades de que estos sesgos sean más acentuados” (Kabber, 1994: 151).

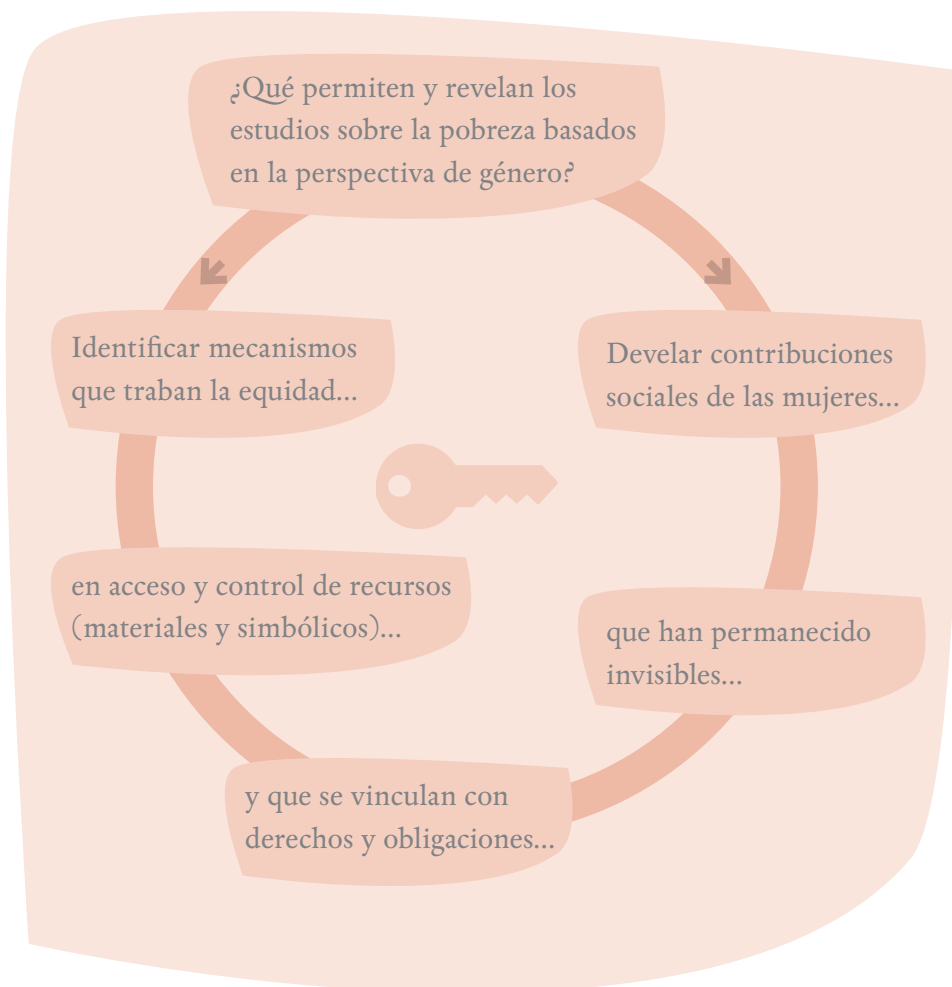
Es así como, no sin conflicto, entramos a un mundo de datos, gráficas e indicadores comparativos que, por más que intentan demostrar cada vez con mayor precisión cuáles son las situaciones, dónde podrían estar las causas, qué consecuencias ya generan o podrían generar y cuáles pueden ser los caminos para abatir o eliminar la pobreza, no dejan de abrir interrogantes e inquietudes, prácticas y teóricas, muy cercanas a las heridas, cicatrices e injusticias que las acompañan. La perspectiva de género ha aportado a este campo la necesidad de incluir en las caracterizaciones y mediciones de la pobreza, la diferente forma en que ésta afecta y repercute en la vida de mujeres y hombres en tanto su lugar en el mundo aún continúa distribuyéndose de manera desigual.

La consideración de la perspectiva de género en los estudios sobre pobreza, economía y desarrollo también ha abierto el camino a la visibilización de problemas y situaciones relacionales que no podían detectarse en investigaciones anteriores que no la incluyeron o incluso en aquellas más recientes que aún no la incluyen:

§ Durante el último cuarto del siglo pasado, una parte importante de los estudios de género se orientó a la investigación de la familia y la pobreza. Algunos de ellos subrayaron las *limitaciones conceptuales* para caracterizar y cuantificar específicamente la pobreza tomando en cuenta los aspectos de género, mientras que otros más cuestionaron de forma más general, los *métodos y técnicas* tradicionales utilizados para caracterizar y medir la participación de hombres y mujeres en la sociedad, no sólo con el fin de estudiar las relaciones desiguales e inequitativas entre ambos, sino también con el propósito de identificar los mecanismos sociales y económicos que obstaculizan el acceso equitativo a los recursos sociales, materiales y simbólicos, entre unos y otras (cursivas en el original, López y Salles, 2004: 22).

Los métodos y técnicas, así como la amplia producción de estudios centrados en las condiciones de vida de las mujeres, han continuado afinándose y perfeccionándose. Uno de los resultados más relevantes obtenidos al incorporar variables de género en estos estudios, ha sido “el reconocimiento de que a las diferencias e inequidades entre hombres y mujeres se suman otras originadas en otros principios de organización y diferenciación social (generación, etnia y grupos sociales de pertenencia, entre otros)” (ibídem: 23). Otro de los resultados de esta incorporación, puede apreciarse en términos de lo que permiten identificar y revelar, tal como se muestra en el esquema.

No obstante los avances en las mediciones y la propia evolución de la conceptualización (filosófica, sociológica, económica, política, etc.) de la pobreza, que a su vez han permitido afinar los instrumentos y los indicadores para su medición —como puede apreciarse en diversos estudios



y documentos (López y Salles, 2004 y 2006; Vara, 2006; Orozco, 2007, entre muchos otros)—, los datos obtenidos aún generan controversias y críticas que sobre todo giran alrededor de si es posible o no hablar y comprobar estadística y comparativamente la idea de una **feminización de la pobreza**, es decir, de saber con precisión cuáles fueron las causas o cómo se llegó a saber que en 1995, por ejemplo, “de los 1.3 billones de personas pobres, 70% eran mujeres” (Informe de Desarrollo Humano de Naciones Unidas, citado en López y Salles, 2004: 26) o de que en el mismo año UNIFEM afirmara que “las mujeres constituyen, por lo menos, 60% de los pobres del mundo” (ídem).

SOBRE LA FEMINIZACIÓN DE LA POBREZA. “Nilüfer

Çagātay (1998),¹ señala que la preocupación por la investigación sobre la feminización de la pobreza ha contemplado una serie de ideas acerca de la presunción de que, comparadas con los hombres, las mujeres tienen una mayor incidencia de pobreza de ingresos, que ésta es más severa y que va en aumento. Cabe destacar que las investigaciones disponibles sobre el tema no toman en cuenta todas estas ideas en conjunto. Más aún, Chant (2003), señala que el punto crítico en esta orientación es el sentir de las mujeres; subraya también el hecho de que la pobreza, además de constituirse por la ausencia o la precariedad de los ingresos, abarca una dimensión perceptiva y subjetiva, y es quizá más apropiado [concebir]la como un paquete de bienes, recursos y derechos, dentro del cual el poder para manejar el gasto, movilizar trabajo y acceder a apoyos sociales y comunitarios es elemento vital” (López y Salles, 2004: 25).

Cabe señalar que, desde 1990, el Programa de la Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), inicia la elaboración de informes sobre desarrollo humano que buscan modificar las mediciones sobre el estado de la economía y del desarrollo basadas sólo en el producto interno bruto (PIB) y en la lógica del mercado. En las mediciones de la pobreza de estos informes, se incluyen además “componentes intangibles” como la creatividad, la libertad, la dignidad, la autoestima y el respeto hacia los otros. De este modo, se abrió lo que se ha denominado un nuevo paradigma de desarrollo centrado en el valor del ser humano, el cual ha permitido “un acercamiento a la inequidad de género [que] se concretiza en un conjunto formado básicamente por tres índices: el Índice de Desarrollo Humano (IDH), el Índice de Desarrollo Relativo al Género (IDRG), y el Índice de Potenciación de Género (IPG)” (López y Salles, 2004: 19). Los dos últimos índices han desarrollado una serie de **indicadores con perspectiva de género**.

1 Las autoras se refieren a la publicación de Nilüfer (1998).

DESDE EL NUEVO PARADIGMA DE DESARROLLO... “La superación de la pobreza requiere una conceptualización del desarrollo centrada en el valor del ser humano, que no puede abordarse solamente a través de una lógica de mercado. Exige, a la vez, la puesta en práctica de nuevos programas y políticas sociales que conceptualicen el crecimiento económico como un medio y no como un fin. Plantea no sólo que se enfatice el desarrollo centrado en el valor del ser humano, sino también que se otorgue una mayor prioridad a la distribución equitativa de las oportunidades, abriendo espacios para la participación plena e igualitaria de hombres y mujeres, con el fin de que desarrollen al máximo sus habilidades y capacidades potenciales. El nuevo paradigma recomienda que se definan estrategias viables para el desarrollo sustentable. Todo ello se inscribe en advertencias generadas en diversos foros que enfatizan que la condición étnica y la condición de clase –factores incidentales en la pobreza– generan circunstancias desfavorables para las mujeres y los infantes, y funcionan como elementos que agudizan las inequidades de género” (López y Salles, 2004: 19).

IDH: ÍNDICE DE DESARROLLO HUMANO Es una medida del desarrollo que combina indicadores sobre salud, educación e ingreso. Permite hacer comparaciones entre países o regiones de un mismo país. El primer informe sobre IDH se presentó en 1990.

IDRG: ÍNDICE DE DESARROLLO RELATIVO AL GÉNERO. Mide el adelanto en los mismos aspectos básicos comprendidos en el IDH e introduce un ajuste para la igualdad de género.

IPG: ÍNDICE DE POTENCIACIÓN DE GÉNERO. Integra aspectos relativos al nivel de ingreso, acceso al trabajo, participación en decisiones económicas y políticas. Proporciona evidencias sobre los procesos participativos, tanto de hombres como de mujeres, y permite apreciar si las personas están involucradas en esferas clave de la sociedad, tales como la económica y la política.

En México, una de las iniciativas que busca conjuntar esfuerzos de investigación sobre la pobreza considerando la perspectiva de género y ampliando las categorías o indicadores para su indagación, es el Observatorio de Género y Pobreza (OGP),² cuyo punto de partida “lo constituye la idea de que la desigualdad económica, sumada a la desigualdad de género, convierte a las mujeres pobres en uno de los grupos más marginados y vulnerables de la población”. Desde este enfoque se asume que, “a pesar de que la pobreza femenina posee matices particulares (derivados de su condición de género), se inserta en un fenómeno mayor que atañe a amplios sectores de la población, tanto masculina como femenina” (OGP, en línea). En sus investigaciones, el Observatorio toma en cuenta tanto las dimensiones objetivas como las subjetivas, en donde importa recuperar las vivencias (la realidad de la vida cotidiana) y las percepciones.



VIVENCIAS. “... en el medio urbano, [...] las formas más extendidas de pobreza son generadas por la informalidad en el empleo y porque quienes tienen empleo reciben muy bajas remuneraciones que llevan a que los individuos accedan de manera deficiente o no puedan acceder a una vivienda adecuada y a bienes y servicios colectivos de calidad (agua, drenaje, equipamientos de salud, educativos, culturales, recreativos, transporte). Es decir, son pobres aquellos trabajadores que no participan de manera plena del mercado de trabajo pero logran realizar alguna actividad que genera ingresos «aunque sea muy bajos»” (Ziccardi, 2004, citado en López y Salles, 2004: 29). Las vivencias en los contextos rurales son distintas.

2 Proyecto conjunto de El Colegio de México (COLMEX), el Fondo de Población de las Naciones Unidas para la Mujer (UNIFEM), la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL), el Instituto Nacional de Desarrollo Social (INDESOL), y el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES). Sitio web: <<http://ogp.colmex.mx/queesogp.html>>.

PARA EL OGP, LA MIRADA DE GÉNERO EN EL ESTUDIO DE LA POBREZA PERMITE...

Evidenciar que en el marco de las desigualdades intradomésticas existen situaciones que hacen que la pobreza se viva y se constituya de manera distinta para las mujeres.

Recalcar que dada la carga reproductiva centrada en la mujer en el embarazo, parto, lactancia y crianza, la vivencia de la pobreza, marcada por malnutrición y asistencia médica deficiente, se inscribe en un marco de vulnerabilidades sentidas y resentidas casi exclusivamente por las mujeres, y sus efectos repercuten ineludiblemente en las percepciones y vivencias que se tienen de la relación de pareja y de la familia.

Identificar aspectos del funcionamiento de los hogares, tales como la distribución y carga de las tareas domésticas y extradomésticas, que permiten concluir que la pobreza es heterogénea y que debe analizarse en sus múltiples dimensiones (OGP, en línea).

VARIABLES DE CONSUMO E INGRESO A TOMAR EN CUENTA EN LOS ESTUDIOS SOBRE LA POBREZA

- ☞ *Acceso a recursos* materiales y bienes como propiedad y créditos, salud y educación.
- ☞ Acceso a recursos que permiten *ampliar capacidades* para enfrentar condiciones de vida: autonomía, autoestima, tiempo libre, libertad de movimiento.
- ☞ *Empoderamiento*. Para poner atención a las relaciones del individuo con la familia, la comunidad y las instituciones (OGP, en línea).

Entre las síntesis estadísticas más actuales sobre pobreza y género, contamos en México con la que ha elaborado el INMUJERES (2010). Estos datos, en efecto, pueden considerarse puntos de partida “ineludibles para **transversalizar la perspectiva de género** en la política pública”. En este documento vemos nuevas categorías para definir a la pobreza, nuevas formas de medirla, interrelación entre factores antes no considerados, entrecruzamiento con otros estudios estadísticos y un énfasis particular en

la perspectiva de género que permite, por fin, comparar resultados entre mujeres y hombres. Como puede apreciarse, son muchos los temas que se derivan y se relacionan estrechamente con la cuestión de la pobreza; cada uno de ellos ha sido investigado y desarrollado por los estudios de género y feministas, abriendo campos propios de indagación. Entre ellos están las cuestiones relacionadas con el trabajo productivo y reproductivo (este último referido al del hogar y del cuidado sin remuneración ni consideración como trabajo); el de la conciliación entre trabajo y familia (en donde se hacen evidentes las dobles y triples jornadas de las mujeres); el del uso del tiempo (que ha dado lugar a estudios específicos desagregados por sexo); el que se concentra en la relación entre pobreza y violencia de género, o aquellos que ahora estudian la migración desde la perspectiva de género.

Sin embargo, en esta sesión de estudio, elegimos centrarnos en la problematización de la pobreza desde el género, por considerar que con estos conceptos básicos se pueden emprender otras reflexiones y estudios críticos que aborden las problemáticas estructurales y globales, económicas y políticas que generan y perpetúan la pobreza en singular y en plural, en femenino y en masculino. Así, por ejemplo, este tema podría llevarnos a examinar con cuidado —además de las mediciones y las categorías para saber en qué grado o nivel de pobreza nos encontramos y qué políticas convienen para abatirla— la historia de ese orden o régimen del que a veces parece imposible salir. En ella podríamos encontrar algunas claves que nos ayuden a entender esa “sensación” de imposibilidad, y a considerar también planteamientos provenientes de la filosofía política como los siguientes:

§ la modernidad capitalista tuvo que velar, antes que nada, por que el conjunto de los trabajadores esté siempre acosado por la amenaza del desempleo o el mal empleo; es decir, siempre en trance de perder su derecho a la existencia. Debió por ello producir y reproducir, primero y sobre todo, esta condición de sí misma: la sobrepoblación, la insuficiencia de la riqueza. Debió aferrarse al esquema arcaico de la escasez absoluta, recrearla artificialmente dentro de la nueva situación real, la de la escasez o abundancia relativas (Echeverría, 2005: 272).

VENIR AL CASO

Percepciones sobre la pobreza § Diferencias.....

«De acuerdo con el análisis del léxico sobre pobreza realizado por el Observatorio de Género y Pobreza en el medio urbano, la población que vive en condiciones precarias asocia la pobreza con el hambre y la falta de alimentación, seguidos por el desempleo, la falta de educación, de apoyo y de oportunidades. Al jerarquizar los diversos elementos asociados, es la falta de educación el elemento que ocupa un lugar destacado en la percepción de la pobreza por parte de las mujeres» (OGP, <<http://ogp.colmex.mx/interpretaciones.html>>).

Insuficientes, programas para superar la pobreza § Últimas noticias.....

«En ocasión del Día Internacional para la Erradicación de la Pobreza, que se conmemora el 17 de octubre, Adolfo Sánchez Almanza y María Cristina Bayón, de los Institutos de Investigaciones Económicas (IIEC-UNAM) y Sociales (IIS), respectivamente, refirieron que deben establecerse políticas que ayuden a erradicar este fenómeno. [...] Por su parte, Bayón destacó que según las estadísticas del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) correspondientes a 2010, la mitad de la población es pobre (no alcanza a cubrir una canasta básica de alimentos, ni vestido, salud, educación, vivienda y transporte), y dos de cada diez mexicanos son indigentes (no logran cubrir ni siquiera la canasta básica de alimentos). Estas cifras, dijo, son similares a las de 1992, lo que refleja los escasos avances en la materia en los últimos 20 años. [...] Bayón recordó la experiencia reciente de varios países como Brasil, Argentina y Uruguay, donde el Estado ha asumido un rol más activo tanto en el terreno económico como social, a través de políticas sociales universales, recuperación de salarios mínimos y mayor dinamismo del mercado interno. En México, resumió, la superación de la marginación sólo será posible si la justicia social, la reducción de la desigualdad y el establecimiento de pisos mínimos de bienestar pasan a formar parte de las prioridades de la agenda política»

(Boletín UNAM-DGCS-612 ,Ciudad Universitaria, 16 de octubre de 2011, en: <http://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2011_612.html>).

Para aliviar la pobreza § Redes de mujeres que trabajan por las actividades productivas en América Latina³



Argentina

¶ **Foro de Mujeres del Mercosur** / Promueve el ingreso de mujeres al Foro Consultivo Económico y Social del Mercosur como integrantes plenas, en <<http://www.forodemujeresdelmercosur.org/>>.

¶ **Warmi Sayajsunqo**, expresión que en lengua colla (o coya) significa “mujeres perseverantes” / Impulsan un modelo socioeconómico exitoso arraigado en la cultura colla, la economía autogestionada, retorno a las raíces culturales y empresas sustentables para sacar a sus maridos del sopor de la desocupación que acarrea alcoholismo, derrotismo y fuga de los más jóvenes, en <<http://testella.blogspot.com/2007/09/warmi-sayajsunqo-mujeres-perseverantes.html>>.

Bolivia

¶ **Red Latinoamericana de Mujeres Transformando la Economía (REMTE)** / Promueve espacios de intercambio, reflexión, información, capacitación, propuestas y participación de las mujeres en el marco de la sociedad civil, frente a las políticas económicas, las estrategias de desarrollo y sus repercusiones con el propósito de buscar alternativas económicas al actual modelo de desarrollo, en <<http://movimientos.org/remte/>>.

3 Véase Heller, 2003: 73-79. Es posible que a la fecha se hayan creado nuevas organizaciones o que las aquí referidas se hayan modificado. Sin embargo, las que se presentan tienen el propósito de exponer una muestra de acciones positivas de las mujeres para abatir la pobreza.

¶ **Centro de Promoción de la Mujer “Gregoria Apaza”** / Busca la transformación de las relaciones de poder desiguales e inequitativas de género, económicas y étnico culturales, potenciando a las mujeres como sujetos sociales, en <<http://www.gregorias.org.bo/>>.

¶ **Instituto de Formación Femenina Integral (IFFI)** / Impulsa la participación activa de las mujeres en las organizaciones sociales, en la gestión local, en procesos de seguridad alimentaria nutricional, soberanía alimentaria, desarrollo económico local y en espacios de toma de decisiones, en <<http://www.iffi.org.bo/index.php>>.

¶ **Asociación de Artesanos del Campo en Santa Cruz (ARTECAMPO)** / Agrupa y capacita a campesinas a través del Centro de Investigación Diseño Artesanal y Comercialización Cooperativa (CIDAC). Su objetivo: impulsar la calidad de la artesanía y fomentar el desarrollo integral de las mujeres, en <<http://www.artecampo.com/index.html>>.

¶ **Asociación de Mujeres Unidas para el Desarrollo Sostenible (ASMUDES)** / Iniciaron en el año 2000 un proyecto de ‘Huertas Integrales Orgánicas’. Han tenido que enfrentar y superar los obstáculos de la falta de tecnología adecuada, el tiempo inclemente y las plagas. Han logrado convenios con el Municipio para la venta de *tarwi* cocido a las escuelas, y con la Facultad de Agronomía de una universidad para que los estudiantes realicen sus pasantías en las comunidades de las socias. También han iniciado un vivero forestal donde cultivan y venden semillas y *plantines* para reforestar. Con las ganancias del vivero, planean instalar una tienda para vender semillas hortícolas y plantas, en <<http://www.ecoportal.net/content/view/full/14686>>.

Colombia

¶ **Centro de Apoyo a Mujeres Emprendedoras (CAME)** / Busca impulsar el emprendimiento empresarial, la innovación, la competitividad y la transferencia de conocimientos para empresarias o potenciales empresarias colombianas, mediante el desarrollo de actividades de formación teórico-prácticas que las estimulen a generar proyectos económicos sostenibles y, a su vez, contribuyan al desarrollo y cre-

cimiento económico de Colombia, en <<http://www.ceim.es/index.asp?seccion=322>>.

¶ **Fundación wwB Colombia** / Dedicada su trabajo a los microempresarios que más lo necesitan, especialmente a la mujer cabeza de hogar, brindando acceso a servicios financieros que les permitan hacer crecer sus microempresas. Es una entidad de carácter privado que ofrece acceso al crédito fácil y rápido. Es una de las cinco afiliadas colombianas a la Red Internacional Women's World Banking, de la cual recibe servicios financieros y de información, en <http://www.bancowwb.com/index.php?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=2>, o en: <http://www.bancomujer.org/>.

Costa Rica

¶ **Fundación Mujer** / Atención a las mujeres emprendedoras que desean desarrollar sus actividades productivas y empoderarse en forma integral. Sus servicios abarcan la asesoría, capacitación y créditos individuales y grupales para mujeres, en <<http://www.fundacionmujer.org/>>.

¶ **Fundecooperación** / Apoya financiera y técnicamente a mujeres o grupos de mujeres con oportunidad de desarrollar proyectos socio productivos, generar empleos, favorecer el medio ambiente, mejorar sus capacidades de gestión empresarial y aprovechar sosteniblemente la biodiversidad, en <www.fundecooperacion.org>.

El Salvador

¶ **Organización de Mujeres Salvadoreñas (ormusa)** / Su propósito es promover la igualdad, la equidad de género y el empoderamiento económico, social y político de las mujeres. en: <<http://www.ormusa.org/>>.

Honduras

¶ **Organización para el Desarrollo Empresarial Femenino (ODEF)** / Institución especializada en el área de capacitación y asistencia técnica que desarrolla actividades con la misión de fomentar un desarrollo sostenible en la calidad de vida de las familias participantes de los di-

ferentes proyectos. Los proyectos de agricultura sostenible, ambiente, agroforestería, tecnologías apropiadas, procesamiento de alimentos, equidad en género y desarrollo humano, se han desarrollado con 250 familias beneficiarias que han mostrado cambios significativos en el manejo productivo y sostenible de sus parcelas, el cuidado del ambiente y los recursos naturales, y cuya calidad de vida ha mejorado sustancialmente., en <<http://www.odef.org.hn/38.o.html>>.

☞ **Cooperativa mixta “Unidas Para Progresar” (COOMUPL)** / Actualmente hay 5,115 mujeres lenkas que producen, transforman y comercializan productos agropecuarios y artesanías en los 13 municipios de La Sierra de La Paz. Participan a través de afiliación individual directa, microempresas, bancos comunales, grupos solidarios, grupos de producción café orgánico, ahorro de menores, cajas rurales, cooperativas agropecuarias y grupos de jóvenes, en www.coomupl.org. Este portal de referencia está fuera de circulación, pero se pueden encontrar algunas noticias sobre esta Cooperativa en: <http://www.mcahonduras.hn/mostrar_noticia.php?id=09120700%20%20&i=1>.

México

☞ **Asociación Mexicana de Mujeres Organizadas en Red (AMMOR)** / Organización social sin fines de lucro, con representatividad a nivel nacional en 18 estados de la República Mexicana, que está integrada por mujeres indígenas, campesinas, productoras, jornaleras, artesanas; mujeres de escasos recursos y niveles escolares bajos, que se organizan entre sí para realizar alguna actividad económica y social que les genere ingresos económicos para mejorar su propio bienestar y con ello obtener una mejor calidad de vida, junto con sus familias y la comunidad, en <<http://www.ammor.org.mx/>>.

☞ **Red Nacional de Mujeres Rurales (RENAMUR)** / Es una organización de la sociedad civil, cuya misión es la de promover procesos de empoderamiento de las mujeres rurales mexicanas, en el contexto de una visión de desarrollo rural integral y sustentable, articulando acciones desde lo local, regional, estatal y nacional, en <<http://www.renamur.org.mx/>>.

Nicaragua

¶ **Asociación Alternativa para el Desarrollo Integral de las Mujeres (ADIM)** / Institución microfinanciera dedicada al desarrollo empresarial especialmente de mujeres microempresarias de zonas urbanas periféricas y rurales, para promover el crecimiento económico, y su afirmación como personas y empresarias, en <<http://www.adim.org.ni>>.

¶ **Congreso Permanente de Mujeres Empresarias de Nicaragua (CP-MEN)** / Formado por empresarias nicaragüenses que se han constituido en un foro permanente de discusión de la problemática de las mujeres empresarias. Han detectado situaciones de inequidad ligadas al género que afectan sus negocios, ofrecen acceso a créditos bancarios de bajo costo, información sobre mercados, ofertas de capacitación, acceso a puestos de dirección, etc. No se trató de crear una organización paralela a las existentes, sino de un espacio donde los problemas empresariales se discutan desde una perspectiva de género y las propuestas se lleven al seno de las organizaciones empresariales existentes, en <www.euram.com.ni/Empresarias/index.htm>.

Panamá

¶ **Federación Nacional de Mujeres de Negocios y Profesionales (FN-MNPP)** / Promueve la formación de microempresarias y desarrolla su programa a través de bancos comunales, en <<http://bpw-latinoamerica.com/index1.php?pag=capa&id=18>>.

Perú

¶ **Red Latinoamericana de Mujeres Transformando la Economía (REMTE)** / El Grupo Género y Economía surgió como Grupo Mujer y Ajuste Estructural: Debate y Propuesta (GMA). Su objetivo principal es incidir en las políticas para generar cambios en las condiciones económicas de las mujeres. Se propone construir una visión de desarrollo económico y social sostenible desde las mujeres, con equidad de género y justicia social, en <http://www.movimientos.org/remte/show_text.php3?key=703>.

Uruguay

📌 **Red de Mujeres Emprendedoras Winner (RED WINNER)** / Integrada por Mujeres emprendedoras de micro, pequeñas y medianas empresas; mujeres dedicadas a la producción artesanal de bienes y de servicios; organizaciones que trabajan por la mujer; medios de comunicación que abordan temáticas de la mujer, en www.winnernet.net. Portal fuera de circulación. Algunas noticias en: <<http://www.dhl.hegoa.ehu.es/recursos/322>>.

ACTIVIDADES Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

1. De acuerdo con algunos de los documentos citados (sobre todo López y Salles, 2004 y 2006), ¿cómo se ha ido ampliando a través del tiempo la conceptualización sobre la pobreza? ¿Cuáles han sido los conceptos principales de los que se ha partido para definirla y cuáles otros se han ido añadiendo para entenderla de manera más amplia desde la perspectiva de género?
2. ¿Qué aportaciones encuentran interesantes en el Observatorio de Género y Pobreza y por qué? Ver en: <<http://ogp.colmex.mx/>>.
3. Entre los datos, gráficas y cuadros que se presentan en el documento *Pobreza y género. Una aproximación a la forma diferencial en que afecta la pobreza a mujeres y hombres en México, 2010*, ¿cuáles son los que más llamaron su atención y por qué? ¿Sobre qué rubros pendientes les interesaría desarrollar una investigación? Ver en: <http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/101180.pdf>.
4. De los proyectos productivos presentados en la sección “Venir al caso”, cuáles les parecen los más pertinentes desde la perspectiva de género y desde las alternativas para aliviar condiciones de pobreza?
5. ¿En qué obras literarias, películas, fotografías u otras expresiones artísticas y culturales puede “leerse” la desigual forma en que la pobreza afecta a mujeres y hombres? Exponer los pasajes o situaciones y explicar por escrito por qué puede sostenerse tal idea.

EJERCICIO DE REFLEXIÓN EN GÉNERO

4. Se necesita ... empleo⁴



TAREA

1. Leer la sesión 5 y elegir una actividad o pregunta de investigación para resolverla y llevarla a esa sesión. Pueden elegirse actividades o preguntas para resolver de manera individual o en equipos.
2. Resolver los tests de la serie ¿Cómo saber si vivo con violencia? que propone el INMUJERES y se sugieren en esta guía como parte del ejercicio de reflexión en género para la sesión 5. Comentarlos en clase y complementarlos en clase con el ejercicio que se propone en esa sesión. Los tests y sus sitios web, son los siguientes:
 - 📖 ¿Cómo saber si vivo violencia familiar?, en <http://vidasinviolencia.inmujeres.gob.mx/test/adultas_test.php>.
 - 📖 ¿Cómo saber si vivo con violencia? *Test para chavos*, en <http://vidasinviolencia.inmujeres.gob.mx/test/chavos_test.php>.
 - 📖 ¿Cómo saber si vivo con violencia? *Test para chavas*, en <http://vidasinviolencia.inmujeres.gob.mx/test/chavas_test.php>.

4 Adaptación libre del ejercicio propuesto en García Iglesias y Sánchez Choya, 2007: 180-181.



REFERENCIAS

- Chant, Sylvia. 2003. “Nuevas contribuciones al análisis de la pobreza: desafíos metodológicos y conceptuales para entender la pobreza desde una perspectiva de género”, Santiago de Chile, CEPAL-Naciones Unidas (Serie Mujer y desarrollo, 47), disponible en línea: <<http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/7/14837/lcl1955e.pdf>>.
- Echeverría, Bolívar. [1998] 2005. “Violencia y modernidad”, en Marisa Belausteguigoitia y Martha Leñero (coords.), *Fronteras y cruces: cartografía de escenarios culturales latinoamericanos*, México, PUEG- UNAM, pp. 261-276.
- García Iglesias, Ma. Guadalupe e Irene Sánchez Choya. 2007. *Rompiendo esquemas. Programa de orientación académica y profesional*, Oviedo, Instituto Asturiano de la Mujer/ Fundación Mujeres/ Agrupación de Desarrollo Calíope.
- Heller, Lidia. 2003. “Redes de Mujeres que trabajan por las actividades productivas”, en *Mujeres emprendedoras en América Latina y el Caribe: realidades obstáculos y desafíos*, Santiago de Chile, CEPAL- Naciones Unidas (Serie Mujer y Desarrollo, 93), pp. 73-79, consulta en línea: <<http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/4/38314/Serie93.pdf>>, en septiembre de 2011.
- Instituto Nacional de las Mujeres. 2010. *Pobreza y género. Una aproximación a la forma diferencial en que afecta la pobreza a mujeres y hombres en México*, consulta en línea: <http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/101180.pdf>, en septiembre de 2011.
- Kabeer, Naila. 1994. “Realidades trastocadas: las jerarquías de género en el pensamiento del desarrollo”, en *Género y sociedad*, México, PUEG- UNAM.
- López, María de la Paz y Vania Salles. 2006. “La pobreza: conceptualizaciones cambiantes, realidades transformadas pero persistentes”, en *Estudios Sociológicos*, México, El Colegio de México, vol. xxiv, núm. 71, mayo-agosto, pp. 463-490, consulta en línea: <http://www.unifemweb.org.mx/index.php?option=com_remository&Itemid=2&func=startdown&id=158>, en septiembre de 2011.

- López, María de la Paz y Vania Salles. 2004. “Introducción. Antecedentes y aspectos sobresalientes del proyecto Observatorio de Género y Pobreza”, en *Siete estudios y una conversación.*, México, El Colegio de México, consulta en línea: <<http://ogp.colmex.mx/introOGP.pdf>> o <<http://ogp.colmex.mx/libreria/7estudios.pdf>>, en septiembre de 2011.
- Nilüfer, Çagātay. 1998. “Gender and Poverty”, en *Working Paper No. 5*, Nueva York, UNDP- Social Development and Policy Division.
- Observatorio de Género y Pobreza (OGP), México, El Colegio de México, consulta en línea: <<http://ogp.colmex.mx/quesogp.html>>, en agosto y septiembre de 2011.
- Orozco Corona, Mónica E. 2007. “Mediciones de pobreza: un enfoque de género”, consulta en línea: <http://www.unifemweb.org.mx/index.php?option=com_remository&Itemid=2&func=startdown&id=153>, en septiembre de 2011.
- Ziccardi, Alicia (coord.). 2004. *Participación ciudadana y políticas sociales en el ámbito local*, México, Indesol.

Lecturas y sitios web de interés

- Centro Latinoamericano para el Desarrollo Rural (RIMISP). Proyecto: Conocimiento y cambio en pobreza rural y desarrollo, en <http://www.rimisp.org/proyectos/index_portada_noticia.php?id_proyecto=262>.
- Estadísticas e indicadores de género en América Latina y El Caribe, CEPAL, en <<http://www.eclac.cl/cgi-bin/getProd.asp?xml=/mujer/noticias/paginas/3/29273/P29273.xml&xsl=/mujer/tpl/p18f-st.xsl&base=/mujer/tpl/top-bottom-estadistica.xsl>>.
- Grupo Interdisciplinario sobre Mujer, Trabajo y Pobreza (GIMTRAP), en <<http://www.gimtrap.org/>>.
- Huamán Andía, Bethsabé. 2007. “Reflexiones sobre la perspectiva de género y la pobreza”, en *Boletín Generando*, Lima, Instituto Runa de Desarrollo y Estudios sobre Género, año 1, núm. 01, febrero, en <http://www.runa.org.pe/generoyd/articulos/Art1_Reflexiones_perspectiva_genero_pobreza.pdf>

- Instituto Nacional de las Mujeres. 2005. *Pobreza, género y uso del tiempo*, México, en <http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100719.pdf>.
- La Ventana*, Revista del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara correspondiente a el Centro de Estudios de Género, en <<http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/laventan/index.htm>>.
- López, María de la Paz y Vania Salles (coords.). 2008. “El programa Oportunidades examinado desde el género”, disponible en línea: <http://www.unifemweb.org.mx/index.php?option=com_remository&Itemid=2&func=showdown&id=156>.
- López, María de la P. y V. Salles (comps.). 2000. *Familia, género y pobreza*, México, Miguel Ángel Porrúa.
- Moghadam, Valentine M. 2005. “The ‘Feminization of Poverty’ and Women’s Human Rights”, París, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), disponible en línea: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/SHS/pdf/Feminization_of_Poverty.pdf>.
- Tepichin, Ana María (coord.). 2011. *Género en contextos de pobreza*, México, PIEM/CES-El Colegio de México.
- Salles, Vania y Rodolfo Tuirán. 1999. “¿Cargan las mujeres con el peso de la pobreza? Puntos de vista de un debate”, en Brígida García (coord.), *Mujer, género y población en México*, El Colegio de México/Sociedad Mexicana de Demografía, pp. 431-481.
- UNIFEM, Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer. 2005. “Mujeres, trabajo y pobreza”, en *El progreso de las mujeres en el mundo 2005*, disponible en línea: <http://www.unifem.org/materials/item_detail.php?ProductID=48 y http://www.unifem.org/attachments/products/PoWW2005_spn.pdf>.
- Vara, María Jesús (coord.). 2006. “La dimensión cualitativa de la pobreza”, en *Estudios sobre género y economía*, Madrid, Tres Cantos, pp. 85-88.



Sesión 5 Violencia y justicia: fronteras críticas



Aproximaciones iniciales

A Difícil resulta aproximarse a este tema cuando todo parece indicar que estamos muy lejos de lograr una vida sin violencia y, cuando al “hablar” tanto de ella, se corren varios riesgos, como pueden serlo el hecho de vivirla y asumirla como algo “normal”, o pensar en su inexistencia y erradicación como utopías casi inalcanzables. Los panoramas nada alentadores, sin embargo, nos han obligado a distinguir formas de violencia diferenciadas y, con ello, formas y estrategias distintas de enfrentarlas. Desde la perspectiva de género, un acercamiento a nuestro tiempo y a estos panoramas encuentra cauces de expresión como los siguientes:

§ En los últimos años, se han extendido e intensificado a lo largo y ancho del país manifestaciones de violencia cada vez más brutales. El contacto con los medios de difusión parece irnos acostumbrando a vivir en un país violento, donde se multiplican los delitos comunes y los crímenes de grupos organizados o no. Los excesos del narco y de quienes los combaten (que también se han dado), la cotidianidad de ejecuciones y secuestros suponen el riesgo de normalizar la violencia y en cierto modo contribuyen a subsumir la violencia contra la mujer y los crímenes de odio contra homosexuales y marginados dentro del caos general. Sin embargo, es tan importante reconocer las causas de las distintas formas de violencia generalizada y combatirlas, como señalar la especificidad de ciertos fenómenos, por ejemplo, la violencia desatada por la lucha contra el narcotráfico o dentro de éste, en un extremo, y la violencia feminicida, en otro (Be-lausteguigoitia y Melgar, 2007: 13).

Entre ambos extremos, “aspirar a una vida sin discriminación y sin violencia puede parecernos hoy una utopía o un sueño imposible” (Melgar,

2008: 106), si a ello añadimos y consideramos “un siglo que se inició con guerras de enorme destrucción e impacto y una época en que México pasa por un periodo de alta conflictividad en que la violencia multiplica sus formas, amplía sus espacios y alcanza grados de intensidad antes inimaginables” (ídem).¹

En años recientes, los debates y análisis sobre una de las más graves “intensidades antes inimaginables” de manifestación de violencia, han contribuido a acuñar el término **feminicidio** y a distinguirlo de otras formas de violencia en general, y de violencia contra las mujeres en particular. Sin embargo, y aun a pesar de este esfuerzo de diferenciación, el término feminicidio ha tendido a generalizarse y a confundirse para designar lo mismo “al asesinato de una mujer por su pareja o por un desconocido que al de una mujer secuestrada, torturada, violada y aventada en un baldío [...]” (Belausteguigoitia y Melgar, 2007: 15). Para estas autoras, el feminicidio “implica el asesinato de mujeres por el hecho de ser mujeres, pero también denota asesinatos precedidos de secuestro, tortura y mutilación, seguidos de posvictimización” (ibídem: 17),² y concuerdan en que estos asesinatos de mujeres se caracterizan también por haber quedado impunes.

Entre las aproximaciones críticas, las posibles causas y las repercusiones del uso lato y laxo del término feminicidio, se encuentra la introducción con que las dos autoras citadas presentan el volumen que coordinan: *Fronteras, violencia y justicia: nuevos discursos* (PUEG, 2007). En este libro se reúnen los trabajos del seminario que con el mismo nombre se realizó en el PUEG durante 2005 y 2006 en conjunto con el Programa

1 Para conocer algunas expresiones en contra de la violencia hacia las mujeres véanse las fotografías de grafitis en: <<http://www.facebook.com/pages/Contra-la-violencia-el-arte/182747611771356#!/photo.php?fbid=276674452352174&set=a.276674402352179.74344.100000288639318&type=1&theater>>.

2 En este caso, se entiende por posvictimización al hecho de que después de la tortura, la mutilación y la muerte “los cadáveres sean arrojados como desechos en terrenos baldíos o basureros” (Belausteguigoitia y Melgar, 2007: 20).

de Estudios de la Mujer (PIEM) de El Colegio de México. El punto de partida del seminario fue el análisis del feminicidio en Ciudad Juárez, para luego extenderse hacia la frontera sur, al análisis de la migración y de la participación de las mujeres zapatistas en el movimiento indígena.

Una de las investigadoras que participó en el seminario, Rita Laura Segato, examina la diferencia entre la violencia doméstica hacia las mujeres y la violencia feminicida. Respecto de la terminología para nombrar a los crímenes que caben en esta última denominación, insiste en que es necesario

S crear una categoría específica capaz de encuadrarlos y tornarlos jurídicamente inteligibles, clasificables: no son crímenes comunes, es decir, crímenes que se agreguen a los de género con motivación sexual o por falta de entendimiento en el espacio doméstico, como afirman frívolamente agentes de la ley, autoridades y activistas. Son crímenes que serían denominados *de segundo Estado* o *crímenes de corporación*, en los que prevalece la dimensión expresiva y genocida de la violencia (Segato, 2007: 47).

En otros trabajos de interés para este tema, Segato (2005a y 2005b) explica con mayor amplitud el concepto de *segundo Estado* y la relación entre violencia y patriarcado. A través de estos textos así como de los reunidos en la antología citada, se hace más evidente que las discusiones acerca de las palabras no son simples disputas necias por un nombre sino que tienen que ver con la posibilidad o la obstaculización del ejercicio y aplicación de justicia y la repolitización del discurso. Por otro lado, si, “las palabras no sólo acompañan las acciones; ellas mismas exhiben la fuerza realizativa que cambia la historia mediante consecuencias de orden político o social” (Martínez de la Escalera, 2009: en línea),³ es de esperarse que las distinciones terminológicas, en este caso, contribuyan a resolver con justicia los numerosos crímenes de los que dan cuenta diversos estudios, medios de comunicación y movimientos sociales.

3 Para esta cita, la autora se apoya en el libro de Austin, 1990.

Más allá del orden jurídico, resulta de todos modos importante para el trabajo crítico, adentrarse en los efectos e implicaciones que este nuevo sustantivo genera precisamente por su “posibilidad o ausencia de una definición justa” (Martínez de la Escalera, 2010: 8). Así es como el libro *Feminicidio: actas de denuncia y controversia*,⁴ aborda el análisis de este vocablo, el cual revela que la desigualdad de género no sólo es una cuestión o ejercicio de “dominación sobre el cuerpo de las mujeres sino, lo que es mucho más grave, una singular política de muerte, que no distingue entre espacios públicos o privados o entre lo individual o lo social” (ibídem: 9). Aun más, la eficacia del término estriba en la *conmoción* que provoca; conmoción, que en este caso

§ toma la forma de un efecto de asombro ante la fuerza de la costumbre, la cual oscurece la existencia de la violencia contra las mujeres. Oscurece el hecho de que la violencia es una cuestión estructural, constitutiva de nuestra sociedad, y no ocurre como un hecho contingente, debido a fuerzas anómalas del sistema de dominación. La dominación es eficaz en un triple sentido: produce el género, su asimetría y su jerarquía; o lo que es lo mismo: se conduce como dispositivo de dominación y de poder (Martínez de la Escalera, 2010: 105).

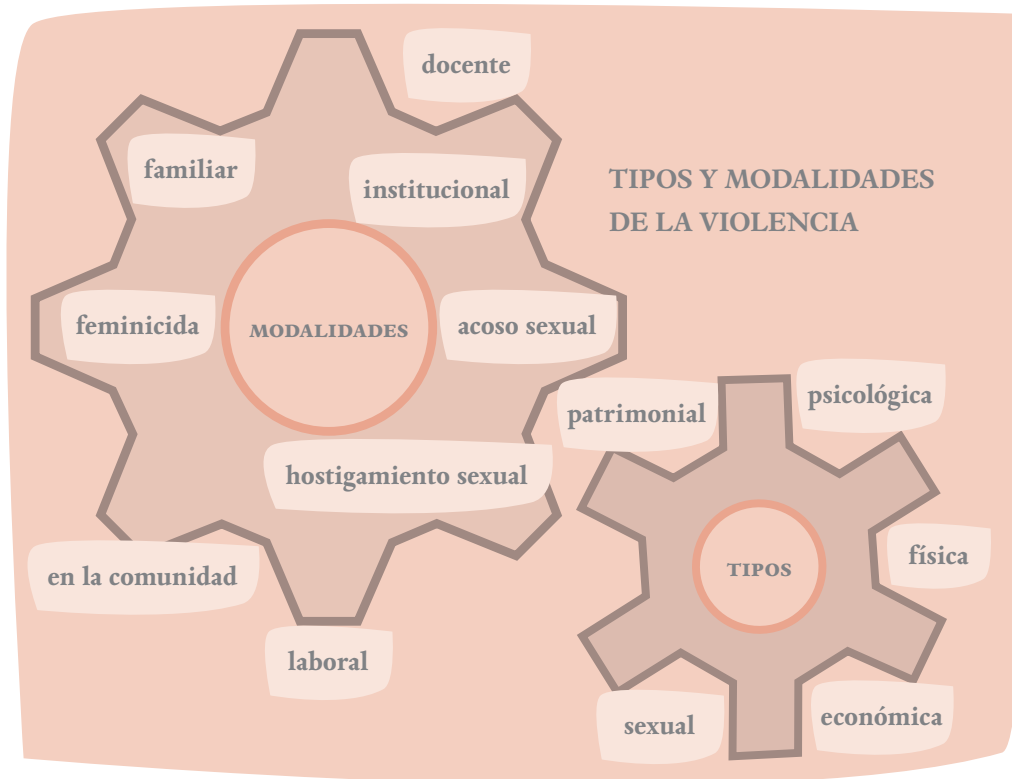
Dominación, violencia estructural y costumbre, van apareciendo así como conceptos entrelazados que es necesario analizar. El libro de Pierre Bourdieu *La dominación masculina* (2000), por ejemplo, explora una explicación histórica y cultural sobre este tipo de dominación. Para él, una historia de las mujeres necesita estudiar lo que no cambia, es decir, lo que él llama “las invariantes que, más allá de todos los cambios visibles en la condición femenina, se observan en las relaciones de dominación entre los sexos” (Bourdieu, 2000: 14). Esto que no cambia, se pregunta, ¿no será lo que nos obliga a analizar “los mecanismos y las instituciones

4 Coordinado por Ana María Martínez de la Escalera y publicado por el PUEG en 2010.

históricas que [...] no han cesado de suprimir estas invariantes de la historia? (ídem). Podríamos agregar que precisamente lo que no cambia, lo invariante, suele convertirse en costumbre, en normalización y naturalización de lo social. El estudio de las relaciones de dominación entre los sexos, de acuerdo con lo que Bourdieu postula, abre un “campo de acción inmenso” para el feminismo que puede asentarse perfectamente “en el seno de las luchas políticas contra todas las formas de dominación” (ibídem: 15). Hasta aquí podríamos decir que, tanto Bourdieu como Segato, entre muchas y muchos otros autores, coinciden en identificar al sistema patriarcal de larga data y de fuerte vigencia aún en nuestros días, como la clave y la base en las que se apoyan y sustentan las relaciones de dominación entre los sexos y las violencias de género de distinto signo, tipo y modalidad. La reflexión intelectual, política, estética y académica sobre la violencia es amplia. Entre los autores y textos escritos en las primeras décadas del siglo xx y que hoy en día son referencia fundamental para este tema, se encuentra el trabajo de Walter Benjamin, especialmente su texto *Para una crítica de la violencia y otros ensayos*. Su análisis respecto de las relaciones entre la violencia, el derecho y la justicia podría hacernos preguntar ¿cómo y cuándo es que una ley convertida en derecho *justifica* la violencia? Benjamin, por su parte, se pregunta: “¿Cuál es la función que hace de la violencia algo tan amenazador para el derecho, algo tan digno de temor? La respuesta debe buscarse precisamente en aquellos ámbitos en que, a pesar del actual orden legal, su despliegue es aún permitido” (Benjamin, 2001: 27). Quizá en esto permitido esté la clave de su permanencia y justificación, tanto como la cuestión de quiénes definen los medios y los fines para utilizarla; cuestión que la crítica de Benjamin localiza en la aspiración de las sociedades a la justicia.

Como consecuencia de las múltiples lecturas y análisis que el ensayo de Benjamin suscita, preguntarse si “el derecho cancela la violencia” (Villegas Contreras, 2011: en línea), resulta pertinente en este nuestro tiempo de ampliación de derechos humanos y de promulgación de leyes que buscan protegerlos. Respecto de la **violencia de género** es necesario reconocer que, aun cuando la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre

de Violencia⁵ (promulgada en nuestro país el 1º de febrero del 2007) es perfectible en su búsqueda por prevenir, sancionar o *cancelar* este tipo de violencia, su importancia radica en que detalla y clasifica con mayor precisión que los textos jurídicos anteriores las formas, tipos y modalidades de violencia contra las mujeres. Dicha clasificación es la siguiente:



Con fines de análisis, cada uno de los ámbitos o espacios, modalidades o tipos de violencia contra las mujeres que esta Ley describe y define, puede examinarse por separado o en su interrelación profunda. Entre lo que puede irse detectando al entrelazar espacios y modos, está la constatación de que la violencia contra las mujeres no es sólo un asunto *de las mujeres*, sino que es una problemática social y de género que involucra a hombres y mujeres, es decir, es un problema de género y, por lo mismo,

5 Véase <<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lgamvly.htm>>.

su análisis y crítica permite cuestionar fuertemente los estereotipos abusivos, desiguales y jerárquicos que hemos construido sobre la feminidad y la masculinidad, y que operan en todos los ámbitos sociales. Así, la familia y sus variadas conformaciones es también un espacio social de convivencia cotidiana no ajeno a las construcciones de género y, en muchos casos y por la misma razón, expuesto a la violencia de género entre sus integrantes (adultos, jóvenes y población infantil).

Encuestas			
Estudio	Muestra	Tipo de muestra	Resultados
Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH 2006, INMUJERES-INEGI)	Mujeres de 15 años y mayores que conviven con su pareja; mujeres separadas, divorciadas o viudas, actualmente sin pareja; solteras con o sin relación de noviazgo o pareja	Muestra representativa nacional	<p>40.2% declara algún tipo de violencia en los últimos 12 meses</p> <p>80% violencia emocional</p> <p>57.2% violencia económica</p> <p>25.6% violencia física</p> <p>7.8% violencia sexual</p>
FUENTE: Saucedo González, 2010: 187.			

Saucedo comenta que “los datos disponibles muestran que el hogar es el lugar más inseguro para las mujeres, niñas, niños y adolescentes debido a que el maltrato y la violencia hacia la población infantil son parte de la dinámica de la violencia doméstica” (Saucedo, 2010: 188), y señala que las principales formas de violencia en el hogar hacia niñas, niños y adolescentes son “el castigo físico como medio de disciplina, el abuso sexual, el abandono y la explotación económica” (ídem). Asi-

mismo, la autora señala que la ENDIREH 2003,⁶ reporta evidencias de que son las madres de familia quienes más agreden a las hijas e hijos en hogares regidos por una dinámica de violencia. Con respecto al castigo corporal y su distribución por el sexo de quien castiga, Saucedo informa que, en un estudio realizado en siete ciudades de América Latina y España, “entre los hombres, 15% había dado una nalgada a un menor, mientras 6% lo había golpeado con un objeto durante el mes previo a la entrevista. Entre las mujeres, en promedio, 24% había dado una nalgada y 11% había pegado con un objeto” (Orpinas, 1999, citada en Saucedo, 2010: 191). De acuerdo con estos datos, sería urgente investigar cuáles son las condiciones de vida (en su historia personal, en su entorno social pasado y presente, etcétera) de las mujeres-madres de familia que reproducen la violencia y la ejercen contra las hijas y los hijos. Toda una terapéutica social y de cambio cultural podría surgir, y de hecho ya ha surgido, como propuesta para modificar las dinámicas tradicionales autoritarias y violentas que rigen las interrelaciones familiares y en las que es imprescindible incorporar nuevos modelos de autoridad y convivencia.

Entre los tipos de violencia de los que se tiene menos datos, está el referido a la violencia y el abuso sexual e incestuoso hacia niñas, niños y adolescentes de ambos sexos, principalmente el ocurrido al interior del hogar, pero también en otras instituciones como la escuela y la iglesia. Respecto de este tipo de violencia, el artículo de Saucedo así como los de otras autoras compiladas en el libro en el que ella participa (*Familias en el siglo XXI*), proporcionan algunas reflexiones, conclusiones y recomendaciones entre las que destaca el hecho de que aun con un marco normativo bastante adelantado contra la violencia de género y la violencia intrafamiliar, en nuestro país todavía existen graves obstáculos para aplicar las leyes y construir condiciones que garanticen la protección y el acceso efectivo de las mujeres, las niñas, los niños y adolescentes al sistema de procuración de justicia.

6 Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares.



EVIDENCIA NÚMERO 15 (VÉASE P. 111)

¿QUÉ SIGNIFICA LA JUSTICIA PARA LAS MUJERES?

“La justicia es un ideal que ha resonado a lo largo de toda la historia de la humanidad, en todas sus sociedades y culturas. Pero, ¿qué es la justicia? Al definir la justicia, las mujeres tienen distintas percepciones que están estrechamente vinculadas a las injusticias que observan y experimentan a diario. La justicia puede ser un deseo colectivo pero se experimenta de manera individual. Una joven de Shooneh del Sur, Jordania, describe su percepción de la injusticia: «Las niñas siempre son tratadas injustamente. Se les impone la obligación de casarse a los 16 años. Pero a los hombres se les permite continuar su educación y trabajar en el lugar de su elección. Hay familias aquí que ni siquiera permiten a sus hijas asistir al centro comunitario» (ONU-Mujeres, 2011: 10).⁷

No obstante los obstáculos frente a la justicia, diversas instituciones gubernamentales y organizaciones no gubernamentales (ONG) han abierto cauces para la atención y prevención de la violencia de género.⁸ Por otro lado, y debido a sus particularidades, el tema de la violencia de género en la escuela empieza a constituir ya un campo de estudios e intervenciones

7 Ministerio de Planeación y Cooperación Internacional, Reino Hachemita de Jordania, PNUD Jordania y el Fondo Jordano Hachemita para el Desarrollo Humano/Instituto Reina Zein Al Sharaf para el Desarrollo 2004, 112.

8 Véanse los diversos sitios web de varias instituciones y organismos que trabajan sobre este tema y que también se recomiendan en la sección de lecturas y sitios web de interés de esta guía.

específicas. Sin embargo, con independencia del lugar donde ocurran, conviene conocer las conductas violentas consideradas como delito así como las formas en que se denominan, tipifican y sancionan en el Código Penal Federal y en los Códigos Penales estatales de nuestro país.

CONDUCTAS CONSIDERADAS COMO DELITO

Abuso sexual. Es cuando una persona obliga a otra a realizar o presenciar actos sexuales o eróticos. Cuando existe penetración se considera una violación.

Estupro. Si alguien convence a una persona menor de 18 años por medio de engaños para tener relaciones sexuales está cometiendo el delito de estupro.

Homicidio por honor. La persona que le quita la vida a la pareja con quien vive y/o tiene hijas/os por haberle sido infiel.

Homicidio por parentesco. Quien le quita la vida a su padre o madre, abuelos/as, hijos e hijas, esposo/esposa o a su pareja con la que vive y/o tiene hijos/as, o a hijas e hijos en adopción.

Hostigamiento sexual. Esta situación se presenta cuando en la escuela o en el trabajo el/la docente o el/la jefe/a pide favores sexuales a cambio de favorecer a la persona hostigada.

Incesto. Así se llama a las relaciones sexuales entre padre, madre, abuelos/as e hijos/as. Aun cuando sean voluntarias es un delito.

Rapto. Es la privación de la libertad con la intención de tener relaciones sexuales o para casarse con la persona raptada.

Violación conyugal. Es cuando una persona obliga a su esposa, esposo o pareja a tener relaciones sexuales por medio de violencia física, moral o psicológica.

FUENTE: INMUJERES, en <<http://vidasinviolencia.inmujeres.gob.mx/?q=otrasFormas>>. En este sitio web cada una de las definiciones puede abrirse para consultar cómo se encuentran tipificadas en los Códigos Penales, tanto el Federal y como los estatales.

MITOS SOBRE EL HOSTIGAMIENTO SEXUAL EN LOS CENTROS DE TRABAJO⁹

1. El hostigamiento sexual no merece toda la atención que se le da. Es un problema poco común, restringido a unos cuantos perturbados.
2. El hostigamiento sexual es una realidad a la que se tendrá que acostumbrar la gente. Es tan común que es inútil intentar erradicarlo.
3. La mayoría de los acusados no quiere ofender a las mujeres. Con frecuencia, los hombres sinceramente malinterpretan una actitud amistosa de las mujeres.
4. Si las mujeres quieren que las traten igual que a los hombres en el trabajo, no pueden esperar tratamiento especial, ya sea entre obreros o ejecutivos.
5. Los hombres tienen más apetito sexual que las mujeres. Por su propia naturaleza, la hormona se les alborota más a los hombres que a las mujeres.
6. Muchas acusaciones de hostigamiento sexual son falsas, y se deben a que cuando un hombre rechaza a una mujer ésta toma venganza con acusaciones de hostigamiento sexual para causarle problemas.
7. La carrera de una persona puede ser destruida por una acusación de hostigamiento sexual, mientras que la de la denunciante queda intacta.
8. A menudo las compañeras utilizan su ropa para seducir a los hombres.
9. Las mujeres mandan señales ambiguas. La mitad de las veces que dicen “no” quieren decir que “sí”.
10. Las mujeres que no incitan a las insinuaciones y propuestas sexuales y lo hacen saber de manera clara, no son víctimas del hostigamiento sexual. Si una mujer se siente incómoda, lo puede expresar.
11. Toda la atención que se da al hostigamiento sexual le está dando ideas a las mujeres, haciéndolas imaginar problemas donde no los hay.
12. La abolición del hostigamiento sexual resultará en un centro laboral fatigoso y severo.

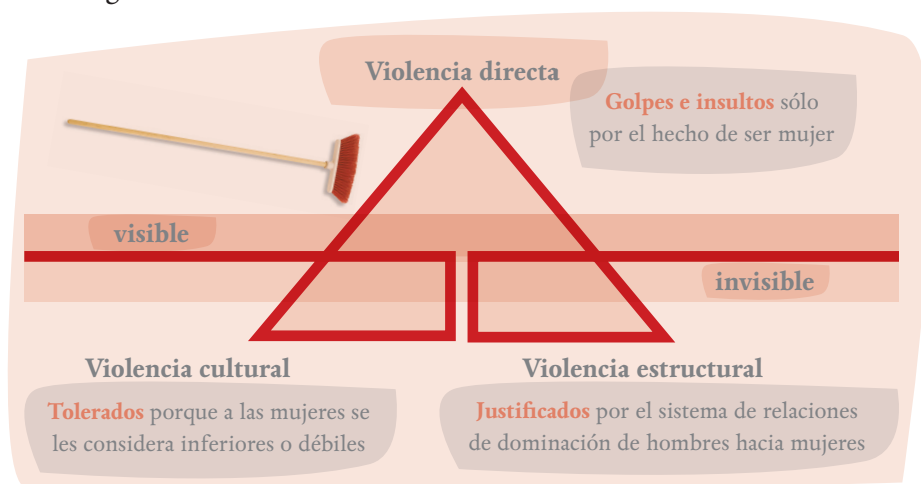
9 Para consultar los “hechos” que la autora proporciona como argumentos que sostienen y justifican estos equívocos mitos, véase Cooper, 2001: 17-20.

Otros lenguajes y discursos sobre la violencia, de tipo más pragmático, han favorecido la conformación de un lenguaje que ha podido trasladarse al ámbito de las políticas públicas, nacionales e internacionales.¹⁰ Entre los autores más conocidos, se encuentra el sociólogo noruego Johan Galtung, quien propuso, en los años noventa del siglo pasado, la distinción de tres formas de violencia: la directa, la estructural y la cultural. La *violencia directa*, según este autor, es visible y se refiere a la violencia física, verbal o ambas; se manifiesta en forma de conductas que permiten identificar fácilmente a quien las realiza, ya que se trata de un tipo de violencia que se vive cara a cara. La *violencia estructural* es la que se genera en condiciones de explotación, discriminación, marginación, dominación e injusticia social dentro de sociedades donde impera un poder desigual que otorga oportunidades de vida diferenciadas y distribución desigual de los recursos. A veces no es fácil identificar quién ejerce esta violencia. La pobreza es un ejemplo de este tipo de violencia. Y la *violencia cultural* es la que se genera cuando se atacan rasgos culturales e identidades colectivas de una comunidad. Está presente también cada vez que se fomenta y justifica la violencia directa y estructural en cualquiera de sus formas. Si bien no es obvia, puede detectarse cuando la explotación o la represión se perciben como normales y naturales o simplemente no se captan como prácticas o representaciones de violencia.

Estas tres formas de violencia están estrechamente interrelacionadas. Galtung (citado en Espinar, 2006: 25-26), explica su interrelación mediante el esquema de un *triángulo en el que en cada esquina o ángulo*

10 Para el estudio y conocimiento de los diversos instrumentos que rigen la protección de los derechos humanos de la mujeres a nivel local, nacional, regional e internacional, así como de los marcos jurídicos nacionales e internacionales en temas de género, puede consultarse la información recopilada por el INMUJERES. Para el ámbito internacional y regional véase: <<http://www.inmujeres.gob.mx/index.php/ambito-internacional>>, así como la publicación *Compilación legislativa para garantizar a las mujeres una vida libre de violencia* (2008), disponible en línea: <http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100921.pdf>.

coloca una de las tres formas. La representación gráfica de este esquema, es la siguiente:



De acuerdo con el esquema anterior, la violencia directa siempre será visible, y las otras dos, la estructural y la cultural, pueden concebirse como invisibles, es decir, que no se notan a primera vista. Sin embargo, continúa Galtung, la violencia puede empezar en cualquiera de las esquinas del triángulo y, por ello, para prevenirla, enfrentarla y eliminarla, se deberá actuar simultáneamente sobre los tres ángulos. También es importante subrayar que la violencia está presente en todo aquello que impide u obstaculiza el desarrollo de las personas y la vigencia de los derechos humanos; por ello conviene insistir en que no se produce exclusivamente cuando se emplea la fuerza física. Esta última es como la punta de un *iceberg* --la porción que sobresale-- y por ello podemos verla, pero está sostenida sobre una base de violencias culturales y estructurales que no son tan visibles. Estas violencias invisibles, que no se notan porque no dejan heridas físicas, se advierten por sus consecuencias emocionales, en las dificultades de las niñas, los niños y las y los jóvenes para aprender, en los obstáculos para construir y emprender proyectos de vida positivos, en la devaluación de su autoestima y, con toda probabilidad, en la reproducción de relaciones humanas violentas. El problema de esta violencia es que resulta ampliamente aceptada, tolerada y muchas veces hasta exaltada.



Contra la Violencia, el
Arte. Álbum: Mujeres
creando (Somos siendo),
en <http://www.facebook.com/media/set/?set=a.276674402352179.74344.100000288639318&type=3>



Por su parte, la violencia de género, como se muestra en el esquema del “triángulo de la violencia”, se manifiesta de muchos modos y también es de varios tipos: un solo acto violento puede mostrar a la vez su carácter directo, visible y estructural cuando, por ejemplo, se trata de golpes e insultos que se producen dentro de relaciones humanas de dominación. Los golpes e insultos —que varían según sean hombres o mujeres quienes los reciban o los causen— (violencia directa) son infligidos por personas que se sienten superiores y ejercen violencia sobre aquellas otras a quienes consideran inferiores (por razones de violencia estructural). Están en estos casos, los hombres que dominan a las mujeres, los padres y madres de familia que dominan a sus hijas e hijos, etcétera.

Existen muchos ejemplos cotidianos de violencia de género que pueden ir desde los hombres que, por ejemplo, golpean a sus esposas porque la cena no está lista cuando ellos tienen hambre, hasta los hombres que sistemáticamente demuestran a sus parejas celos interminables. En la definición de violencia de género que proporcionamos en el recuadro puede verse que también los hombres pueden sufrir violencia de género. La cuestión central de este tipo de violencia es que está basada en relaciones de dominación y de poder entre mujeres y hombres que dañan a las personas sólo por el hecho de ser hombre o mujer.

VIOLENCIA DE GÉNERO. Es la forma de violencia que se fundamenta en relaciones de dominación y discriminación por razón de género y en definiciones culturales donde lo femenino y lo masculino se entienden de manera desigual y jerárquica. “Incluye maltrato físico, amenazas, coerción o privación de la libertad, de ser y de actuar. Tiene como consecuencia un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer o el hombre, por el sólo hecho de serlo” (INMUJERES y PNUD, 2006: 98).

Como vimos más arriba, entre las prácticas de violencia contra las mujeres registradas a través de la *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares* (INEGI, 2007), destacan, en primer lugar, la violencia emocional o psicológica; en segundo lugar, la violencia física, y en tercer lugar, la violencia sexual. El hecho de que las mujeres entrevistadas para esta Encuesta Nacional identifiquen la violencia emocional o psicológica como el tipo de violencia que predomina en contra de ellas, significa que por lo menos hoy en día ya se consideran como violentos ciertos actos o vivencias que no se notan a primera vista como los golpes o las agresiones físicas, pero que también tienen graves consecuencias para la salud física y emocional como los insultos, los menosprecios, las amenazas, la “ley del hielo”, entre otros. No obstante, todavía no se entiende plenamente que en la vida cotidiana, por ejemplo, quien controla el ingreso o limita las percepciones económicas de su pareja —o de uno o más de los integrantes de la familia— está ejerciendo violencia económica y emocional; o bien, que el control y limitación del tiempo libre de la mujer también configura un tipo de violencia. Cuando se comprende que ciertos actos u *omisiones* implican violencia o en sí mismos son violentos, se pueden construir estrategias para prevenirlos, evitarlos y remediarlos.

Como consecuencia y efecto de la perspectiva de género y del análisis y atención a la violencia de género, se ha creado un campo de estudios y reflexión interdisciplinaria que se ha denominado *genéricamente*

“Masculinidades”. Surge, entre otras razones, como respuesta a varias “confusiones” (Parrini, 2008: 48) que empezaron a circular cuando esta perspectiva, como herramienta de análisis y acción política, fue aceptada en la mayoría de los países democráticos del mundo.

ALGUNAS CONFUSIONES

La perspectiva de género sólo se refiere a las mujeres. Esto es un error porque esta perspectiva *no* se reduce a las mujeres. Si bien ha servido para visibilizar los problemas específicos que afectan a las mujeres, así como las formas en que ciertas realidades y prácticas sociales las ponen en desventaja ante los hombres, la perspectiva de género atiende, ante todo y de manera central, a las *relaciones de género*, involucradas en la conformación de problemas sociales que necesitan la atención prioritaria y consistente por parte de los Estados. Por esto, la perspectiva de género incorpora tanto a hombres como a mujeres, tanto las construcciones concernientes a la masculinidad como a la feminidad (Parrini, 2008, 48).

La perspectiva de género promueve una visión negativa de los hombres y de la masculinidad. Eso es *falso*. La perspectiva de género permite tener una visión objetiva y crítica de los problemas sociales que se vinculan con las construcciones sociales relativas al género y las relaciones de género. Por ejemplo, los datos muestran de manera consistente que los hombres son los principales responsables de gran parte de las conductas violentas. Esto *no* supone que todos los hombres son violentos o que ninguna mujer lo sea. Lo que nos indica es que hay elementos vinculados con la construcción de la masculinidad que favorecen que los hombres se involucren en conductas violentas (Parrini, 2008: 49).

Muy pronto se vislumbró que era imperativo estudiar y comprender la construcción histórica y sociocultural de la masculinidad. Sin embargo, también muy pronto se descubrió la dificultad que acompaña la “reedu-

cación” de los hombres violentos y la eliminación de los estereotipos de la masculinidad, en razón de que esto implica abandonar o renunciar a un *modo de ser* colocado, mediante el poder que desde ahí se ejerce, en una situación de superioridad. La psicóloga Ana Amuchástegui analizó un programa de intervención —tanto preventivo como correctivo— dirigido a hombres violentos en sus relaciones de pareja; en su ensayo, la investigadora consideró las posibilidades y los límites de las estrategias de intervención utilizadas. Los segundos tienen que ver con las dificultades de construir una nueva identidad y la resistencia a “subjetivarse” de otro modo. En el proceso de transformación en los grupos de apoyo, las dificultades empiezan a advertirse, como “una paradoja”, pues “para dejar de ser violento hay que asumirse como tal” (2007: 164), y al parecer, por las entrevistas recogidas en la investigación, asumirse como violento, es decir, asumir tal responsabilidad, es uno de los primeros y difíciles pasos a dar.

Junto a la atención académica y política hacia el tema de la violencia contra las mujeres y la violencia de género, también ha surgido todo un campo de propuestas y de trabajo formativo cuyos ejes principales son la educación para la paz, para la convivencia, la *no violencia* y la resolución pacífica de conflictos que vale la pena retomar y poner en práctica en diversidad de espacios educativos. Sin embargo, tal vez convenga también acercarse a (y reflexionar sobre) los relatos y testimonios de víctimas que sobreviven a diversos tipos de violencia para advertir que no es la venganza el principal “sentimiento” que las atraviesa, ni el perdón lo que resuelve su incomodidad o les ayuda a “superar” el trauma, sino algo más complicado, relacionado con —como diría Jean Améry (2003)— el *resentimiento*. A este sentimiento, tan mal visto y comprendido socialmente, sólo lo aliviaría, siguiendo las reflexiones de Améry, el reconocimiento de todo lo que en la violencia y en los crímenes está y ha estado implicado, en la aplicación de la justicia y en la instauración de una política, no sólo de reparación, sino decididamente dirigida contra el olvido, la borradura y la impunidad.

VENIR AL CASO

“Cada una de nosotras una más” § Reflexión literaria

No sé cuánto tiempo llevaba oyendo hablar sobre los asesinatos de mujeres en Ciudad Juárez, sintiéndome agobiada por los datos, las informaciones fragmentarias, los reportajes, las fotografías. ¿Dos años, tres? Sólo sé que ese día había pospuesto todo lo demás y había ido al PUEG a escuchar una serie de mesas redondas sobre el tema: estadísticas, informes, críticas a las autoridades, todo muy serio y abrumador, indignante. Nada me preparaba para ver un video donde la madre de una chica asesinada relataba su conversación con el forense. No voy a tratar de reproducirla. La señora seguía recordando detalles y yo me preguntaba cómo alguien (cualquier ser humano, pero en particular esa mujer de aspecto humilde, sin visos heroicos, una mujer como tantas, como todas nosotras: educada para sentir que necesita protección) podía seguir viviendo con ese horror en la memoria. ¿Cómo se peinaba en las mañanas, cómo seguía respirando en las noches, cuando no estaba soñando? Ver el video era más y más difícil a medida que me daba cuenta de que a través del tiempo y los kilómetros, de manera vicaria, confundida entre las filas de espectadoras, yo estaba recibiendo ese torrente doloroso, sosteniéndola mientras se desahogaba, porque sí, ella se sometía a la cámara y a los micrófonos porque creía defender a su hija muerta, denunciar la obscena maquinaria legal, unirse a otras víctimas y con ellas empezar a construir una fuerza, pero también y ante todo hablaba para desahogarse, porque quien estuviera sosteniendo el micrófono y quien la estuviera mirando y quien la oyera se convertían también en personas heridas cuyo estupor la ayudaba a sobrevivir otro poquito. Ahí estaba yo, en el PUEG, rodeada de amigas, vestida con una faldita veraniega, planeando ir a un restaurante italiano cuando la mesa se acabara. Iba a levantarme y a hacer exactamente eso, pero el video me estaba uniendo a la señora de una manera que ya no podría disolver. Durante años había tratado de no reconocer ese lazo. Había leído, manejado información, discutido el asunto en mis clases, segura al mismo tiempo de que Ciudad Juárez es

un lugar remoto al que probablemente nunca vaya. Vejada y mutilada por tantos otros desastres en el mundo y por mi nulo poder para alterarlos aunque esté dispuesta a firmar desplegados y a donar dinero, a ir a manifestaciones y a colgar carteles de protesta, a difundir información e impulsar a mis estudiantes a enterarse y a escribir sobre esos temas. El testimonio de la señora estaba cambiando mi ubicación en ese mapa: tan vulnerable como ella en esta tierra de nadie donde un cuerpo de mujer es una basura que se arroja en un baldío. Cuántos microepisodios de violencia se amontonan en mi vida cotidiana como larvas que podrían estallar en monstruos súbitos: un estudiante que viene a buscar asesoría y de pronto me encierra en el cubículo y se niega a irse si no le doy un beso, un taxista que empieza a relatar la golpiza que le dio a una amiga de su mujer porque se había cansado de sus impertinencias, una llamada telefónica cuya voz no reconozco pero me urge a dar dinero. Cuántas veces en el curso de conversaciones al parecer agradables y triviales, mujeres cercanas a mí han recordado inesperadamente sus experiencias al recibir una violencia más brutal porque hay que aceptarla como parte de la vida. Una de ellas hablaba de una ruptura con su novio: incidentes más o menos mezquinos, comentarios odiosos, sesiones de terapia, nada extraordinario excepto que de repente el dolor le recordó la noche en que varios hombres irrumpieron en su casa y la violaron. Pasó hace tantos años, se le había olvidado. Está tan ocupada.

Adriana González-Mateos¹¹

¹¹ Narradora, ensayista y doctora en Literatura Comparada por la Universidad de Nueva York. Ganadora del Premio Nacional de Literatura Gilberto Owen, en 1995; el Premio Nacional de Ensayo Literario, en 1996 y el Premio Nacional de Traducción Literaria. Autora de la novela *El lenguaje de las orquídeas* (Tusquets, 2007).

Algunas cifras... entre tantas

Argentina
260 feminicidios
en 2010

Bolivia
89 feminicidios
en 2010

Brasil
12 mujeres
asesinadas por día

Chile
56 asesinatos
de mujeres en 2010

Colombia
Sin registro
de feminicidios

Costa Rica
37 feminicidios
en 2010

Cuba
Sin registro
de feminicidios

Ecuador
Sin registro
de feminicidios

El Salvador
580 asesinatos de
mujeres en 2010

España
97 asesinatos
de mujeres en 2010

Guatemala
1000 feminicidios en
2010

Honduras
351 feminicidios
en 2010

México
2500 mujeres
asesinadas en 2010

Nicaragua
89 asesinatos de
mujeres en 2010

Panamá
51 feminicidios en
2010

Paraguay
Sin registro
de feminicidios

Perú
123 feminicidios
en 2010

Puerto Rico
15 mujeres
asesinadas en 2010

República
Dominicana
176 asesinatos
de mujeres en 2010

Uruguay
35 mujeres
asesinadas en 2010

Venezuela
1 mujer es asesinada
cada dos días

FUENTE: *Femicidio.net*: “Las cifras de la barbarie”, en <<http://femicidio.net/>> y <http://femicidio.net/index.php?option=com_content&view=article&id=435%3ALAS+CIFRAS+DE+LA+BARBARIE&catid=12%3Acarteles&Itemid=14>.

Géneros y familias § Noticias y reflexiones: desde-en terapia



¶ «Conocemos, por ejemplo, el caso de Rosa, una mujer que dejó de trabajar para evitar los celos del marido, y los dos acordaron que trabajaría en el taller de él. El “sueldo” que él le da es el equivalente al gasto de la comida de la casa, de la que ella se encarga. Por tanto, Rosa no recibe un sueldo, sino “el gasto”, con lo cual el marido ha logrado el control de su tiempo laboral y de su dinero; además la confusión entre el gasto y el sueldo no le permite a ella distinguir por qué hay una injusticia en ese arreglo»(Maldonado y Segovia, 2011: 240).

¶ «En una ocasión atendimos a la familia de un joven infractor integrada por la madre y cuatro hijos. Nos tardamos un poco en entender quién era el señor que los acompañaba en la primera sesión. Habían invitado a un “padrino” para que viéramos que contaban con una presencia masculina, ya que sabían —según se lo habían explicado en otras instancias— que formaban una familia “disfuncional”. Esta “necesidad” de la figura masculina ha presionado a muchas mujeres solteras a considerarse incompletas [...]»(ibídem: 231).

¶ «Sabemos que los estereotipos rígidos de género presionan a los hombres y a las mujeres hacia expectativas que muchas veces no es posible cumplir. En este esquema se hace responsable a la mujer de la felicidad de la pareja, de los hijos y de la familia, así como del manejo de las emociones, mientras que al hombre proveedor se le releva de lo emocional. Cuando esta división se vuelve rígida y polarizada se fragmentan las capacidades humanas de ambos. Si a esta división se agrega la superior jerarquía de poder que se confiere al hombre se tiene un caldo de cultivo para la insatisfacción y la violencia» (ibídem: 237).

Sin justicia § Casos críticos



Ernestina Ascencio Rosario. «El 26 de febrero [de 2007] muere Ernestina Ascencio Rosario, indígena nahua habitante de la sierra de Zongolica,¹²

¹² Ubicada en la zona centro suroeste del estado de Veracruz

presuntamente violada y asesinada por los militares asentados en esa región. El caso de la señora Ascencio se ha convertido en paradigmático, ya que su persona integra un número considerable de variables que lo condicionan no sólo a ser mal entendido sino a ser, muy probablemente, descalificado. Estas marcas identitarias son de índole cultural, política, lingüística y de género: ser indígena, ser monolingüe, ser pobre, ser vieja, ubicarse en una zona densamente ocupada por los militares, ser parte de una comunidad autónoma y ser mujer. Tanta posición deficitaria (mujer, indígena, pobre, vieja, vinculación de su comunidad con movimientos de autonomía cultural, monolingüe) ha logrado ir mostrando capa por capa, nivel tras nivel, la profunda impunidad de nuestro sistema jurídico y la desatención, descuido y corrupción de nuestros servidores públicos, sobre todo si se trata de la defensa de los derechos humanos de sujetos marginales» (Belausteguioitia, 2007: 161).

¶ Imprecisiones, omisiones, inconsistencias, discrepancias, incorrecciones, errores de apreciación, negligencia médica, irregularidades jurídicas, son parte de los señalamientos que acompañan el seguimiento de este caso, incluso de las consideraciones que la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH) emitió respecto del mismo. El 14 de marzo de 2007, por ejemplo, en su comunicado de prensa CGCP/039/07, la CNDH informaba: “La Comisión Nacional de los Derechos Humanos informa que en el caso de la indígena Ernestina Ascensión Rosario, de la comunidad de Tetlatzinga, en Zongolica, Veracruz, quien falleció el 26 febrero después de haber sido presuntamente violada por elementos de una partida militar, peritos médicos de esta Comisión Nacional han detectado diversas omisiones e inconsistencias en los estudios técnico-periciales realizados por personal médico de la Procuraduría General de Justicia del Estado de Veracruz, PGJEV, indispensables para determinar las causas del fallecimiento”(compilación del PUEG sobre documentos del caso).

¶ Un seguimiento puntual de este caso puede consultarse en cimacnoticias, disponible en línea: <www.cimacnoticias.com.mx>. Buscar en: Temas → Derechos Humanos → Especiales → Violación ejercida por militares → Caso Zongolica →, o ir directamente a <[!\[\]\(c507f772dba2b921f86777f01218e570_img.jpg\)

S5¹²³](http://www.cimacno-</p></div><div data-bbox=)

ticias.com.mx/site/Violacion-ejercida-por-militar.738.o.html#c15634>. Noticia del Colectivo Feminista Cihuatlahtolli sobre los feminicidios en la región de las Altas Montañas de Veracruz, en <<http://feministasorizaba.blogspot.com/>>.

¶ Otros casos seguidos por cimacnoticias se encuentran en: Temas → Derechos Humanos → Especiales, disponibles en línea: <<http://www.cimacnoticias.com.mx/site/Temas.22.o.html>>. ¹³

Con justicia § Casos trascendentales

Es un delito cuando un marido viola a su esposa

Meera Dhungana, en representación de FWLD contra HMG. Antes de 2002, una mujer nepalesa violada por su marido no podía recurrir a la justicia. Ese año, el Foro para las Mujeres, el Derecho y el Desarrollo (FWLD) presentó un caso ante la Corte Suprema, cuyo fallo invalidó la disposición del código criminal de eximir a los maridos de la acusación de violar a sus esposas. Además de rechazar el argumento del Gobierno según el cual declarar la ilegalidad de la violación conyugal constituiría una ofensa para las creencias hindúes, el fallo también puso fin al conflicto entre el código civil Muluki Ain de la nación –basado en principios religiosos hindúes– y la Constitución de 1990, que garantizaba el fin de todas las formas de discriminación de género. La Corte declaró: “Las relaciones sexuales en el seno de la vida conyugal constituyen una actividad normal que debe basarse en el consentimiento. Ninguna religión puede legitimar la violación conyugal, porque el objetivo de una buena religión no es odiar ni provocar perjuicio a los demás.” La Corte instruyó al Parlamento que modificara la ley sobre violación, pero la pena fijada para la violación conyugal fue de sólo seis meses de cárcel, considerablemente inferior a las que se aplican en otros tipos de ataques

¹³ Ver anexo de esta sesión donde se presenta una relación de algunos de estos casos con ligas a otros documentos y sitios, a entrevistas de Carmen Aristegui y a las sentencias correspondientes de la Corte Interamericana de Derechos Humanos.

sexuales. El FWLD recurrió otra vez a los tribunales y esta vez, la Corte indicó que la diferencia era discriminatoria y que la ley debía ser modificada nuevamente. Este tipo de caso da cuenta de un cambio radical al supuesto de que una esposa consiente implícitamente toda actividad sexual. Para abril de 2011, por lo menos 52 Estados habían declarado explícitamente la ilegalidad de la violación conyugal en sus códigos penales (ONU-Mujeres, 2011: 17).

La discriminación múltiple puede ser impugnada

Lovelace contra Canadá. Después de tramitar su divorcio, Sandra Lovelace, mujer aborígen maliseet, quiso regresar a vivir a la reserva. Sin embargo, según la Ley Indígena de Canadá, ella ya no podía reclamar estos derechos porque había perdido su “estatus indio” al haberse casado con un hombre no aborígen. En 1981, en una decisión realmente innovadora, el Comité sobre Derechos Humanos de las Naciones Unidas planteó que la Ley Indígena constituía esencialmente una violación de las obligaciones del país en materia de derechos humanos. El Comité consideraba que las restricciones que imponía la ley no eran ni razonables ni necesarias para preservar la identidad maliseet y, de hecho, interferían con el derecho de Sandra Lovelace de disfrutar de su cultura. La decisión estimuló el debate internacional sobre la discriminación “múltiple” que enfrentan algunos grupos como las mujeres indígenas, quienes son discriminadas con base en su etnia, además de la discriminación que también experimentan con base en el género. Sandra Lovelace se sirvió de la decisión del Comité para emprender una campaña para cambiar la ley y en 1985. El Gobierno de Canadá respondió modificando la Ley de los Indios para eliminar la discriminación de género en el momento de determinar el “estatus indio”. Inspirados por el caso Lovelace, las y los activistas continúan cuestionando las leyes que discriminan a las mujeres aborígenes. El litigio estratégico en Canadá ha continuado en torno al derecho de conferir el “estatus indio” a las niñas y niños con base en el sexo de sus abuelos. Sandra Lovelace continúa haciendo campaña por los derechos de las mujeres aborígenes y en 2005

se convirtió en la primera mujer aborigen electa al Senado canadiense, en representación del estado de New Brunswick (ibídem: 19).

Las reparaciones en casos de violencia contra las mujeres deben ser “transformadoras” . González y otros (“Campo algodone-ro”) contra México. Cientos de mujeres, la mayoría de ellas jóvenes y pobres, han sido asesinadas en Ciudad Juárez, México, en el transcurso de las últimas dos décadas. Muchas de ellas fueron secuestradas y sometidas a violencia sexual y torturas antes de ser asesinadas. Sus cuerpos han sido encontrados posteriormente, ocultos entre escombros o abandonados en zonas desiertas en las inmediaciones de la ciudad. En noviembre de 2001, se encontraron ocho cadáveres en los campos de algodón. En 2009, el caso conocido como “Campo algodone-ro” en la Corte Interamericana de Derechos Humanos estableció que la violencia contra las mujeres en Ciudad Juárez formaba parte de un patrón de violencia sistemática con base en el género, la edad y la clase social. La Corte declaró lo siguiente: “estos crímenes ... han sido influidos ... por una cultura de discriminación contra la mujer, la cual ... ha incidido tanto en los motivos como en la modalidad de los crímenes, así como en la respuesta de las autoridades frente a éstos, ... las actitudes indiferentes documentadas en cuanto a la investigación de dichos crímenes ... parecen haber permitido que se haya perpetuado la violencia contra la mujer en Ciudad Juárez.” La importancia de este caso, que perdura en el tiempo, radica en su manera de abordar las reparaciones. Además de ofrecer una compensación monetaria a las familias, el fallo exigió al Gobierno de México que proporcionase una serie de medidas de reparación simbólica y garantías para que la situación no se volviera a repetir, que incluían un compromiso para investigar los homicidios e implementar capacitación para la policía en materia de género. El Tribunal declaró que las reparaciones “deben orientarse a identificar y eliminar los factores estructurales de la discriminación” y en ese proceso, debía apuntar a transformar las desigualdades de género subyacentes que dan lugar a la violencia (ibídem: 21).

ACTIVIDADES Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

1. De acuerdo con los planteamientos de los libros *Fronteras, violencia y justicia: nuevos discursos* (Belausteguigoitia y Melgar, 2007) y *Feminicidio: actas de denuncia y controversia* (Martínez de la Escalera, 2010), ¿cuál es la importancia del vocablo feminicidio o la noción de violencia feminicida? ¿Qué efectos y debates genera? ¿Qué cuestiones se visibilizan o se invisibilizan a través de su uso y puesta en circulación? Elegir alguna sección o artículo de cualquiera de estos dos libros para responder estas preguntas y formular otras con el fin de presentarlas y discutir las en el grupo.
2. Leer varios testimonios en Isabel Vericat (ed.). 2005. *Ciudad Juárez: de este lado del puente*, México, Epiqueia; ver el video *Bajó el Tacaná: la otra frontera*, que se incluye en la antología *Fronteras, violencia y justicia: nuevos discursos* (Belausteguigoitia y Melgar, 2007), y relacionar estas lecturas con el texto de Erika Linding (2010), “Discurso y violencia. Elementos para pensar el feminicidio”, en Ana María Martínez de la Escalera (coord.), *Feminicidio: actas de denuncia y controversia*, pp. 77-88. De acuerdo con estas lecturas, responder las siguientes preguntas: ¿cómo se cuestiona el discurso de sentido común sobre la violencia a través de los testimonios?, o en otras palabras ¿cómo se cuestionan las prácticas discursivas de sentido común? ¿Qué logran las madres de las víctimas al colectivizar la experiencia de la desaparición mediante sus testimonios?
3. Elegir alguna sección del número 1 de la revista *Red: arte, cultura visual y género*, revista virtual del PUEG, 2011. Número monográfico sobre Violencia, en <<http://www.pueg.unam.mx/revista2011/>>, y elaborar un comentario escrito o gráfico-visual sobre sus contenidos textuales o visuales.

- Elegir alguna definición de los diferentes tipos y modalidades de violencia contra las mujeres formuladas en la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, y poner algún ejemplo vivido o conocido de esas violencias para discutirlo en clase. Consultar la Ley en: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lgamvfv.htm>.
- Analizar un caso de impunidad frente a violencia de género y otro de obtención de justicia. Utilizar los que se mencionan en la sección “Venir al caso”, en el anexo de esta sección o elegir otros que se conozcan. El análisis podría orientarse mediante preguntas como ¿qué tipo de obstáculos (jurídicos, culturales, económicos, políticos, etcétera, o todos juntos) entran en juego en los casos de impunidad? y ¿qué condiciones (también de diverso tipo) favorecieron la obtención de justicia en los casos que así procedieron?

EJERCICIO DE REFLEXIÓN EN GÉNERO

- Tests

TAREA

Leer la sesión 6 y elegir una actividad o pregunta de investigación para resolverla y llevarla a esa sesión. Pueden elegirse actividades o preguntas para resolver de manera individual o en equipos.



REFERENCIAS

- Améry, Jean. 2003. “Resentimientos”, en *Debate feminista. Heridas, muertes, duelos*, año 14, vol. 28, octubre 2003, pp. 76-97, tomado de *Más allá de la culpa y la expiación. Tentativas de superación de una víctima de la violencia*, Valencia, Pre-Textos, 2001, consulta en línea: http://www.debatefeminista.com/articulos.php?id_articulo=860&id_volumen=14, en diciembre de 2011.
- Amuchástegui, Ana. 2007. “«La verdad ... yo no creía que era violento». Cuerpo emocional y subjetivación en un programa reeducativo para hombres violentos”, en Rodrigo Parrini Roses (coord.), *Los contornos del alma, los límites del cuerpo: género, corporalidad y subjetivación*, México, PUEG-UNAM (Seminarios), pp. 155-181.
- Austin, John L. 1990. *Cómo hacer cosas con palabras*, Barcelona, Paidós.
- Belausteguigoitia, Marisa. 2007. “Morir en náhuatl. El caso de Ernestina Ascencio”, en *Debate feminista*, año 18, vol. 36, octubre, pp. 161-168.
- Belausteguigoitia, Marisa y Lucía Melgar (coords.). 2007. *Fronteras, violencia, justicia: nuevos discursos*, México, PUEG-UNAM/ UNIFEM (Seminarios).
- Benjamin, Walter [1972] 2001. “Para una crítica de la violencia”, en Walter Benjamin, *Para una crítica de la violencia y otros ensayos, Iluminaciones IV*, 3ª ed., México, Aguilar/Altea/Taurus/Alfaguara, pp. 23-45.
- Bourdieu, Pierre. 2000. *La dominación masculina*, Barcelona, Anagrama.
- Cooper, Jennifer A. (coord.). 2001. *Hostigamiento sexual y discriminación. Una guía para la investigación y resolución de casos en el ámbito laboral*, México, PUEG-UNAM.
- Espinar Ruiz, Eva. 2006. *Violencia de género y procesos de empobrecimiento*, Córdoba, Servicios de Publicaciones, Universidad de Córdoba.
- Femicidio.net, en <<http://femicidio.net/>>.
- González-Mateos, Adriana. 2010. “Cada una de nosotras una más”, consulta en línea: <<http://unaoracionporjuarez-testimonios.blogspot.com/2010/07/autora-adriana-gonzalez-mateos.html>>, en noviembre de 2011.
- INEGI. 2007. Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares, 2006 (ENDIREH 2006), Marco conceptual, en <<http://>

www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/metodologias/encuestas/hogares/ENDIREHo6_marco_concep.pdf>.

- Linding, Erika. 2010. “Discurso y violencia. Elementos para pensar el feminicidio”, en Ana María Martínez de la Escalera (coord.), *Feminicidio: actas de denuncia y controversia*, México, PUEG-UNAM (Debates, 4), pp. 77-88.
- Maldonado, Ignacio y Adriana Segovia. 2010. “Premisas culturales que sostienen relaciones insatisfactorias o violentas: algunas intervenciones clínicas”, en Susana Lerner y Lucía Melgar (coords.). 2010. *Familias en el siglo XXI: realidades diversas y políticas públicas*, México, PUEG-UNAM/ El Colegio de México (Debates, 5), pp. 229-244.
- Martínez de la Escalera, Ana María. 2009. “Espacios de la democracia, democracias del espacio”, texto presentado en el Congreso del mismo nombre que se llevó a cabo en la FFYL de la UNAM, los días 26 y 27 de agosto de 2009, consulta en línea: <<http://alteridadyexclusiones.blogspot.com/2009/09/espacios-de-la-democracia-democracias.html>>, en noviembre de 2011.
- Martínez de la Escalera, Ana María (coord.). 2010. *Feminicidio: actas de denuncia y controversia*, México, PUEG-UNAM (Debates, 4).
- Martínez de la Escalera, Ana María. 2010. “Feminicidio: algunas anotaciones críticas”, en Ana María Martínez de la Escalera (coord.), *Feminicidio: actas de denuncia y controversia*, México, PUEG-UNAM (Debates, 4), pp. 103-114.
- Melgar, Lucía. 2008. “¿Cómo lograr una vida sin discriminación y sin violencia? Reflexiones desde la vida cotidiana y la literatura”, en *Ciclo de Conferencias de Equidad de Género y Cultura de Paz*, México, PUEG-UNAM/ SEDENA, pp. 106-116.
- ONU-Mujeres. 2011. *El progreso de la mujeres en el mundo 2011-2012: en busca de la justicia*, en <<http://progress.unwomen.org/pdfs/SP-Report-Progress.pdf>>.
- Orpinas, Pamela. 1999. “Who is Violent?: Factors Associated with Aggressive Behaviors in Latin America and Spain”, *Revista Panamericana de Salud*, núm. especial sobre violencia, vol. 5, núm. 4-5, abril-mayo, Washington, Organización Panamericana de la Salud.

- Parrini Roses, Rodrigo J. 2008. “La masculinidad desde una perspectiva de género. Una mirada a la equidad”, en *Ciclo de Conferencias de Equidad de Género y Cultura de Paz*, México, PUEG-UNAM/ SEDENA, pp. 48-55.
- Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG), Video-Conferencia de Miguel Ángel Granados Chapa sobre el caso del feminicidio de Ernestina Ascencio, en <http://www.pueg.unam.mx> (video con problemas, solicitarlo en el PUEG).
- Red: arte, cultura visual y género*, Revista virtual del PUEG, núm. 1, 2011. Número monográfico sobre violencia, consulta en línea: <<http://www.pueg.unam.mx/revista2011/>>, diciembre de 2011.
- Saucedo González, Irma. 2010. “Tres reflexiones para hablar de violencia, familias y democracia en México”, en Susana Lerner y Lucía Melgar (coords.). 2010. *Familias en el siglo XXI: realidades diversas y políticas públicas*, México, PUEG-UNAM/El Colegio de México (Debates, 5), pp. 181-206.
- Segato, Rita Laura. 2007. “¿Qué es un feminicidio? Notas para un debate emergente”, en Marisa Belausteguigoitia y Lucía Melgar (coords.). 2007. *Fronteras, violencia, justicia: nuevos discursos*, México, PUEG-UNAM/ UNIFEM (Seminarios), pp. 35-48.
- 2005-a. “Territorio, soberanía y crímenes de segundo Estado: la escritura en el cuerpo de las mujeres asesinadas en Ciudad Juárez”, en Isabel Vericat (ed.). 2005. *Ciudad Juárez: de este lado del puente*, México, Epikēia, pp. 75-93.
- 2005-b. “Los muertos y nosotros”, en *Lacrimosa*, en Isabel Vericat (ed.), *Ciudad Juárez: de este lado del puente*, México, Epikēia, separata, pp. vi-ix.
- Vericat, Isabel (ed.). 2005. *Ciudad Juárez: de este lado del puente*, México, Epikēia.
- Villegas Contreras, Armando. 2011. “La violencia y el derecho. Comentario a «Para una crítica de la violencia» de Walter Benjamin”, en *Red: arte, cultura visual y género*, Revista virtual del PUEG, núm. 1, 2011, México, PUEG-UNAM, consulta en línea: <<http://www.pueg.unam.mx/revista2011/?p=95>>, en diciembre de 2011.

Lecturas y sitios web de interés

- Alm3ras, Diane. 2006. "Pol3ticas p3blicas para impulsar representaciones equitativas de lo masculino en el imaginario social", en Gloria Careaga y Salvador Cruz (comps.). 2006. *Debate sobre masculinidades. Poder, desarrollo, pol3ticas p3blicas y ciudadan3a*, M3xico, PUEG-UNAM, pp. 353-373.
- Cabral, Blanca Elisa y Carmen Teresa Garc3a. 2002. "De c3mo en la arqueolog3a de la violencia nos tropezamos con el g3nero", en *Hojas de Warmi*, n3m. 13, a3o 2002, Seminario Interdisciplinar Mujer y Sociedad, Facultad de Geograf3a e Historia, Universidad de Barcelona, disponible en l3nea: <<http://www.publicacions.ub.edu/revistes/hojasdewarmi13/Default.asp>>.
- Cimacnoticias: Periodismo con Perspectiva de G3nero. Documentos sobre Violencia, en <<http://www.cimacnoticias.com.mx/site/VIOLENCIA.126.o.html>>.
- Cimacnoticias. 2011. "Aprueban amplia reforma penal contra femicidio y violencia", 14 de diciembre, en <<http://www.cimacnoticias.com.mx/site/11121401-Aprueban-amplia-ref.48548.o.html>>.
- Comisi3n Interamericana de Mujeres, CIM-OEA, en <<http://www.oas.org/es/cim/>>.
- Contra la Violencia, el Arte, en <<http://unaoracionporjuarez.blogspot.com/>> y <<http://unaoracionporjuarez-testimonios.blogspot.com/>>.
- Debatefeminista*: localizaci3n de art3culos sobre violencia, en <http://www.debatefeminista.com/busqueda.php?buscador=Violencia&opcion_busqueda=titulo&x=43&y=11>.
- Fal3, Ana y Olga Segovia (eds.). 2007. "Ciudades para convivir: sin violencias hacia las mujeres. Debates para la construcci3n de propuestas", Chile, UNIFEM/Ediciones Sur, en <<http://www.unifemweb.org.mx/un/documents/cendoc/paz/pazo7.pdf>>.
- Iniciativas de Mujeres por una Justicia de G3nero, en <<http://www.icwomens.org/index.php>>. Folleto informativo "justicia de g3nero", en <http://www.iccwomen.org/publications/resources/docs/Gender_and_the_ICC_Spanish.pdf>.

- INMUJERES *et. al.* s/f. *Feminicidio en México. Aproximaciones, tendencias y cambios 1985–2009*, en <<http://www.inmujeres.gob.mx/index.php/49-notas-destacadas/532-feminicidio-en-mexico-aproximaciones-tendencias-y-cambios-1985-2009>>.
- INMUJERES y Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). 2006. *Prevención de la violencia desde la infancia. Curso-Taller*, México.
- INMUJERES, “La violencia tiene muchas caras”, Video, en <<http://www.youtube.com/watch?v=bLAGmG8i1B4&feature=youtu.be>>.
- INMUJERES. 2009. *Trata de personas: padrotes, iniciación y modus operandi*, Concurso de Tesis en Género Sor Juan Inés de la Cruz, Cuarta emisión, Tesis ganadora en la categoría de Maestría, disponible en línea: <http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/101080.pdf>.
- INMUJERES, Vida sin Violencia. Sitio web, en <<http://vidasinviolencia.inmujeres.gob.mx/>>.
- Hernández Castellanos, Donovan Adrián. 2011. “Imagen, violencia y memoria. Breves apuntes intempestivos”, en *Red: arte, cultura visual y género*, núm. 1, sección 360 grados, México, PUEG-UNAM, en <<http://www.pueg.unam.mx/revista2011/?p=1017>>.
- Lerner, Susana y Lucía Melgar (coords.). 2010. *Familias en el siglo XXI: realidades diversas y políticas públicas*, México, PUEG/UNAM/ El Colegio de México (Debates, 5).
- Martínez Vergara, Paola. 2007. “Reflexiones en torno a la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia”, en *Revista del Posgrado en Derecho de la UNAM*, vol. 3, núm. 5, pp. 237-256, disponible en línea: <<http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/posder/cont/5/cnt/cnt12.pdf>>.
- Módena, María Eugenia y Zuanilda Mendoza. 2001. *Géneros y generaciones: etnografía de las relaciones entre hombres y mujeres de la ciudad de México*, México, EDAMEX/ Population Council.
- Ni uno más ni una más, en <<http://niunoniunamas.blogspot.com/p/quienes-somos.html>>.

Nuestras Hijas de Regreso a Casa, A.C., en <<http://www.mujeresdejua-rez.org/>>.

Observatorio Ciudadano Nacional de Femicidio (OCNF), en <<http://observatoriofemicidiomexico.com/>>.

Olavarría, José. 2006. “Hombres e identidad de género: algunos elementos sobre los recursos de poder y violencia masculina”, en Gloria Careaga y Salvador Cruz (comps.), *Debate sobre masculinidades. Poder, desarrollo, políticas públicas y ciudadanía*, México, PUEG-UNAM, pp. 115-130.

ONU-Mujeres, Entidad de las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de las Mujeres, en <<http://www.unwomen.org/es/>> y <<http://www.unifemweb.org.mx/>>.

Ramírez Juan Carlos. 1998. “Violencia masculina: algo más que «gober-narse a sí mismo»”, en *La Ventana*, núm. 7, 1998, pp. 225-251.

Ramírez, María Imelda. 1991. “La socialización de la violencia: una acentuada tendencia en la familia y en la escuela”, en Lola G. Luna (comp.), *Género, clase y raza en América Latina. Algunas aportaciones*, Barcelona, Edición del Seminario Interdisciplinar Mujeres y Socie-dad, pp. 165-175, disponible en línea: <<http://www.ub.edu/SIMS/pdf/GeneroClaseRaza/GeneroClaseRaza-05.pdf>>.

Segato, Rita Laura. 2003. *Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*, Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes/ Prometeo 3010 (Derechos humanos).

Szasz, Ivonne y Ana Amuchástegui (coords.) (2007), *Sucede que me canso de ser hombre... Reflexiones y relatos sobre hombres y masculinidades en México*, México, El Colegio de México.

Vendrell, Joan (2005), “La masculinidad en cuestión. Reflexiones desde la antropología”, en *Nueva Antropología*, núm. 61, pp. 31-52.

ANEXO. PARA CONSULTA DE OTROS CASOS DE VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES

Valentina Rosendo Cantú. Mujer indígena perteneciente a la comunidad me'phaa, originaria de Caxitepec, estado de Guerrero. En febrero de 2002, al encontrarse en un arroyo cercano a su casa lavando ropa, fue amenazada, golpeada y violada por dos elementos del Ejército Mexicano. En el momento de los hechos Valentina tenía 17 años. En noviembre de 2003, después de una serie de irregularidades ante las autoridades nacionales, se llevó el caso ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos. En 2009, la Comisión presentó una demanda en contra del estado mexicano ante la Corte Interamericana de Derechos Humanos. El 31 de agosto de 2010 la Corte emitió una sentencia en la que encontró a México culpable de violaciones a la integridad personal, la dignidad, la vida privada, los derechos del niño, las garantías de acceso a la justicia y a la protección judicial, en perjuicio de Valentina Rosendo Cantú. Se condenó al estado mexicano a reformar la legislación militar, a pagar una compensación económica a Valentina Rosendo Cantú y a su hija, a brindarles tratamiento médico y psicológico y a otorgarles becas de estudios¹⁴. ¶ Cronología del caso, en <<http://www.cimacnoticias.com.mx/site/10052702-Cronologia-caso-Val.42646.o.html>>. ¶ Sentencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos, 30 de agosto 2010, en <http://www.equidad.scjn.gob.mx/IMG/pdf/Sentencia_de_la_Corte_Interamericana_de_Derechos_Humanos_dictada_el_31_de_agosto_de_2010-.pdf>. ¶ Entrevista de Carmen Aristegui con Abel Barrera, director del Centro de Derechos Humanos la Montaña “Tlachinollan” y con Valentina Rosendo Cantú, en <<http://www.noticiasmvs.com/entrevistas/primer-emision-con-carmen-aristegui/Valentina-Rosendo-con-Carmen-Aristegui.html/aceptarTerminos>>.

14 Biblioteca Virtual de la Coordinación General del Programa de Equidad de Género del Poder Judicial de la Federación, en <http://www.equidad.scjn.gob.mx/spip.php?page=ficha_biblioteca&id_article=345>.

Inés Fernández Ortega. Mujer indígena del pueblo me'phaa (tlapaneco) que fue amenazada, golpeada y violada por tres elementos del Ejército Mexicano, dentro de su casa, en el estado de Guerrero el año 2002. En 2004, después de una serie de irregularidades ante las autoridades mexicanas, el caso fue llevado ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos. En 2009, la Comisión presentó una demanda contra México ante la Corte Interamericana de Derechos Humanos, en la que reclamó diversas violaciones a los derechos humanos de Inés Fernández Ortega, su esposo y sus cinco hijos. El 30 de agosto de 2010, México fue declarado responsable por la violación de los derechos humanos a la integridad personal, a la dignidad, a la vida privada y a no ser objeto de injerencias arbitrarias en el domicilio, en contra de Inés Fernández Ortega. La sentencia condena violaciones a los derechos humanos de su esposo y sus hijos, e igualmente establece que el estado mexicano deberá realizar reformas legislativas a la legislación militar, otorgar becas de estudios a los hijos de Fernández Ortega, pagar una compensación económica y brindar tratamiento médico y psicológico a las víctimas.¹⁵ ¶ Demanda ante la Corte Interamericana de Derechos Humanos contra los Estados Unidos Mexicanos, 7 de mayo 2009, en <http://www.equidad.scjn.gob.mx/IMG/pdf/VI-B-1-_Caso_Ines_Fernandez.pdf>. ¶ Sentencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos, 30 de agosto 2010, en <http://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_215_esp.pdf>.

Mujeres triquis, Copala, Oaxaca. Historia de la violencia en la zona triqui, en <<http://www.cimacnoticias.com.mx/site/s10050404-ZONA-DE-REFLEXION.42421.o.html>>. ¶ Noticia en El Universal, a raíz del asesinato de Felicitas Martínez Sánchez y Teresa Bautista Merino, en <<http://www.eluniversal.com>>.

15 Biblioteca Virtual de la Coordinación General del Programa de Equidad de Género del Poder Judicial de la Federación, en <http://www.equidad.scjn.gob.mx/caso_ines.ph>.

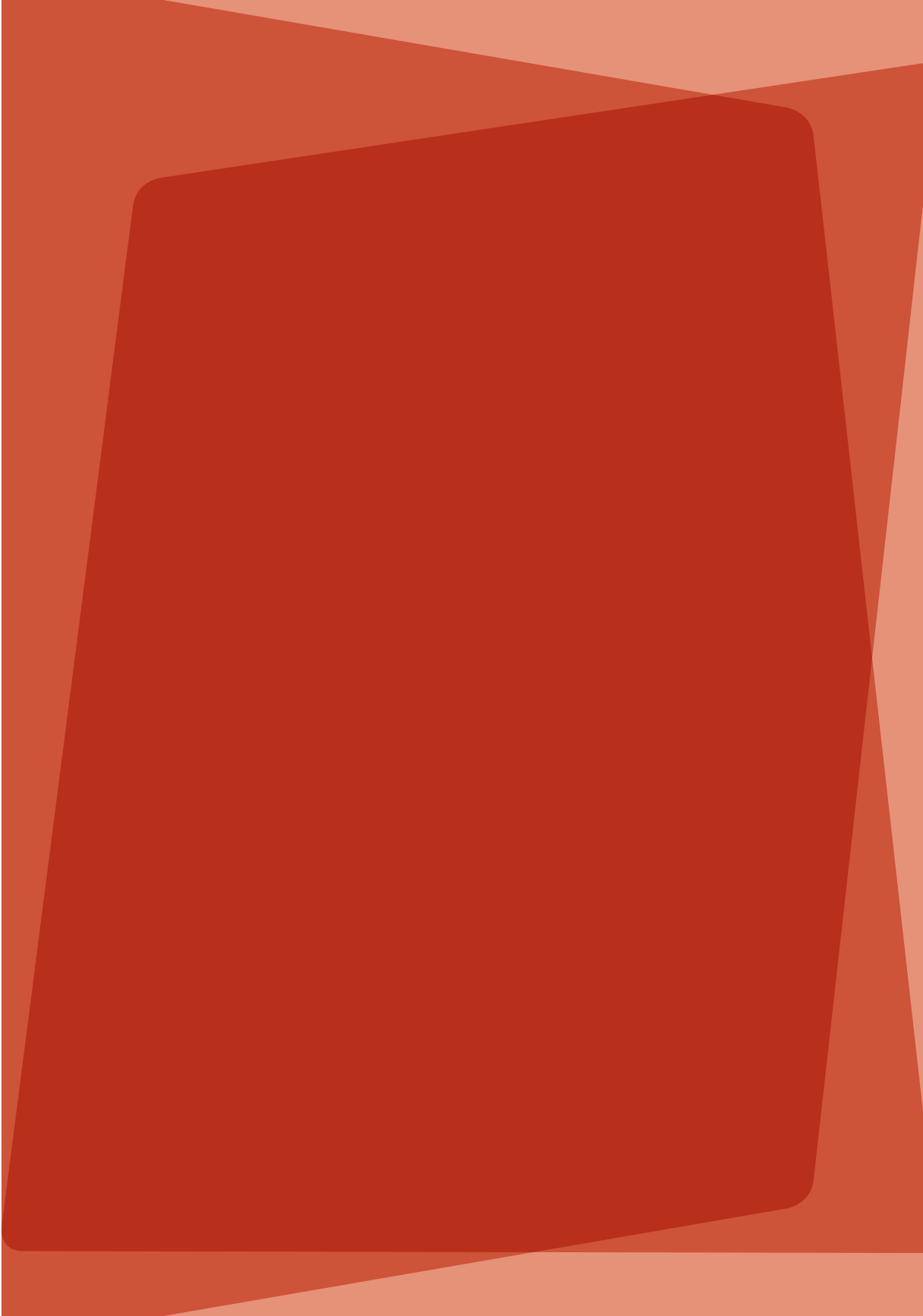
mx/estados/68171.html>. ¶ Información sobre el asesinato de Felicitas Martínez Sánchez y Teresa Bautista Merino escrito en el blog de jóvenes triquis, en <<http://jovenestriquisdecopala.wordpress.com/felicitas-martinez-sanchez-y-teresa-bautista-merino/>>. ¶ Noticia del asesinato de Beatriz Alberta Cariño Trujill, en <<http://www.cimacnoticias.com.mx/site/s10050403-HACEDORAS-DE-LA-HI.42420.o.html>>. ¶ Reportaje en la revista Proceso, en <<http://www.proceso.com.mx/rv/modHome/detalleExclusiva/84367>>. ¶ Carta del Comité por los Derechos Humanos en América Latina enviada a las autoridades mexicanas el 29 de abril del 2010, en <<http://cdhal.org/sites/cdhal.org/files/doc/action/assassinats-beatriz-alberta-carino-tyri-antero-jaakkola-attaque-caravane-observation-internationale-.pdf>>. ¶ Videos obtenidos mediante el Blog Jóvenes Triquis de Copala, en Discurso de Bety Cariño en febrero de 2010, en Dublin, Irlanda: <http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=-4ONnh3Owz8#at=183>. ¶ Testimonio de Omar Esparza, viudo de Bety Cariño. Primera parte. (A partir del minuto 4:59 habla específicamente de la violencia en la zona y del asesinato de Bety Cariño), en <http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=DooTe5hb7k4>. Segunda parte. Continuación del testimonio de Omar Esparza y testimonio de los padres de Jyri Jakkola, finlandés asesinado con Bety Cariño, en <http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=-aZYqGs7a-g>. ¶ Reportaje de Carmen Aristegui sobre el asesinato de Bety Cariño y Jyri Jakkola y entrevista con Francisco López Bárcenas quien habla de la violencia en la zona triqui, en <http://www.youtube.com/watch?v=pz_V-_ZhmEM> (Parte 1) y <<http://www.youtube.com/watch?v=vqjK8hTJ414>> (Parte 2). ¶ Omar Esparza, viudo de Bety Cariño, ante la Unión Europea, en <http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=DoJoDokLoKE>.

Asesinato de Rubí Frayre Escobedo. Información de Lydia Cacho sobre el proceso judicial contra el asesino de Rubí, en <<http://www.lydiacacho.net/13-01-2011/la-verdad-sobre-el-caso-marisela-escobedo/>>. ¶ Crónica de la desaparición, asesinato y proceso judicial, en <<http://www.yancuic.com/nota.php?seccion=7¬icia=1349>>.

Asesinato de Marisela Escobedo. Video e información sobre el asesinato, en <<http://www.elmundo.es/america/2010/12/19/mexico/1292762803.html>>.

Desaparición de Adriana Eugenia Morlett Espinosa, estudiante de arquitectura de la UNAM. Descripción de la desaparición y el inicio de la investigación, en <<http://www.animalpolitico.com/2010/12/caso-morlettel-via-crucis-de-la-justicia-mexicana/>>. ¶ Blog con información del caso, en <<http://adrianamorlett.wordpress.com/>>.

Mujeres en Atenco. Cronología, en <<http://www.cimacnoticias.com.mx/site/09020411-Atenco-cronologia.36505.o.html>>. ¶ Breves testimonios de mujeres torturadas y violadas en Atenco, en <http://bellacio.org/es/article.php3?id_article=2564>. ¶ Testimonio de América del Valle, integrante del Frente de los Pueblos en Defensa de la Tierra (fpdt) y asilada política después de los incidentes en Atenco, en <<http://cciodh.pangea.org/noticiasbd/item8013701.html>>. ¶ Artículo con entrevista anónima que realizó Carmen Aristegui a una mujer torturada y abusada en Atenco, en <<http://www.alterinfos.org/spip.php?article389>>. ¶ Reportaje sobre Trinidad Ramírez del Valle, en <<http://www.cimacnoticias.com.mx/site/07050909-Resistan-dice-Tr.17548.o.html>>. ¶ Artículo con entrevista a Bárbara Italia, mujer que sufrió abuso sexual y después fue detenida en los incidentes, en <<http://www.cimacnoticias.com.mx/site/07032601-Atenco-cada-vez-ma.16991.o.html>>.





SECCIÓN II-A
La perspectiva de género
en opinión de especialistas



Estela Serret es Doctora en Filosofía Política por la Universidad Nacional de Educación a Distancia de Madrid. Maestra en Ciencia Política por la UNAM y Licenciada en Sociología por la UAM-Azcapotzalco. Se desempeña como Profesora-Investigadora Titular de Tiempo Completo en el Departamento de Sociología de la UAM-Azcapotzalco y es Investigadora Nivel II del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Como especialista en temas de identidades de género y de teoría política feminista, cuenta con diversas publicaciones. Entre las más recientes, los siguientes libros, capítulos de libros y artículos: “Hacia una redefinición de las identidades de género”, en *Revista GénEros*, año 18, núm. 9, segunda época, marzo-agosto de 2011, Universidad Autónoma de Colima, pp. 26-32; “Feminismo y justicia. Contra la mistificación de las identidades” en *Revista Metapolítica*, vol. 15, núm. 72, enero-marzo de 2011, México, pp. 54-59; *El género y lo simbólico. La constitución imaginaria de la identidad femenina*, 2001, UAM-A.

Sesión 6. La perspectiva de género en los estudios de educación superior



Entrevista a la Dra. Estela Serret

Agosto de 2011

¿Qué es lo que usted considera que las y los estudiantes de licenciatura deben saber respecto del género y por qué?

La incorporación de la perspectiva de género de manera transversal en los estudios de licenciatura (y no sólo como parte de una materia aislada) me parece de importancia capital para ofrecer una formación integral en cualquier área de conocimiento. La razón fundamental es que permite ofrecer a las y los estudiantes una mirada más rica y más adecuada sobre el mundo en el que viven y sobre las propias disciplinas en que pretenden formarse.

En este sentido, lo primero que deben saber es que al usar la perspectiva de género construimos una forma de ver la realidad que nos devela aspectos de la misma imposibles de notar con las herramientas cognitivas que nos brinda un mundo androcéntrico. Esto significa que, antes que nada, la perspectiva de género es una posición epistemológica que nos obliga a desplazarnos del punto de vista con el que regularmente inteligimos e interpretamos nuestro entorno y, en consecuencia, que nos fuerza a intervenir sobre la realidad de maneras creativas pero, sobre todo, rigurosas.

El desplazamiento del que hablo, desde luego, se relaciona con hacer visibles a las mujeres en un mundo que hemos aprendido a entender como masculino. Es más que probable que al enunciar esta idea el público no especializado piense que se trata de una exageración. En sentido estricto, se dirá: todo el mundo sabe que las mujeres existen; están en todas partes, y en todas partes las vemos, las reconocemos e interactuamos con ellas, tanto si *nosotros* somos hombres o mujeres. Curiosamente, sin embargo, el que todo el mundo sepa que las mujeres existen no significa

que se tenga plena conciencia de *cómo existen*, qué hacen realmente y cuál es el tipo concreto de relaciones que mantienen entre ellas y con los hombres. Esta falta de conocimiento efectivo sobre la existencia de las mujeres, sus acciones, los espacios en los que se mueven, su aporte social, cultural, económico o político; sus preferencias, ideales, diferencias, coincidencias, caracteres, etcétera, afecta a la mayoría de las personas, aunque ellas mismas sean mujeres.

Esto se debe a que, contra lo que la intuición nos dice, lo que pensamos sobre el mundo, la gente que nos rodea, e incluso sobre nuestra propia persona, depende del conjunto de ideas que han construido (material e idealmente) a nuestra mente desde el momento mismo en que nacemos. Ese entramado de ideas, ha sido llamado *imaginario social*, justamente porque se edifica de manera colectiva y erige un cierto contexto, se teje, para comenzar, con palabras.

Sabemos que las palabras no son meras convenciones; que el lenguaje construye el mundo significativo del cual formamos parte y con él nos construye como humanos, es decir, como seres modelados por la significación. Pues bien, para comenzar, nuestro lenguaje, y no me refiero sólo al idioma español, sino, por lo pronto, a todas las lenguas modernas, torna prácticamente invisibles a las mujeres. Es decir; primero las constituye como significantes que encarnan lo otro de la masculinidad (género, este último, que tiene primacía en todo orden gramatical, no sólo en el castellano) y luego se les invisibiliza, junto con todo lo asociado a lo femenino, siempre que haya al menos un elemento masculino presente (o, por lo demás, uno neutro).

Lo que esta regla estructural del lenguaje nos indica es la concepción del mundo a la cual responde la lengua y la concepción del mundo que la propia lengua configura. Se trata de una mirada --un principio de intelección-- antropocéntrica, donde el mundo perceptible cobra significado a partir de cómo *el hombre* se relaciona con él. Ese término, en efecto, el de *hombre*, se emplea para designar, a la vez, al genérico humano y a la parte de ese genérico que encarna la masculinidad. Y esta identificación está lejos de ser casual o inocua. El mundo inteligible creado por el len-

guaje es, en efecto, a la vez antropocéntrico (centrado en lo humano) y androcéntrico (centrado en lo masculino). Es así, porque ambas nociones son básicamente sinónimos en todas las sociedades conocidas, y el efecto es que aquellas personas que un grupo humano caracteriza como sus mujeres, es decir, quienes encarnan, no la masculinidad sino un significante opuesto, la feminidad, quedan excluidas, para el imaginario, de la condición humana.

Lo que la lengua y los diversos lenguajes nos muestran, en efecto, es que las mujeres –es decir, quienes no son hombres ni *el hombre*– son una parte paradójica de la humanidad, porque a la vez son y no son humanas; por ello, el concepto genérico de *hombre* las excluye y las incluye a la vez. La teoría feminista, en su variante de estudios antropológicos, semióticos y filosóficos, nos ha mostrado que esta construcción del lenguaje-mundo configura identidades sociales, relaciones interpersonales, políticas, económicas, culturales y de todo tipo, presididas por una extraña ficción: las mujeres conforman al menos la mitad de la humanidad, pero nuestras estrategias lingüísticas nos siguen impidiendo verla. Seguimos pensando a las mujeres como un *grupo*, una minoría, un sector social. Las devastadoras consecuencias que esta cosmovisión tiene en la vida concreta de los pueblos y las personas es palpable, aunque, desde luego, aún pobremente comprendida.

La perspectiva de género, pues, como estrategia epistemológica, nos ayuda a re-modelar nuestra visión del mundo, la humanidad y las sociedades y nos permite cambiar la propia forma en que vemos a hombres y mujeres como grupos que se excluyen entre sí, o que se complementan entre sí, para comenzar a pensar en términos de una humanidad compleja y diversa, no compuesta por compartimentos estancos de personas que se ven obligadas a encarnar tal o cual definición constrictiva de género, raza, clase u orientación sexual. El uso que damos a esas categorías está lejos de configurar simplemente distinciones objetivas; en cambio, construye tipificaciones a partir de las cuales se designa a quienes se instituyen en propiamente humanos frente a quienes se adjudica, en el mejor de los casos, un carácter de pseudo humanidad. Las consecuencias

políticas son graves, y las consecuencias académicas también. La perspectiva androcéntrica —que implica también erigir un modelo excluyente de *hombre* que no califica a todos los varones— nos muestra una cara sesgada del mundo y nos conduce a un conocimiento pobre y viciado de la realidad. Por todo esto, como se ha demostrado a lo largo de más de 30 años de experiencias parciales en las mejores universidades del mundo, incluir la perspectiva de género de manera transversal en los estudios de licenciatura, se antoja hoy indispensable. Es imperioso, por lo demás, impulsar la formación de mentes críticas, en el mejor sentido de la palabra, que sean capaces de enfrentar, desde sus respectivas profesiones, los complejos retos del mundo contemporáneo.

Así, lo primero que deben saber las y los estudiantes de licenciatura es que la categoría *género* construye una posición epistemológica, es decir, una idea acerca de la realidad humana y las posibilidades de conocerla, que supera los sesgos de la visión androcéntrica. Esta última es una mirada que ha sido conformada socialmente y que responde a macroestructuras simbólicas e imaginarias que toman cuerpo en relaciones sociales de poder y dominación. En consecuencia, para lograr deconstruir (esto es, desagregar, desmontar) esa cosmovisión hegemónica, debemos comenzar por un uso distinto del lenguaje. Cuando, a través del lenguaje, nombramos explícitamente a las mujeres como parte integrante de lo humano hacemos algo más que cambiar una convención fluida y funcional por otra incómoda y molesta. Porque, como ya se dijo, la estructura del lenguaje y su uso cotidiano no son meramente convencionales y el hecho de sustituir al universal humano por la particularidad masculina (la historia del *hombre* por la historia humana; los *mexicanos*, los *padres* de familia...) está lejos de ser inocente o carente de consecuencias. El peso y la magnitud del sesgo se pueden observar claramente cuando, en un grupo mixto cualquiera, se hace el ejercicio de dirigirse a todo el grupo siempre en femenino. La incomodidad que se produce, por igual entre hombres y mujeres, es palpable. Para todo el mundo resulta evidente que al feminizar a un hombre se le demerita, y sin embargo, no ocurre lo mismo cuando se masculiniza a una mujer. De este modo, el solo ejercicio de usar un lenguaje incluyente, que nombre a mu-

jeros y a hombres, implica un desplazamiento epistemológico que modifica los lentes con que observamos (y construimos) la realidad.

Pero no basta con esto, desde luego, para emplear lo que se ha llamado una *perspectiva de género*. Al ver al mundo con esa mirada, debe ciertamente visibilizarse a las mujeres, pero, además, debe mostrarse que la propia concepción que tenemos sobre lo que significa ser mujeres u hombres produce relaciones sociales de desigualdad y es producida por éstas. La distinción entre géneros (masculino/femenino, hombres/mujeres) no simplemente diferencia, sino, en todos los casos, *jerarquiza*. Al dar cuenta de este hecho, no sólo puede comprenderse mejor la realidad social a interpretar, sino también pueden proponerse herramientas para cambiarla. Si las estructuras de desigualdad, marginación y opresión producidas por las relaciones de género afectan por principio a más de la mitad de la humanidad, es claro que perjudican a la humanidad en su conjunto. Aun quienes se benefician de manera inmediata por la dominación de género, se ven perjudicados al vivir en un mundo más pobre, más injusto y más violento; y es justamente ése el mundo creado por la jerarquización social entre géneros.

Una vez comprendida la dimensión epistemológica de la categoría “género”, debe insistirse en su aplicación metodológica. Todo trabajo académico debe emplear lenguaje incluyente y toda cifra debe distinguir entre hombres y mujeres en una determinada población a estudiar. Debe tomarse en cuenta, asimismo, que la diferente ocupación de espacios por hombres y mujeres implica generalmente una distribución desigual. Los hombres ocupan las posiciones de mayor prestigio y poder en cualquier grupo mixto, aunque la mayor parte de los miembros del grupo sean mujeres. La perspectiva de género *desnaturaliza* la subordinación social de las mujeres, manifestada y reproducida en todos los espacios sociales, y muestra cómo la reiterada dominación masculina se produce y se legitima *culturalmente*.

Debo insistir en que el concepto “género”, así como la perspectiva que se adopta cuando se lo emplea, no apunta a la ideologización de la academia, sino, por el contrario, a construir un pensamiento más riguroso, rico y adecuado.

¿Qué lecturas le parecen indispensables y por qué?

Creo indispensable que se introduzca a las y los estudiantes en la historia del feminismo. Esto porque he constatado a lo largo de los años un efecto deconstructivo importante cuando ciertas *certezas ideológicas* o nociones que el imaginario compartido da por hecho, se cuestionan con evidencia simple. Así, ya que los papeles diferenciados por género que adopta nuestra sociedad se consideran naturales y transhistóricos, el mostrar fehacientemente que no son ni una ni otra cosa, produce un poderoso efecto deconstructivo en el pensamiento y fabrica un terreno fértil para la crítica y la conformación de nuevas ideas.

La historia del feminismo nos enseña, entonces, que esta corriente intelectual y política, en contra de lo que la desinformación propiciada por la educación tradicional nos hace creer, tiene casi cuatrocientos años de existencia. Nos muestra también que infinidad de cosas que damos por sentadas se han logrado sólo después de largas y costosas luchas que involucraron a millones de personas. Tanto en las democracias más añejas como en el propio contexto latinoamericano, se ha obviado y ocultado que si las mujeres hoy pueden acceder a la educación formal, desde la primaria hasta la universidad, ha sido gracias al denodado esfuerzo de las y los feministas, de estas y aquellas latitudes. La historia del feminismo nos revela las transformaciones que tuvieron que ocurrir para que hoy en día las mujeres podamos manejar nuestros propios bienes, heredar, tener la tutela de nuestros hijos e hijas, votar y ser votadas, elegir una profesión y ejercerla, figurar como sujetos jurídicos, asociarnos y expresarnos públicamente. A su vez, esta historia nos ayuda a ubicar el nacimiento del feminismo hacia 1630 en Europa, o su conformación como movimiento organizado que reunió a millones de afiliadas en el mundo del siglo XIX, y ver que no gozábamos de ninguno de esos derechos. Estudiar la historia del feminismo internacional y del feminismo mexicano, pues, permite comprender que el cuestionamiento de las jerarquías sociales entre hombres y mujeres ha forjado un mundo mejor para todas las personas. Las democracias contemporáneas serían impensables sin él.

Por otra parte, debe impulsarse la lectura de textos que ayudan a comprender por qué y cómo lo que conocemos por hombres y mujeres son identidades sociales fraguadas por la cultura y no por la biología, la naturaleza o cualquier otro concepto que pretenda entenderlas como *datos*. En este esfuerzo, sin duda, es fundamental el trabajo que ha hecho la antropología feminista, al menos desde los años setenta del siglo xx, porque muestra --con base en la comparación entre modelos de género producidos por diversas culturas-- el carácter interpretativo y construido de las identidades. Vemos así cómo cada sociedad considera que ser hombre o mujer implica encarnar cualidades, caracteres, gustos, actitudes, mentalidades, preferencias y roles claramente especificados *por la naturaleza*, opuestos entre sí, inmodificables y perennes. Lo curioso es que, cuando contrastamos lo que distintas sociedades entienden como *propio de hombres y mujeres* verificamos que difieren enormemente entre sí. En definitiva, cualidades que la sociedad A considera intrínsecamente femeninas, pueden ser entendidas como intrínsecamente masculinas por la sociedad B, sin que ninguna renuncie a la idea de su *naturalidad*.

Finalmente, otro grupo de lecturas indispensable sería, a mi parecer, aquel que muestra cuáles son los devastadores efectos de la desigualdad de género en la vida de las personas y los pueblos. Es decir, creo que debe acercarse a las y los estudiantes a las reveladoras evidencias de los textos que analizan el desarrollo humano con perspectiva de género. Ellos muestran cómo la subordinación social de las mujeres implica la feminización de la pobreza, el analfabetismo, la violencia o la falta de acceso a los servicios de salud, y cómo esto se traduce en la imposibilidad de combatir los lastres del subdesarrollo si no se combate la desigualdad entre los géneros.

¿Qué tipo de investigaciones sobre y/o desde el género considera usted que están haciendo falta hoy en día y para qué?

Es importante impulsar investigación teórica y aplicada sobre la relación entre los géneros en México. Es decir, hace falta superar la tendencia a producir meras descripciones sobre algunos grupos de la realidad nacio-

nal que, aunque intentan aplicar una perspectiva de género, carecen de rigor teórico y metodológico.

Se necesita dar cuenta, por ejemplo, de las formas específicas en que se ejerce la dominación de género en nuestro país; cómo esas estructuras de poder se siguen reproduciendo en diversos contextos y qué efectos concretos tienen sobre las instituciones, las reglas de convivencia y la vida concreta de las personas.

Hace falta promover la elaboración de más estudios rigurosos sobre los mecanismos culturales que favorecen la reproducción de las coordenadas de desigualdad; sobre los mecanismos (por ejemplo, de carácter educativo y de formación de opinión pública) que permitirían transformar mentalidades y rutinas sociales propiciatorias de la dominación de género. En este mismo tenor, habría que multiplicar los diagnósticos precisos de cómo funciona la desigualdad de género en los diversos espacios y, a partir de ello, las propuestas para desarticular las condiciones que construyen esa desigualdad.

ACTIVIDADES Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

1. ¿Cómo se invisibiliza a las mujeres? ¿En qué situaciones? ¿A través de qué estrategias? ¿Qué consecuencias conlleva esta invisibilización?
2. Dar ejemplos de cómo el imaginario social excluye a las mujeres de la condición humana. Pueden ser ejemplos en imágenes, textos, canciones, anuncios, leyes, noticias, etcétera.
3. De acuerdo con la autora ¿qué es posible construir a través de la perspectiva y la categoría de “género”? y ¿qué ha revelado la antropología feminista?
4. ¿A qué se refiere la autora cuando habla de la dimensión epistemológica de la categoría “género”? ¿En qué consistiría su aplicación metodológica?
5. Proponer un estudio diagnóstico sobre “cómo funciona la desigualdad de género en diversos espacios”.

TAREA

Leer la sesión 7 y elegir una actividad o pregunta de investigación para resolverla y llevarla a esa sesión. Pueden elegirse actividades o preguntas para resolver de manera individual o en equipos.





Teresita de Barbieri es Maestra en Sociología por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Santiago de Chile, e Investigadora Titular “B” de Tiempo Completo en el Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM. Su principal línea de investigación está conformada por la relación entre la estructura social y el género. Entre sus publicaciones se encuentran: *Género en el trabajo parlamentario. La legislatura mexicana en el fin de siglo*, Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2003; “Una mirada desde el género a las comisiones legislativas”, en *Revista Cima-noticias* 9, núm. 29, 2003; “Público, doméstico y privado en la Cámara de Diputados”, en Marina Ariza y Orlandina de Oliveira (coords.), *Imágenes de la familia en el cambio de siglo. Universo familiar y procesos demográficos contemporáneos*, México, Instituto de Investigaciones Sociales-UNAM, 2004; “Más de tres décadas de los estudios de género en América Latina”, en *Revista Mexicana de Sociología*, número de aniversario, 2004.

Sesión 7 ¿Qué deben saber las y los ciudadanos sobre género?



Entrevista a la Mtra. Teresita de Barbieri

Agosto de 2011

¿Qué es lo que considera que las y los estudiantes universitarios de licenciatura deben saber respecto del género y por qué esto es importante?

La pregunta creo que debería formularse de manera más general: ¿qué deben saber las y los ciudadanos sobre género? Es decir, cuáles son los elementos fundamentales que toda la ciudadanía mexicana y de cualquier otro país, territorio, nación, Estado, debe recibir en la educación oficial, pública y privada, que se brinda a la infancia y la adolescencia.

Me inclino por asegurar que cuando los y las estudiantes ingresan al nivel de licenciatura ya deben tener esos conocimientos. En otras palabras: opto por *una introducción al tema en el bachillerato*. Por dos razones. Por un lado, en los estudios preuniversitarios las y los adolescentes incrementan relaciones sociales con otras personas fuera del ámbito familiar y de las amistades más cercanas. Están más expuestos a las probabilidades de abuso e indignidad, probabilidades para las que deben estar preparadas las personas. Por la otra, cuando culminan este ciclo escolar, están próximas o ya han cumplido los 18 años, momento de acceso a la plenitud de los derechos ciudadanos.

Según he observado, en los programas de estudio de los currícula del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), aparecen como optativas en el 5º y 6º semestres materias como Filosofía, Temas selectos de Filosofía, Ciencias Políticas y Sociales y Derecho, que podrían incorporar algunos de los conocimientos referidos a los derechos humanos, pero dudo de que tengan una presentación y análisis sistemático y completo. En el plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), aparece la asignatura “Civismo” en los dos primeros años. Pero no conozco cuál-

les son sus contenidos. De modo que parece ser necesario diseñar dos estrategias diferentes para cada una de ellas pero tendientes a cubrir el mismo objetivo. En el caso de la ENP, tal vez sería necesaria sólo una revisión de los programas y algunas modificaciones, mientras que en CCH se requeriría crear la asignatura y fijarle los contenidos.

Ahora bien, cualquiera que sea la o las estrategias a seguirse, pienso que la asignatura —que provisoriamente podríamos llamar Derechos Humanos— debe contextualizarse dentro de una formación sólida, profunda y amplia, dentro de un marco ético-jurídico en el que se ubican los principios fundamentales de libertad, dignidad y justicia de las personas, más allá de las diferencias corporales y sociales.

Desde ahí se pueden entender con más claridad principios fundamentales como la integridad corporal y psicológica de las personas, el derecho al movimiento, la libertad de expresión del pensamiento, etcétera, así como los límites del Estado, los alcances de las esferas pública y privada y los denominados derechos económicos y sociales.

Asimismo es necesario que las y los estudiantes tengan conocimientos bien fundados —incluyo ahí la crítica— acerca de la organización del Estado mexicano, la división de poderes, los alcances de cada uno de ellos, y los recursos de las personas para acceder a los servicios fundamentales del mismo. En particular me preocupa que las y los estudiantes que ingresan a la UNAM, y por extensión a todas las universidades mexicanas, tengan conocimientos básicos sobre los alcances de la ley y los mecanismos para exigir justicia cuando se vulneran los derechos de las personas.

Una vez ubicado el contexto y su devenir histórico, es necesario profundizar en algunas categorías de diferenciación, en primer lugar, el género. Es fundamental una comprensión cabal del concepto de género como construcción social y su diferencia con los distintos niveles de la diferencia sexual, haciendo hincapié en la historicidad del género. Resulta necesario considerar aquí las articulaciones de género y etapas de la vida, así como realizar análisis de las instituciones sociales que organizan las relaciones mujer-varón, varón-varón, mujer-mujer, que son las

que regulan los sistemas de género, parentesco y familia, así como sus manifestaciones más comunes y presentes en la interacción humana. Y hacer una revisión lo más exhaustiva posible de dilemas que se presentan en la vida de las personas y que deben ser interpretados a la luz de los derechos fundamentales, tales como el movimiento en los diferentes espacios, el trabajo, la educación, la salud, las distintas formas de violencia. Asimismo, sería necesario profundizar en cuestiones propias de las diferencias étnico-raciales y de clase, que son las diferencias mayores en el contexto mexicano y que se articulan con las de género.

De modo que más que preocuparme sobre qué deben saber sobre género, pienso que deben tener la sensibilidad suficiente para identificar rápidamente cuándo y bajo qué circunstancias se está frente a situaciones de desconocimiento o de abuso de los derechos de las personas, sea que éstas se originen en las condiciones específicas de sexo/género, edad, raza y etnia, condición de clase o en la conjunción de algunas o todas las diferencias. Los conocimientos sobre el género abordados de manera libresca o enciclopédica, podrían transformarse en la repetición de ideas, frases, nombres, etcétera, que fácilmente podrían dejar de tener contenido real.

¿Qué lecturas le parecen importantes y por qué?

Tengo un problema grande para señalar la bibliografía, porque un curso como el que pienso debe contener una serie importante de textos sobre derechos humanos, además por supuesto de dos fundamentales: la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* de las Naciones Unidas, y los textos de la *Constitución de los Estados Unidos Mexicanos* referidos a las garantías individuales y la organización del Estado. Muy diversos autores han escrito al respecto, pero en lo particular, mi conocimiento es producto de una historia de vida en la que me he visto enfrentada en la práctica a recurrir a las clases de derecho que recibí en mis años de formación universitaria, a la lectura sistemática de la *Declaración Universal...*, y a textos aparecidos en cientos de revistas, periódicos y publicaciones ocasionales una y mil veces para buscar salidas a situaciones insoportables.

Una obra que uso para entender qué es una construcción social, es la de Peter Berger y Thomas Luckmann: *La construcción social de la realidad* (Buenos Aires, Amorrortu, 1968) en particular los capítulos 2 y 3. Están también algunos textos que se han aproximado a las distintas conceptualizaciones sobre la categoría de género, desde Gayle Rubin (1976) en adelante. Me parece muy necesario que se acerquen a la bibliografía producida en México y que da cuenta de algunas de las manifestaciones más importantes de las desigualdades e injusticias con base en el género, tanto en la sociedad contemporánea como en el pasado. Por ejemplo, los trabajos de Orlandina de Oliviera, Brígida García, Mary Goldsmith, Teresa Rendón, Gabriela Cano, Graciela Freyermuth, Soledad González Montes, Florinda Riquer, Josefina Aranda, Mercedes Pedrero, etcétera. Una cuestión que me parece importante es mostrar las distancias entre las normas legales y las realidades de las personas.

Pero me atrevo a pensar que para comprender el momento que estamos viviendo, es fundamental entender la transición demográfica: desde dónde partió, cómo se procesó, cuáles son sus consecuencias actuales, y cómo este proceso se articuló con otros: transformaciones económicas, cambios jurídicos e institucionales, conformación de los hogares, nuevas modalidades de la división sexual del trabajo.

¿Qué tipo de investigaciones sobre o desde el género considera usted que están haciendo falta hoy en día y para qué?

Estoy convencida de que el extraordinario impulso que han tenido los estudios de género y, en particular, los relativos a la condición de las

mujeres en estos últimos 45 años, han revelado uno de los problemas centrales de la diferenciación social. Así ha sido posible elaborar categorías de análisis, establecer distintas propuestas teórico-metodológicas —desde las individualistas hasta las estructurales—, y producir conocimientos que han servido de base para la transformación de realidades injustas y dolorosas.

Sin embargo, no podemos afirmar que en el tema de género todo está conocido. Pienso que en estos 45 años se han tendido las líneas principales de lo más aparente de las realidades de las relaciones de género. Faltan por conocer aspectos centrales de la dominación de género y los mecanismos sistemáticos de su producción y reproducción exitosa. Asimismo, es crucial analizar y explicar la articulación de los distintos sistemas de desigualdad.

También se hace cada vez más evidente la necesidad de conocer cómo afectan determinadas condiciones de carácter biológico ciertos comportamientos sociales. Por ejemplo: ¿la muy baja participación de mujeres en la investigación matemática es una cuestión social o genética?

En otras palabras: hemos logrado avances significativos en el conocimiento sobre la desigualdad de las personas sexuadas; hemos sentado las bases para la investigación, pero debemos hilar fino, ir más a fondo en los hallazgos que hasta ahora se sostienen en la prueba de los datos bien contruidos; dar cuenta de los procesos que han logrado conformar estas sociedades injustas y segregadoras para, a través del ensayo y error —como en todo proceso de investigación científica— construir sociedades en las que todas las personas puedan vivir con libertad y dignidad.



ACTIVIDADES Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

1. De acuerdo con los contenidos estudiados en la educación media superior respecto de los derechos humanos ¿se reflexionó sobre la desigualdad entre hombres y mujeres? En caso afirmativo ¿hubo modificación de conductas orientadas hacia la equidad de género? En caso negativo ¿por qué se piensa que no se llevó a cabo esa reflexión y qué se podría proponer para que así sucediera?
2. ¿Identificas “rápidamente cuándo y bajo qué circunstancias estás frente a situaciones de desconocimiento o de abuso” de tus derechos humanos? Poner algunos ejemplos.
3. Elaborar una bibliografía básica de los trabajos de investigadoras como las mencionadas por la autora, entre las que se encuentran Orlandina de Oliviera, Brígida García, Mary Goldsmith, Teresa Rendón, Gabriela Cano, Graciela Freyermuth, Soledad González Montes, Florinda Riquer, Josefina Aranda y Mercedes Pedrero.




4. Desde tu punto de vista ¿cuál es hoy en día un aspecto central de la dominación de género” que sería indispensable investigar?
5. Con base en lo que se ha estudiado en las sesiones anteriores de esta asignatura, ¿cómo se podría contestar una de las preguntas que la autora formula como ejemplo de temas en los que hay que profundizar la investigación? La pregunta es: “¿la muy baja participación de mujeres en la investigación matemática es una cuestión social o genética”?

TAREA

Leer la sesión 8 y elegir una actividad o pregunta de investigación para resolverla y llevarla a esa sesión. Pueden elegirse actividades o preguntas para resolver de manera individual o en equipos.





Hortensia Moreno Esparza (México, D.F., 1953), es profesora universitaria desde 1975. Estudió la licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva y la maestría en Ciencias de la Comunicación en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México. Actualmente imparte las materias de “Teorías del Discurso” y “Semiótica” en esa misma facultad. Es doctora en Ciencias Sociales con especialidad en Mujer y Relaciones de Género por la UAM Xochimilco. Es integrante del comité editorial de *Debate feminista*. Ha impartido conferencias, cursos y diplomados, y ha participado en encuentros, simposios, coloquios y mesas redondas dentro y fuera de la UNAM. Ha publicado cuatro novelas (*Las líneas de la mano*, *Ideas fijas*, *En vez de maldecirte...* y *Vida en peligro*), un libro de relatos (*Adolescentes*), libros para niños (*Érase una ciudad*, *Julia y el león* y *El cuaderno secreto*) un libro-reportaje (UNAM: *La huelga del fin del mundo*, en colaboración con Carlos Amador), una compilación de ensayos sobre performance (*Representación y fronteras / El performance en los límites del género*, en colaboración con Stephany Slaughter), además de ensayos y artículos en diversos medios de la prensa mexicana. Sus líneas de investigación son: género, sexualidad, cuerpo, deporte y educación superior.

Sesión 8 Identidades en la perspectiva de género¹



Dra. Hortensia Moreno Esparza

Existen muchos enfoques para abordar el tema de la identidad: desde la psicología profunda hasta las relaciones internacionales, pasando por prácticamente todas las ciencias sociales y humanas, lo cual significa que se trata de un campo de enorme riqueza e ineludible complejidad. En esta ocasión he elegido explorarlo principalmente como un problema de significación. Como se verá en lo que sigue, esta propuesta nos permite comprender el conjunto de fenómenos relacionados con los problemas de la identidad en estrecha relación con la perspectiva de género.

En un primer acercamiento, se entiende la identidad como la persistencia de una individualidad; como un sentimiento de homogeneidad inalterable a través del tiempo y en diferentes circunstancias. En su sentido más elemental, puede resumirse como la respuesta a la pregunta ¿quién soy yo?

No obstante, incluso en este nivel, la mera definición del concepto implica una interesante duplicidad: la identidad no es unitaria ni inmutable. Por un lado, estamos hablando de individualidad —del hecho de ser “uno e indivisible”—, pero por el otro, una vez que se acomete el análisis, empiezan a aparecer en estos intentos por lograr una “síntesis del ego”, vestigios de una serie de movimientos que nos remiten hacia otra cosa: hacia aquello con lo que nos identificamos, pero también y de manera muy importante, hacia aquello de lo que nos queremos demarcar: lo que no somos. Ya aquí la identidad se perfila como lo que es y también como lo que no es: como alteridad y mismidad, como inte-

1 Conferencia impartida dictada en mayo de 2008 en el marco del Ciclo de Conferencias sobre Género que el PUEG impartió a la SEDENA. Reproducida con autorización y revisión de la autora.

rioridad y como exterioridad, lo cual le da al mismo tiempo un carácter singular y plural.

Por una parte —como lo plantea el psicoanálisis—, es en los procesos de identificación donde nos constituimos como individualidad. Por la otra, respondemos en solidaridad interna con ideales colectivos donde las identidades se edifican en torno a referentes que indican nuestra pertenencia a grupos, definidos por su oposición, exclusión o diferencia, y cuya eficacia no depende de la uniformidad de significaciones, sino de que el lugar que se asigna a los sujetos les proporcione las certezas adecuadas de su propia existencia.

A pesar de que nuestro posicionamiento en el mundo confiere a nuestra identidad un sentido de existencia ininterrumpida y memoria coherente; a pesar de que hacemos un esfuerzo consciente por sostener una constancia indivisa y por conservar una continuidad en el tiempo y en el espacio; a pesar de que ésa sea la apariencia más obvia de la identidad, un rápido examen nos enfrenta ya con una realidad compleja, contradictoria y cambiante, pero construida en la ilusión de coherencia, solidez y eternidad.

La identidad es un proceso imaginario en un sentido doble: porque depende de la imaginación (y no de la realidad), pero también porque está constituida de imágenes: las imágenes de lo propio y lo ajeno, de lo otro y lo mismo, del reflejo en el espejo y también de la imaginería producida por la cultura en todas las formas posibles de figuras y discursos a nuestra disposición.

La producción social de discursos juega un papel fundamental en estas agrupaciones imaginarias: los discursos organizan, expresan y reproducen órdenes simbólicos e imaginarios diversos. Por eso podemos decir que los discursos y las identidades, constituidos en su relación, son siempre dinámicos.

Para Estela Serret (2001, 2002), las identidades singulares dependen de códigos simbólicos; la percepción que tenemos de los demás y la que alcanzamos de nosotros mismos se elaboran como imágenes socialmente compartidas, organizadas en sistemas que la colectividad reproduce, sanciona y acepta; se trata de imágenes en un proceso de incesante trans-

formación. La identidad es un lugar de encuentro entre la forma en que una persona se concibe a sí misma y la manera en que se le representa socialmente. Como tal —como percepción y auto-percepción— la identidad es un hecho que ocurre en el cuerpo: ya Freud caracterizó el yo como una entidad fundamentalmente corpórea.

Es en el cuerpo donde se expresa la identidad. Es en el cuerpo donde podemos leerla como un hecho encarnado, como algo material y perceptible. He ahí una faceta eminentemente objetiva de los procesos de la identidad; el cuerpo, como vehículo comunicativo, es el recipiente y el portador de los códigos simbólicos, de los sistemas imaginarios, de los órdenes discursivos. El cuerpo y todos sus signos. Leemos el cuerpo como un amasijo de signos de identidad. Es en el cuerpo donde captamos cada indicio, cada señal, cada rasgo, cada detalle, por muy sutil que éste sea, de los significados de ser persona. En apariencia, el cuerpo entrega y traiciona cualquier intento de falsificación, de impostura: revela lo que somos, desnuda nuestra identidad.

§

El enfoque comunicativo nos obliga a comprender la identidad no como un hecho esencial, no como una propiedad inalterable, dada de una vez y para siempre, de la cual la persona goza con pleno derecho, sin ambigüedades, reverses o titubeos. Por el contrario, se trata más bien de un proceso en inacabable movimiento, sin referentes fijos, porque el propio cuerpo está en constante cambio.

Varios autores nos dan pistas para emprender una búsqueda desde el punto de vista semiótico —es decir, dando por supuesto que se trata de un asunto relacionado con la significación—; en el momento actual, sus nombres se han convertido en alusiones obligadas para la reflexión sobre el género. Entre los más importantes están Erving Goffman (1959, 1977) y John Austin (1971).² En ambos autores, un elemento sustancial

2 Véase también Searle, 1980. Una propuesta muy interesante a partir de esta teoría es Lara, 1997.

para explicar los procesos de configuración y expresión de la personalidad es la dinámica de la representación.

Recurro a la idea de representación en varios sentidos; el más relevante para el tema que nos ocupa es el que se refiere a la acción y a la actuación. Tanto Goffman como Austin reconocen, en la interacción que los humanos establecemos día con día, la existencia de acciones ritualizadas que es preciso aprender, ensayar y escenificar. Este pormenorizado trabajo de significación es a la vez origen y consecuencia de nuestras respectivas personalidades.

La idea ha estado presente en varios momentos del pensamiento occidental, desde la presunción de que la palabra “persona” proviene de la voz *personæ* (la cual alude a una máscara usada en las representaciones dramáticas de la antigua Grecia con la doble finalidad de otorgar rostro y de incrementar el volumen de la voz de los actores —*per-sonare*—), que derivó en nuestro moderno concepto de “personaje”. Personaje y persona comparten etimología y comparten algunos aspectos de su definición.

En el lenguaje técnico que hemos adoptado a últimas fechas para denominar este fenómeno utilizamos un concepto que introdujo Austin: el de la performatividad, una de cuyas traducciones más adecuadas es precisamente la de “actuación”. Goffman —en confesa afinidad con las ideas de Austin— postula que la persona, el yo o la identidad tienen lugar como actuación. Como presentación y representación. Nunca aparecemos ante los demás sin el sutil dispositivo de la máscara. No se trata, desde luego, de una máscara literal, sino de su metáfora. La máscara es nuestra propia cara, nuestra faz —o el conjunto de *faces* que adquiere en las diferentes situaciones de la interacción—, pero nuestro rostro no es la expresión inmediata de nuestra interioridad más íntima, sino una mediación sujeta a una cuidadosa labor de preparación.

Desde luego, la actuación no se realiza de manera aislada, sino que se actualiza en íntima complicidad con los otros. Para que la magia performativa funcione, hace falta un procedimiento aceptado, la presencia de personas y circunstancias apropiadas y la participación convencida de las personas involucradas. De esta forma, la identidad no es un acontecimien-

to espontáneo y casual, sino una serie de actos ritualizados y convencionales donde se conjugan acción, actuación, actualización.

Estos actos se llevan a cabo mediante los múltiples recursos y registros en que se desarrolla la facultad humana de la comunicación: significamos mediante la palabra, el gesto, el movimiento, las actitudes, el porte —recursos y registros eminentemente corporales—, y también mediante dispositivos culturales que se agregan al cuerpo para realzar sus habilidades comunicativas: la indumentaria, el arreglo, el maquillaje, el adorno, el peinado, pero también el tatuaje y el *piercing*. De esta manera, el cuerpo, como signo de sí mismo, representa la identidad. La actuación del cuerpo está saturada de procesos de significación cuando aparece ante los demás: el vestido, el disfraz, la danza, la mímica, los emblemas, el protocolo, los modales, todos estos actos ritualizados, ceremoniales, convencionales, situacionales, impregnan el sentido de nuestra actuación y la revisten de signos interpretables.

En resumen, una de nuestras principales conjeturas respecto del tema de la identidad es su cualidad performativa, lo cual equivale a decir que hay una dimensión donde la identidad es actuada o representada en el propio proceso de la incorporación de la cultura. Por supuesto, a pesar de que existe una conciencia bastante extendida sobre nuestras habilidades para usar máscaras, maquillarnos, disfrazarnos y actuar, una de las condiciones de la identidad es su autenticidad: hace falta olvidar que estamos actuando. Desde ese punto de vista, la identidad es el conjunto de signos externos y visibles de un acto espiritual interno que se realiza en presencia de receptores o testigos. Para ser quienes somos, nos interpretamos a nosotros mismos, nos representamos en escenarios sociales frente a públicos que aceptan nuestra actuación de manera más o menos ambigua y, sin embargo, hay una profunda sinceridad en nuestra representación porque es nuestra única vía de acceso al ser, porque ser quienes somos nos es obligatorio e inevitable.

§

Hay por lo menos dos consecuencias cruciales que se derivan de esta interpretación donde se ancla la identidad a la actuación —al performan-

ce—: por un lado, no existe tal cosa como una identidad “verdadera”, sino una sucesión de performances, de actuaciones donde la persona se representa a sí misma. Por el otro, hay una dependencia del contexto: la acción de representar no está desligada del escenario donde se lleva a cabo.³

Ninguna actuación está suficientemente predeterminada como para asegurar que su resultado será siempre el mismo; y, sin embargo, hay un trabajo de actuación, una ritualización, una ceremonialización de gestos, ademanes, actitudes, conductas y palabras que aprendemos minuciosa y arduamente hasta que se vuelven una segunda naturaleza. Este aprendizaje parece durar toda la vida.

La maleabilidad de los fenómenos identitarios siempre ha sorprendido a quienes los analizan. Una persona es capaz de asumir en el transcurso de un solo día papeles muy diferentes entre sí, y de actuarlos con toda propiedad, sin que nadie ponga en duda la autenticidad de sus intenciones ni haya sospecha alguna respecto de su pertenencia a todos y cada uno de los espacios donde se mueve. Las variedades y los matices de porte, acento, léxico, talante y hasta de estado de ánimo podrían sorprendernos quizá si las apreciáramos en toda su riqueza: el mismo muchacho de 18 años es dulce y acomedido en casa de los abuelos; revoltoso, ocurrente y grosero en la pandilla de amigos; tímido y apocado ante la jovencita que lo atrae, introspectivo en el aula de la escuela a la que acaba de ingresar. El mismo hombre de 46 años es rudo e implacable en la cancha de fútbol llanero, seco ante sus compañeros de trabajo, servil y obsequioso cuando trata con uno de los líderes de su sindicato, desconfiado en la calle, relajado en casa. Y así sucesivamente.⁴

3 Estamos en ese territorio de inestabilidad donde se produce la propia materialidad del cuerpo. No obstante, el cuerpo se postulará como un hecho puro, anterior a toda significación. Porque la “performatividad [...] oculta o disimula las convenciones de las que es una repetición” (Butler, 2002: 34).

4 Esta pluralidad de personalidades se mantiene en el terreno de lo “normal” en la medida en que cada una de las facetas se relacione con la otra en conti-

En cada escenario utilizamos un distinto lenguaje verbal y corporal, así como sabemos que hay diferentes vestuarios adecuados para diferentes situaciones. Ante cada grupo de espectadores desplegamos diferentes estrategias comunicativas. No estamos diciendo aquí que alguno de nuestros personajes en los ejemplos finja ninguna de sus actuaciones; por el contrario, sostenemos que la sustancia de su identidad es esta cualidad variable, esta capacidad de adaptación al medio. Mimético y escurridizo en los lugares peligrosos, el mismo organismo se exhibe fulgurante cuando compite por la atención de su público. Ambas maniobras son condiciones de supervivencia.

¿Qué dice una persona cuando tiene que contestar a la pregunta de “¿quién soy yo?” Utiliza un subterfugio, un recurso instrumental suficientemente al uso como para permitirle salir del paso sin tropiezos: dice su nombre. El nombre como la esencia de la identidad, como su resumen más nítido. Pero ¿qué es el nombre sino la más clara evidencia de que la identidad es precisamente lo impropio, lo ajeno, lo prestado? Somos los otros de la misma manera que somos bajo la mirada de otros.

El nombre traiciona nuestro posicionamiento desplazado: los nombres no significan “ésta soy yo”, sino exactamente lo que una persona no es: el nombre del padre (nuestro apellido significa: “hijo de tal” u “originario de tal lugar”) y el apelativo que nuestros progenitores eligieron para nosotros sin pedir nuestra opinión porque nos bautizaron (o nos registraron) cuando todavía no podíamos darla.

Hay una evolución profundamente contradictoria en la formación de la identidad: aquello que nos es más propio, aquello de lo cual dependemos para “ser”, está atravesado por la más definitiva otredad. Esto lo explicó muy bien Freud en sus textos de metapsicología: la constitución de la persona se va formando gradualmente en un activo juego de identi-

nidad y unidad; en nuestra cultura, consideramos preocupante que este mismo fenómeno se presente junto con una “disociación de personalidades”, por ejemplo, cuando una persona oye voces en su cabeza o cuando los diferentes papeles toman también diferentes nombres.

ficaciones y desidentificaciones. En ese ir y venir de cercanía, abandono, encuentro y desengaño, aprendemos a ser en el espejo de nuestros más intensos afectos.⁵

Aprendemos a ser un “yo”, un “sí mismo”. Este aprendizaje conlleva una asunción relacional —somos algo respecto de alguien— y una capacidad expresiva: somos en la medida en que podemos hablar por nosotros mismos, en la medida en que podemos decir: “esta boca es mía”; en la medida en que podemos situarnos en relación con los demás, en la medida en que reconocemos nuestro lugar espacial, pero también nuestro lugar virtual, nuestro lugar simbólico.⁶

§

Nuestro lugar simbólico en el proceso identitario es quizás el sitio más profundamente arraigado de nuestra personalidad. La denominación para este espacio que ocupamos en el orden de los símbolos —que es, fundamentalmente, un orden social— requiere una laboriosa metáfora de la profundidad. El concepto se lo debemos a Stoller (1968, 1976) y se traduce al español como el núcleo de la identidad de género [*core gender identity*].⁷

5 Véase, sobre todo, El yo y el ello e Introducción al narcisismo.

6 La función gramatical de la primera persona es una de las últimas que se adquiere: “yo sólo puede ser definido en términos de ‘locución’, no en términos de objetos: significa ‘la persona que enuncia la presente instancia de discurso que contiene yo’; sólo puede ser identificado por la instancia de discurso que lo contenga: la forma yo no tiene ninguna existencia lingüística más que en el acto de palabra que la profiere (instancia de yo como referente e instancia de discurso que contiene yo como referido)” (Benveniste, 1976: 173-174).

7 “Casi toda la gente empieza a desarrollar desde el nacimiento un sentido fundamental de pertenencia a un sexo [...]. Este aspecto de la identidad puede ser conceptualizado como un núcleo de la identidad de género producido por la relación entre el infante y sus progenitores, y por la percepción de la criatura de sus genitales externos [...]. Los dos principales factores son casi siempre

El núcleo de la identidad de género es el estrato más antiguo de una personalidad. Me atrevería a afirmar que no es un elemento de la identidad, sino la condición de toda identidad: lo que ordena todas las piezas que determinan la forma en que un sujeto es percibido socialmente y se percibe a sí mismo. El origen del *habitus*.⁸ El fondo sobre el cual se inscribe toda figura de identidad. La instalación de este núcleo es el proceso identitario más temprano y misterioso de cuantos conocemos. Para cuando una persona aprende a hablar, ha habido ya un proceso de integración al mundo social que la define como integrante de uno de los dos principales grupos en que está dividida la humanidad: hombre o mujer.⁹ Esta primera distinción ordena de antemano el acceso al mundo simbólico a partir de la adquisición de disposiciones específicas.

La forma más extrema en que se manifiesta el núcleo de la identidad de género es un fenómeno muy peculiar que técnicamente se denomi-

cruciales en la determinación de la identidad genérica definitiva [...]. Aunque el proceso de desarrollo de la identidad de género continúa intensivamente por lo menos hasta el final de la adolescencia, el núcleo de la identidad de género está completamente establecido antes de que se termine de desarrollar la etapa fálica” (Stoller, 1968: 29-30).

8 Para Bourdieu, el habitus, como sentido práctico, constituye “sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructurantes [...], principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente ‘reguladas’ y ‘regulares’ sin ser el producto de la obediencia a reglas, y, a la vez que todo esto, colectivamente orquestadas sin ser producto de la acción organizadora de un director de orquesta” (Bourdieu, 1991: 92).

9 A partir del psicoanálisis es posible entender el ingreso al orden de género (la instauración del núcleo de la identidad de género) como un proceso que precede incluso al descubrimiento de la diferencia sexual; véase Freud, 1920, 1923, 1925, 1931, 1932-1936; Stoller, 1968, 1976; véase también Saal, 1991; Schnaith, 1991; Tubert, 1995 y Flax, 1995.

na como “disforia de género”. Se trata de una variante muy rara en la atribución identitaria donde hay una total contradicción entre la pertenencia a una identidad de género y la configuración del cuerpo. A las personas que presentan esta condición se les denomina transexuales; la forma en que se describen a sí mismas es como “una mujer atrapada en un cuerpo de hombre” o “un hombre atrapado en un cuerpo de mujer”. En *Sex and Gender*, Stoller define el transexualismo como la creencia sostenida por una persona de que:

§ es integrante del sexo opuesto y crecerá y desarrollará las características anatómicas del sexo opuesto [...]. El transexualismo masculino adulto es una rara condición en que un hombre que ha sido muy femenino durante toda su vida siente que es una verdadera mujer (un rol y una identidad) y una hembra (un estado biológico), y desea que su cuerpo sea “corregido” de modo que se aproxime anatómicamente al de una hembra (Stoller, 1968: 92).

Nuestro acceso al mundo simbólico —del cual depende la relación que cada persona entabla con su cuerpo— es el asiento donde es posible reconocer las características distintivas de la “masculinidad” y la “feminidad”. Aunque se trata de cualidades engendradas por la cultura —es decir, que no reposan sobre ninguna esencia concomitante con la naturaleza del “ser hombre” o del “ser mujer”—, su organización obedece a una normatividad suficientemente extendida como para merecer una legitimación que las vuelve relativamente obligatorias y, para quien las exhibe, inevitables.

Este desarrollo precoz de la identidad y su arraigo en el cuerpo vuelven muy problemático su análisis. A primera vista, la adscripción de género aparece como un dato natural, como una consecuencia inevitable de la biología. Y así se ha interpretado en muchos contextos; por ejemplo, las características de la feminidad y la masculinidad se asocian con la producción hormonal, o se atribuye una relación de causalidad a las diferentes configuraciones somáticas o genitales. De esta forma, la

identidad se comprende como una esencia invariable en el espacio y en el tiempo.

La sospecha de que el núcleo de la identidad de género no es estrictamente sinónimo de la pertenencia a un sexo proviene de diferentes fuentes, entre las cuales son especialmente relevantes la antropología feminista, el psicoanálisis y el estudio de sexualidades diversas. Estos campos del conocimiento han sacado a la luz la enorme variabilidad con que las culturas y los individuos interpretamos nuestra biología.

Gracias a sus hallazgos sabemos que los cuerpos de hombres y mujeres no sólo son estructuras biológicas que responden espontáneamente a los estímulos del mundo natural. Hay un proceso de socialización que ordena y prohíbe, organiza y valora, interpreta y sanciona, y a partir del cual se determinan hasta los más sutiles de nuestros movimientos, posturas y actitudes, de modo tal que nos resulta inmediatamente inteligible la distinción entre atributos femeninos y atributos masculinos en prácticamente todos los aspectos de la expresión humana.

No obstante, el resultado de esta diferenciación social activa, prescriptiva y rigurosamente vigilada no es uniforme ni de alcance total. Como afirma Judith Butler, la materialización del *habitus* de género “nunca es completa [...]: los cuerpos nunca acatan enteramente las normas mediante las cuales se impone su materialización” (Butler, 2002: 17-18). Entonces una irregularidad, una excepción —que confirma la regla—, una desobediencia de la norma —como la que se presenta en la disforia de género, como extremo límite, pero también aquellas situaciones que percibimos como más o menos incongruentes— son los factores a partir de los cuales podemos poner en duda su naturalidad.

La evidencia de que disponemos para afirmar que la feminidad y la masculinidad no son esencias, parte de las excepciones: aquellos casos en que encontramos los rasgos distintivos de una identidad de género en el otro sexo. Lo que nos permite leer su condición cultural e histórica es la existencia de individuos donde la norma genérica no se cumple. Estamos hablando aquí de hombres femeninos y de mujeres masculinas. La sorpresa filológica es que la feminidad y la masculinidad no son

atributos transparentes, invisibles, excepto cuando se manifiestan en el cuerpo equivocado.

La conjetura —de nuevo, dentro del terreno de la significación— es que la feminidad y la masculinidad no ofrecen relieve alguno excepto cuando pasan del fondo a la superficie a causa de una incongruencia. En tanto son obvias —es decir, cuando producen un pleonasma como el de “una mujer femenina” o “un hombre masculino”— pasan inadvertidas. Es sólo cuando son contradictorias que se nos vuelven evidentes.

Esta cualidad del género nos revela dos aspectos básicos para entender la identidad: por un lado, su índole convencional y por el otro su carácter relacional. En última instancia, llamamos “masculinidad” a lo que los hombres son, hacen, actúan, representan: la masculinidad es el *performance* de los varones. Pero esta representación necesita un punto de referencia para volverse inteligible: aparentemente, la masculinidad sólo puede definirse en términos negativos, o sea, a partir de lo que no es.

De esta manera, entendemos lo masculino en el contexto de lo femenino, es decir, sólo en relación con lo femenino. Los hombres son, hacen, actúan y representan sus atributos de género siempre en referencia a lo que son, hacen, actúan y representan las mujeres. En la mayor parte de las sociedades conocidas, la separación de papeles —una muy estricta definición de límites entre performances— garantiza culturalmente una muy clara certidumbre respecto de lo que significa “ser hombre” o “ser mujer”.

Hay muchos problemas cuando la distinción se vuelve borrosa. Cuando los sujetos pierden esos puntos de referencia específicos que les permitían representar su identidad de manera diáfana. La sociedad moderna es un ejemplo de esta situación. El borramiento de límites entre lo femenino y lo masculino ha vuelto la interpretación del género un asunto crítico. Hay quienes hablan, precisamente, de la crisis de la masculinidad como aquella circunstancia donde se difuminan las fronteras entre los espacios propios de los hombres y los espacios propios para las mujeres.

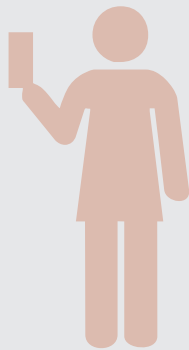
Quizá nuestro mayor reto sea entender las crisis y superarlas.

ACTIVIDADES Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

- 📖 ¿Cómo define la autora la identidad? ¿Qué lugar ocupa el cuerpo en la configuración de la identidad?
- 📖 ¿A qué se refiere la autora con “cualidad performativa” de la identidad? ¿Qué consecuencias se derivan de esta interpretación?
- 📖 ¿Por qué es importante el concepto de “núcleo de la identidad de género”?
- 📖 ¿Cuáles son las evidencias que nos permiten afirmar que la masculinidad y la feminidad no son esencias?
- 📖 ¿Qué opinión te merece la idea del “borramiento entre los límites de lo femenino y lo masculino”?

TAREA


Leer la sesión 9 y elegir una actividad o pregunta de investigación para resolverla y llevarla a esa sesión. Pueden elegirse actividades o preguntas para resolver de manera individual o en equipos.



Referencias

- Austin, John. 1971. *Cómo hacer cosas con palabras*, Buenos Aires, Paidós.
- Benveniste, Émile. 1976, 1978. *Problemas de lingüística general*, México, Siglo XXI, 2 tomos.
- Bourdieu, Pierre. 1991. *El sentido práctico*, Madrid, Taurus Humanidades.
- Butler, Judith. 1998. “Actos performativos y constitución del género: un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista”, en *Debate feminista*, año 9, vol. 18, octubre, pp. 296-314.
- Butler, Judith. 2001. *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*, México, Paidós, PUEG-UNAM.
- Butler, Judith. 2002. *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”*, Buenos Aires, Paidós.
- Flax, Jane. 1995. *Psicoanálisis y feminismo. Pensamientos fragmentarios*, Madrid, Cátedra/Universidad de València/Instituto de la Mujer.
- Freud, Sigmund. [1925] 1986. “Algunas consecuencias psíquicas de la diferencia anatómica entre los sexos”, en *El yo y el ello y otras obras, Obras completas*, vol. 19, Buenos Aires, Amorrortu, pp. 259-276 [ACP].
- Freud, Sigmund. [1932-1936] 1986. “La feminidad”, en *Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis y otras obras, Obras completas*, vol. 17, Buenos Aires, Amorrortu, pp. 104-125.
- Freud, Sigmund. [1923] 1986. “La organización genital infantil (una interpolación en la teoría de la sexualidad)”, en *El yo y el ello y otras obras, Obras completas*, vol. 19, Buenos Aires, Amorrortu, pp. 141-149.
- Freud, Sigmund. [1920] 1986. “Sobre la psicogénesis de un caso de homosexualidad femenina”, en *Obras Completas*, pp. 996-1010.
- Freud, Sigmund. [1931] 1986. “Sobre la sexualidad femenina”, en *El porvenir de una ilusión; El malestar en la cultura y otras obras, Obras completas*, vol. 21, Buenos Aires, Amorrortu, pp. 223-244.

- Goffman, Ervin. 1959. *The Presentation of Self in Everyday Life*, Nueva York, Anchor Books.
- Goffman, Ervin. 1977. "The Arrangement between the Sexes", en *Theory and Society*, vol. 4, núm. 3, otoño, pp. 301-331.
- Lara, María Pía. 1997. "El feminismo como modelo ilocucionario", en *Debate feminista*, año 8, vol. 15, abril, pp. 315-332.
- Saal, Frida. 1991. "Algunas consecuencias políticas de la diferencia psíquica entre los sexos", en Marta Lamas y Frida Saal (coords.), *La bella (in)diferencia*, México, Siglo XXI, pp. 10-34.
- Schnaith, Nelly. 1991. "Condición cultural de la diferencia psíquica entre los sexos", en Marta Lamas y Frida Saal (coords.), *La bella (in)diferencia*, México, Siglo XXI, pp. 43-78.
- Searle, John. 1980. *Actos de habla*, Madrid, Cátedra.
- Serret, Estela. 2001. *El género y lo simbólico. La constitución imaginaria de la identidad femenina*, México, Biblioteca de Ciencias Sociales y Humanidades, Serie Sociología, UAM-Azcapotzalco.
- Serret, Estela. 2002. *Identidad femenina y proyecto ético*, México, Miguel Ángel Porrúa/ PUEG-UNAM/ UAM-Azcapotzalco.
- Stoller, Robert J. 1968. *Sex and Gender. The Development of Masculinity and Femininity*, Londres, Karnac Books.
- Stoller, Robert J. 1976. *Sex and Gender*, vol. II. *The Transsexual Experiment*, Nueva York, Jason Aronson.
- Tubert, Silvia. 1995. "Introducción a la edición española", en Jane Flax, *Psicoanálisis y feminismo. Pensamientos fragmentarios*, Madrid, Cátedra/ Universidad de València/ Instituto de la Mujer, pp. 9-41.



Marisa Belausteguigoitia Rius, doctora en Estudios Culturales y de Género por la Universidad de California en Berkeley (EUA) y profesora titular de tiempo completo en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Ha publicado numerosos artículos en libros y revistas nacionales e internacionales. Entre sus últimos libros se encuentran: *Güeras y prietas: género y raza en la construcción de mundos nuevos*; *Enseñanzas desbordadas*; *Fronteras y cruces: cartografía de escenarios culturales latinoamericanos* con Martha Leñero; y *Fronteras, violencia y justicia: nuevos discursos* con Lucía Melgar. Su trabajo ha merecido diversos premios como la Medalla Omecihuat por el Instituto de las Mujeres del Distrito Federal, entre otros. Forma parte de diversos comités editoriales, entre los que destacan los de las revistas *Debate Feminista* e *Internacional Development*. Ha sido integrante del Consejo de Gobierno de la Society for International Development (SID), durante el periodo 2007-2011; de la Comisión Especial de Equidad de Género del Consejo Universitario de la UNAM, y del Programa Internacional de Intercambio Académico del Colegio Internacional de Graduados “Entre Mundos” con la Universidad Libre de Berlín. Su trabajo analiza las relaciones entre género, raza, identidad y cultura en Latinoamérica, identificando procesos de resistencia y exclusión.

Sesión 9. Conocimiento en espiral: las teorías de género como modelo de crítica cultural



Dra. Marisa Belausteguigoitia Rius

La propuesta que me interesa compartir con ustedes sobre los múltiples feminismos y acentos de los estudios de género, es aquella que contorsiona lo que sabemos, lo que somos y por lo que apostamos. Me refiero a entender el feminismo y los estudios de género como aquello que nos impulsa a producir y transmitir conocimiento de forma crítica, creativa e innovadora sobre el mundo, sobre nuestro ser y sobre lo que condiciona nuestras conductas. El centro de estos estudios radica en la creatividad, la palabra y la producción de nuevos saberes, desde un punto de vista crítico de condicionamientos culturales, no sólo en relación con lo que se entiende por femenino y masculino, sino también con respecto a los silencios sobre sujetos considerados menores (mujeres, indígenas, homosexuales, migrantes, presos/as, VIH positivos/as, entre otros). Entendemos entonces este feminismo como una postura que se adquiere para poder hablar-narrar lo que no ha podido ser dicho, una fuga de los múltiples encierros y un paso más hacia la capacidad de re-contar las formas en que un sujeto ha sido dañado, desde su propia historia.

El feminismo y los estudios de género se convierten, así, en saberes y prácticas de la “toma de la palabra”, de la narración: del contar (como ser tenido en cuenta) y de contar, como ser la voz que cuenta. Ubicaré en este escrito los saberes de género, como posibilitadores —productores— de voz, de miradas alternas y de saber.

Este feminismo —de la significación, de la toma de la palabra— funciona como una espiral y les invita a hacer girar lo que saben y lo que miran: girar y contorsionar un mundo y “ponerlo del revés” es el reto.

En realidad, lo que nos interesa de fondo es la generación de una comunidad crítica de estudiantes interesada en desordenar lo que saben y cómo lo saben. Los giros, torsiones, torceduras tienen que ver con la emergencia



América Invertida (1943)

Joaquín Torres García

(Montevideo, Uruguay, 1874-1949)

Tinta sobre papel, 22 x 16 cm

Fundación Joaquín Torres García,
Montevideo

de la teoría como un dispositivo capaz de intervenir en diferentes escenarios socioculturales y hacer visibles los entresijos del poder, que ordenan jerárquicamente a los sujetos, sus voces y demandas.

La llamada “perspectiva de género”, constituye así una forma de mirar y de hablar que “desteje” los ordenamientos culturales, nuestras prácticas cotidianas, nuestros puntos de vista, nuestras opiniones y actitudes frente a los eventos que determinan nuestro hacer, lo que vemos y decimos sobre lo que observamos. En particular constituye un acto de “toma de la palabra”, a partir del desarrollo de una mirada —una mirada oblicua, en torsión— sobre aquello que silencia y multiplica formas de dominación y poder.



La perspectiva de género como torsión de la mirada

Desde esta propuesta de la “toma de la palabra”, entendemos los estudios de género como un conjunto de “giros” en los saberes y prácticas que tienen como objeto hacer visible lo invisible y audible lo que es difícil escuchar. Esta visibilidad es efecto del descubrimiento de algunas formas del poder que condicionan no sólo nuestros actos, sino también las explicaciones que damos a lo que sucede en un nivel micro —nuestra vida— y macro —la Historia. Desde estas operaciones críticas de visibilidad y de escucha como torsiones que muestran la mecánica de lo que se oculta o es difícil de simbolizar, planteamos el camino hacia la transformación de nuestra sociedad.

La perspectiva de género —como se ha dado en nombrar a este conjunto de miradas, discursos, saberes y prácticas— es una postura, un ángulo de mirada que es posible obtener a partir de una operación básica: la torsión, el giro de la mirada. La palabra “perspectiva” se deriva justamente de este gesto —el giro, la torsión— que obliga a delimitar —hacer explícito— el punto desde el cual se mira. No hay una perspectiva si el sujeto que mira no está ubicado en un punto-eje (perspectiva desde abajo, horizontal, desde arriba, vertical o al ras del suelo). La perspectiva de género consiste entonces, en un movimiento en espiral, en un conjunto de desplazamientos con el fin de colocarse en un ángulo de visión que permita “mirar” lo que desde la academia, la Historia y las disciplinas regulares no se ve, o se considera irrelevante.

Esta mirada situada y “girada” produce un ángulo de visión de lo que permanecía oculto y ha permitido visibilizar los ordenamientos culturales y sus jerarquías a partir de la simbolización de lo masculino y lo femenino más allá de lo asignado como natural para cada uno de los géneros. Los ordenamientos de género, desde la jerarquización de lo masculino y de lo femenino como su complemento, han servido para ordenar el mundo y sus símbolos, a partir de categorizaciones que privilegian lo masculino como el régimen de dominación racional sobre lo femenino, que es considerado un sistema de ordenamiento complementario al masculino, perteneciente al mundo de lo emocional, íntimo y privado.

La perspectiva de género —los giros que permiten una visión del entramado, del “guión” como fórmula de este régimen— demanda desplazarse, torsionarse y descentrarse, como si se tratara de emular una espiral, en cuanto a la manera de mirar, de hablar, de concebir el mundo y situarse en ejes que permitan una nueva visión de este ordenamiento concebido como natural.

Veamos cómo explica esto Pierre Bourdieu, un gran sociólogo y pensador que ha estudiado el tema de la dominación y en especial de la dominación masculina. Según Bourdieu (2000), existe un programa social de percepción, un orden de las cosas que es masculino; podemos llamarle “guión” a este ordenamiento. Este guión funciona como principio de división fundamental y organiza la percepción del mundo, la cual se impone al universo social, no sólo al de la economía política y su mundo productivo, sino también al de la economía de la reproducción biológica, de manera tal que la producción localizada en la esfera pública, corresponde a lo masculino y la reproducción, localizada en la esfera privada, a lo femenino (Bourdieu, 2000: 45).

El principio básico de este “guión”, es que la oposición entre los sexos se inscribe en la oposición mítico-ritual señalada por Bourdieu: alto/bajo, frío/caliente, seco/húmedo, lleno/vacío, fecundo/estéril, móvil/inmóvil, activo/pasivo, interior/exterior, recto/torcido, menudo/extenso, chico/grande, izquierda/derecha, verdadero/falso. “Esta economía de los bienes simbólicos transforma los materiales brutos —las mujeres— en dones, signos de comunicación indisociables de la dominación” (ibídem: 61).

Corresponde a los hombres situados en el campo de lo exterior, de lo oficial, de lo público, de lo alto, de lo seco, de lo discontinuo, realizar los actos a la vez breves, peligrosos y espectaculares (matar al cochino, decapitar al buey), el homicidio, la guerra. Corresponde a las mujeres, por estar en el campo de lo interior, de lo húmedo, de lo bajo, lo curvo, lo continuo, los trabajos privados, domésticos, continuos invisibles, vergonzosos como el cuidado de los niños y los animales, así como lo exterior pero relacionado con sus elementos, el agua, la hierba, lo verde,

la leche, la madera y muy especialmente lo sucio, lo monótono y lo humilde (ibídem, 45). La división masculino/femenino aparece así como una “orden en la naturaleza de las cosas”. Cabe dentro del registro de lo “natural” y lo “normal”. Podemos entender esta dominación como una especie de cerco, de encierro.

El género puede verse desde aquí, como espacio sitiado, como mandato de la producción de posturas y conductas fuertemente preescritas. Prueben ustedes ponerse una falda siendo hombres, o comportarse como hombres siendo mujeres, recibirán miradas de censura —por lo menos— al “salirse” del cerco que define bastante rigurosamente lo masculino y lo femenino. **Primera tarea** ¹

Aun cuando estemos cómodos en las estrictas o “blandas” armaduras que nos disponen a ser hombres y mujeres, nos preguntamos: ¿necesitamos, queremos o deseamos en ocasiones fugarnos de este territorio cercado de la masculinidad y la feminidad? ¿Qué otros territorios culturales encontramos pre-escritos? ¿De qué formas escapamos a estos mandatos? La moda ambigua, el arte, el cine, la crítica, las nuevas formas

1 **Primera tarea:** Virginia Woolf jugaba con el hecho de ser hombre o mujer. Formaba parte de un grupo llamado Bloomsbury que se divertía disfrazándose. Con el nombre de círculo o grupo de Bloomsbury se suele designar a una serie de intelectuales británicos que durante el primer tercio del siglo xx destacaron en el terreno literario, artístico o social, que comenzó a reunirse en torno a 1907 en casa de la escritora Virginia Stephen (después Virginia Woolf) y de su hermana Vanessa, casada con el crítico de arte Clive Bell. Estos intelectuales eran en su mayor parte miembros de la sociedad secreta denominada los “apóstoles de Cambridge”, y muchos de ellos publicaron en la editorial Hogarth Press que crearon Virginia y su marido Leonard Woolf. Virginia Woolf, además, escribió *Orlando*, una novela que relata prodigiosamente cómo una mujer se convierte en hombre. Manson, artista visual y cantante, juega también con este truco. ¿Puedes pensarlo como mujer? ¿Por qué? Figura, imagina formas (de vestido, de gestualidad, de “pose”, de disfraz), que escapen o no puedan ser catalogadas como femeninas o masculinas. Intenta definir los “cercos” o prescripciones sociales que te “encierran.”

de relacionarse amorosamente, las propuestas desde sexualidades gays, lésbicas y “trans” desestabilizan y ponen en cuestión el carácter natural de estos cercos.

Este feminismo que surge desde el campo de la crítica cultural esbozada hasta aquí, se comporta como una espiral. Sus mecanismos consisten en movimiento centrífugo y centrípeto, horizontal y vertical, ascendente y descendente. Su finalidad es situar, esto es, hacer específica la posición —perspectiva— desde la cual se habla, se produce conocimiento y se transforma o resiste. La perspectiva —es decir, el lugar desde donde se mira— hace visible las posturas de género y sus mandatos gracias a los giros en la mirada propios de una espiral.

Esta operación desde la mirada de género produce saberes situados, es decir, provenientes de un lugar específico, un sujeto que “toma la palabra” y demanda desde un lugar específico (el ser mujer, indígena, migrante, estudiante). Estos saberes situados intervienen —como un tornado— desordenando estos espacios de cerco de las identidades, entendido como conjunto de normas que regulan la buena operación y el buen decir del ser y del saber. ²



2 Un ejemplo de esta “toma de la palabra” a partir de giros en la voz y la mirada lo constituyen las mujeres zapatistas. Recordemos el movimiento zapatista y las formas distintas en que pudimos escuchar las voces de los indígenas, en un principio mediadas por el subcomandante Marcos. Recordemos más, el lugar de las mujeres indígenas, sus voces, el *Discurso de la Comandante Esther*, la *Ley Revolucionaria de las Mujeres*, documentos que sitúan a las mujeres indígenas desde varios posicionamientos subjetivos: de género, étnico, de clase, ideológico. Desde allí “toman la palabra”, y demandan un nuevo lugar en el mundo propio, el de su tradición y en el nuestro, el de una modernidad inacabada.



Los estudios de género y el feminismo como operaciones en espiral

La perspectiva de género como conjunto de operaciones, de gestos, de giros y de torsiones parecidas a las de una espiral, permite hacer visibles los cercos, los encierros en los que vivimos y así posibilita la transformación y la resignificación-renovación de la sociedad.

La torsión no constituye la única operación de la espiral. Torsión, ascenso y descenso constituyen tres operaciones que dan forma al saber como espiral: una figura geométrica específica que he tomado como paradigma de cómo los estudios de género, descomponen, recomponen y desorganizan el saber que dispone un conjunto de encierros que van desde los blandos a los dolorosos y complejos.

El primer movimiento de los estudios de género sería entonces la torsión; el segundo, desde luego, el ascenso y el descenso de estos giros, propios de una espiral y de un movimiento marcado por miradas desde abajo y acentos panorámicos: puntos de vista que logran ubicar las posturas, las medidas, los ángulos desde los cuales se mira. **Segunda tarea** ³

Es Donna Haraway quien nos habla, si no primero, sí de manera más clara sobre estas “posturas” —maniobras, diría otra feminista, esta vez chicana, Chela Sandoval—, en una sección de su libro *Ciencia, cyborgs y mujeres* titulada “El privilegio de la visión”.

³ **Segunda tarea:** El escritor portugués Lobo Antúnez habla de las razones por las cuales escribe, al narrar una imagen de su vida en África: una niña muy pequeña y muy enferma muere en un hospital para pobres y como el padre no tiene dinero para una caja, la envuelve en una sábana. Del rollo blanco que cobija al cuerpo, se asoma un pie muy pequeño, “para ese pie y sólo para ese pie escribo”. Esto responde Antúnez a la pregunta sobre el porqué y para quién de su escritura (en *La Jornada* 8 de octubre de 2009). Desciende, colócate al ras del suelo y mira desde allí el espacio en el que te encuentras. Define lo que ves desde esa postura. Mira los pies descalzos de la gente, los pies de las mujeres, con sandalias o guaraches, intenta figurarte, desde los pies, el terreno que pisan, su diario caminar, sus pasos, su cansancio o su presteza, su dirección o su errancia.

Mirar desde abajo, desde el gran territorio de los conocimientos subyugados, requiere al menos tanta pericia con los cuerpos y el lenguaje, con las mediaciones y la visión como las “más altas” visualizaciones tecno-científicas (Haraway, 1995:12). Haraway continúa aclarando ese tipo de visión:

§ Existen buenas razones para creer que la visión es mejor desde abajo que desde las brillantes plataformas de los poderosos (Anzaldúa, Harding, Sandoval). Unida a tal sospecha, este capítulo argumenta a favor de los conocimientos situados y encarnados en contra de las formas variadas de declaraciones de conocimiento irresponsable e insituable (Haraway, 1995:13).

Rían Lozano en su libro *Prácticas a-normales. Un ensayo alter-mundializador*, subraya también esta mirada desde abajo, e incluye un acto más: el construir desde allí un conocimiento diferente, común y compartido. Este conocimiento del otro y con el otro, desde abajo y común, se puede concretar a partir de una perspectiva compleja de negociaciones e intercambios constantes. Se trata, nos dice, de promover otro régimen de lo “sensible”, es decir, del repertorio de emociones que tenemos hacia los otros (Ranciere, 2007).

El primer giro o torsión que es necesario desarrollar en esta empresa de la mirada desde abajo, es el de “encarnar” la mirada. La mirada no surge de un vacío, de un lugar neutral o descolocado. Encarnar una mirada significa situarla en un cuerpo, un cuerpo con identidades distintas (género, clase, sexualidad), en un sujeto productor y efecto de discursos que lo atan y lo liberan.

Es muy común que las feministas critiquemos el conocimiento que se produce desde lo catalogado como “universal”. Lo consideramos ubi-cuo y en general eurocéntrico, con poca precisión para describir con perspectivas “desde abajo”. Haraway habla así de este conocimiento ubi-cuo: “El poder se regocija mirando desde categorías no marcadas, mirar desde todo lugar, y desde ninguno, reclama así el poder de mirar y no ser visto, de representar y evitar la representación” (Haraway, 1995:14). Veamos otros giros que Haraway impone a la categoría de “universal”.

Me refiero a un cierto uso de la categoría de lo universal, lo eurocéntrico, lo hegemónico, lo masculino como lo neutral, como lo ubicuo y deslocalizado: lo objetivo. Nosotras y los otros, los sujetos marcados, con cuerpo y fronteras, con límites al acceso y a la condición de ciudadanía, encarnamos una mirada situada, localizada, y asentamos que la única objetividad que nos interesa es la que es marcada por un cuerpo que mira parcialmente, no totalmente, que entra al juego de las representaciones y al de las políticas del lugar (Haraway, 1995:14).

Vemos en esta elocuente cita que lo que interesa al feminismo y a los saberes de género es justamente la *parcialidad*, la forma de especificar tu visión, siempre fragmentada, siempre parte de un todo, no su ubicuidad, ni su “imparcialidad”, y mucho menos su “totalidad”.

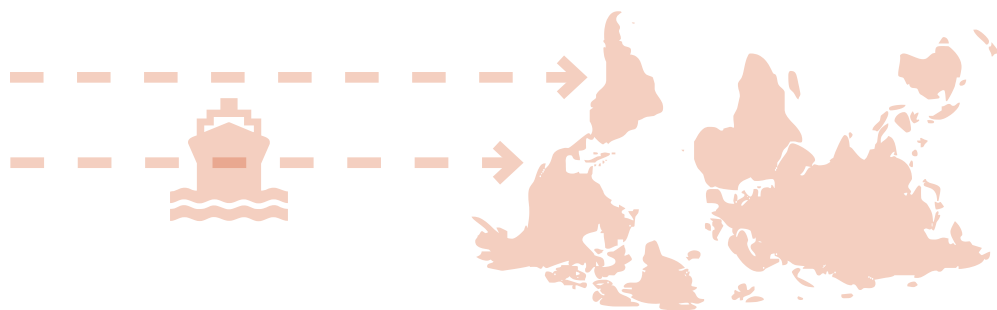
¿Qué significa una mirada parcial, “desde abajo”? ¿Qué quiere decir mirar parcialmente, desde lo panorámico? Mirar desde abajo y desde la perspectiva de género significa que enfocaremos siempre desde lo parcial, es decir, desde las fronteras, a los sujetos, discursos, saberes y prácticas de la sociedad. Además significará que giraremos y entenderemos las relaciones sociales entre sujetos no como estructuradas desde el orden natural, sino desde el orden cultural, social.⁴ Significa que reenfoquemos las escenas de la vida cotidiana y aquellas que nos marcan también “desde arriba”, con el fin de entender cómo las relaciones entre hombres y mujeres y entre mujeres y hombres son producto de estructuras de poder, de regímenes, de mandatos culturales, que las ordenan desde el predominio de algunos saberes, algunos cuerpos, algunos discursos sobre otros. Mirar desde arriba también constituye una acción parcial, cuando se destaca una parte desde lo panorámico.

4 Este giro, esta torsión, corresponde específicamente al conocido como “giro lingüístico o giro cultural”. Según M. Barret, esta propuesta de desplazamiento de la mirada se aleja del modelo determinista de las “estructuras”, ya sea patriarcal, del capitalismo o del mercado y se enfoca en asuntos de la cultura, de la significación de la subjetividad, de la representación, sus debates y disputas. Lo veremos con más detenimiento en la última sección de este ensayo.

Una segunda operación que se asocia con el movimiento de la espiral es su aceleración centrípeta y centrífuga que expulsa, arrebatada y deposita, arranca e integra, incluye y excluye. Reorganiza. Mirar desde abajo, crear una perspectiva que ubique el panorama, incluir lo excluido y reestructurar desde esta inclusión el saber, esas son nuestras operaciones.

Partimos entonces de los estudios de género como una espiral o un conjunto de operaciones que tienen como objetivo la transformación de las relaciones de poder entre sujetos, sobre todo de aquellos que se encuentran cercados, aislados, encerrados, ya sea entre muros o entre discursos que los limitan y reducen. Ejemplos de estos espacios cercados pueden ser: todo tipo de prisiones, las reales y las discursivas (machismo, homofobia, sexismo, racismo) que aíslan y criminalizan a sectores específicos de la sociedad.

A partir de estos estudios y de estas torsiones, pretendemos girar y torcer la mirada hasta comprometernos con grupos de mujeres que viven al límite, en las fronteras, muy abajo: pobres e indígenas, tercermundistas, presas, mujeres violadas, encarceladas por abortar. Pero no sólo con ellas, también nos comprometemos con generar miradas parciales —situadas— hacia todos aquellos sujetos que escapan a la cárcel del género y esperan ser otra cosa que lo que marca su sexo biológico y asimismo con hombres y mujeres satisfechos con su identidad de género, pero insatisfechos con las tareas, objetivos y cercos que los prescriben y que desean transformar aquello que define su función y su lugar en el mundo; también nos comprometemos con hombres y mujeres que luchan por la justicia con verdad y equidad y buscan la palabra que nos acerca mutuamente.



En la espiral no hay líneas rectas, ni verticales, hablamos de una torsión elíptica, de un giro que posibilita el contacto, la unión de lo interior con lo exterior. Encontramos un conjunto de líneas curvas que giran indefinidamente alrededor de un punto, alejándose o acercándose más al centro en cada una de ellas. ¿Qué discursos, qué ideas, qué regímenes funcionan como nuestros centros? **Tercera tarea** ⁵

El centro —desde la lógica de la espiral— queda constantemente desplazado y reconfigurado. Por un lado, el centro organiza la espiral y —por otro— una vez que está revolucionada, los giros pierden su proporción equidistante, haciendo posible por un lado la localización de un centro y por otro y al mismo tiempo su desestabilización. Desde estos giros y torsiones apostamos por una alianza con los sujetos en las fronteras de la sociedad. **Cuarta tarea** ⁶

5 Tercera tarea: Intenta encontrar el centro de importantes debates actuales alrededor de temas como la seguridad y las consiguientes estrategias de militarización. Enfoca la despenalización del aborto y la criminalización en 18 estados, de mujeres que accidental o voluntariamente desean interrumpir su embarazo, mira la presencia de la iglesia y su opinión acerca de las mujeres y otros de sexualidades diversas ¿Qué encuentras como centros hegemónicos, como conceptos o ideas constantes, transversales en los temas de seguridad, derechos sexuales y reproductivos? ¿Cómo ha afectado esta idea de seguridad —por ejemplo, la presencia militar— en particular a mujeres en zonas marginadas? ¿Cómo ha encarado el gobierno actual las protestas y la indignación con respecto a estos temas? Y finalmente, articula con esto la siguiente pregunta: ¿de qué forma han vivido hombres jóvenes y mujeres pobres estos centros discursivos y de acción del gobierno (presencia militar y encarcelamiento por aborto)?

6 Cuarta tarea: Tenemos para ti dos bloques de preguntas: ¿Cómo puedes desactivar —desactivar— algunas de las suposiciones de las autoridades sobre la idea de que nuestra seguridad radica en que existan más y más cárceles que segreguen a los supuestos criminales de los ciudadanos? ¿Con qué argumentos se criminaliza a la población masculina, joven y mestiza? Segundo bloque: ¿Puedes indicar cuáles son los actos cotidianos que te definen —encierran o cautivan— como hombre o cómo mujer? ¿Puedes invertir o cambiar algunos de ellos? ¿En qué te convierte esta transformación?

La imagen de la espiral permite las condiciones de una “narración elíptica”. Al transitar una espiral se altera la percepción del campo visual, espacial y temporal. Puede sentirse que se va más rápido o más lento, más pesado o más ligero. El espacio que ocupa una espiral se modifica, se hace más tenso o más ligero, dependiendo de su magnitud y del ritmo del tránsito.

En la espiral reconocemos el significado del término *queer*, como torcido. Para nosotras lo “torcido”, lo alterno, lo que se contornea para poder mirar, constituye una operación pedagógica que equivale al giro, como evasión de un camino recto. Sugerir un desvío, significa sugerir una crítica, una búsqueda o una toma de la palabra para significar un cambio.

Lo *queer* no es solamente lo que se refiere a las sexualidades múltiples, sino también es una metodología que nos acerca a la comprensión desde la deconstrucción, la reformulación, el desorden de los discursos, y desde lo que estos discursos dejan fuera o invisibilizan de nuestros sistemas de poder, políticos, económicos y culturales.

En la espiral, como mecanismo de desestabilización de lo que está arriba y lo que está debajo, de lo que está adentro y lo que está afuera, reconocemos la banda de Moebius, esa operación que permite el tránsito interno y externo en el mismo trazo, sin desprenderse del camino. Este tránsito de adentro hacia fuera significa abandonar un encierro y transitar hacia un espacio nuevo, distinto, que obliga a la resignificación

Es necesario preguntarse: ¿qué y quiénes están “adentro”?, es decir, ¿quiénes han ingresado a la modernidad y a una vida ciudadana? ¿Qué quedó fuera? ¿Quién se encuentra particularmente vulnerado? ¿Qué miradas rigen o están localizadas abajo? ¿Cuáles miran desde arriba? ¿Qué voces hablan, cuáles permanecen en silencio? ¿Quién puede, quién es capaz de subir desde abajo y bajar desde la punta? En toda esta topografía: ¿quién puede hablar? Es decir, a quién escucha la ley, a quién repara, y quién permanece en silencio. Ver con los oídos y oír con la mirada son dos torsiones que dan forma a esta espiral.

Desde aquí podemos preguntarnos por la voz inaudible en náhuatl de Ernestina Ascencio, quien fue asesinada y violada por militares en 2006



en la zona de Zongolica, Veracruz; por Marisela Escobedo y su grito inolvidable cuando liberaron al asesino de su hija, así como por su posterior inmolación; también nos preguntamos por el silenciamiento de Susana Chávez, activista y periodista, asesinada y mutilada. El preguntarse por la voz del otro, por la imposibilidad de representar el daño sufrido, es un acto ético, filosófico y político, que centra las marcas raciales, de género, de clase, de quien fue dañada/o.

Surgen varias preguntas: ¿Cómo mirar la verdad —el dolor— del otro en silencio? ¿Quién puede hablar y así reportar y reparar su daño? ¿Qué y quién permanece en silencio?

La cultura como escenario privilegiado: historia del silencio, de lo incontado

La figura de la espiral —sus giros y torsiones— para explicar las operaciones y movimientos del feminismo es posible gracias al llamado *giro cultural* o *giro de la nueva crítica feminista*.

El giro cultural, como lo hemos demostrado, permite la emergencia de preguntas precisas que enmarcan una lucha por la significación, contra el silencio, lo incontado. Desde allí se plantean las preguntas: ¿Quién puede hablar? ¿Cuándo es posible la toma de la palabra?

Esta disputa por el sentido, por la representación del daño, de la demanda, por la urgencia de la pregunta, nos aleja del modelo determinista que se centra en la “estructura social” (capitalismo, patriarcado, mercado de trabajo), que tiende a preestablecer los marcos de la dominación y de la desigualdad. Antes que predetermined al capital o al patriarcado, nuestra forma de crítica se centra en la cultura, como es evidente, pues su fin es hablar de representaciones, es decir, de la posibilidad de narrar, de contar. El ámbito de la cultura se ocupa de asuntos de la significación, la sexualidad o la actividad política, contrapesos evidentes de la estructura social, marcada férreamente por el capitalismo o el patriarcado (M. Barret).

T. Eagleton (2000) especifica que las demandas políticas del feminismo se manifiestan actualmente por la vía de la cultura; la gramática que

permite es algo central: el valor, el discurso, la imagen, la experiencia y la identidad se convierten en el lenguaje de la política.

La crítica equivale al poder de contar, la posibilidad de representar el daño recibido en un lenguaje que pueda ser recibido y entendido. Contar más allá de la literalidad, de la definición estereotipada, como nos ayuda a comprender Nelly Richards en el artículo sugerido como lectura.

Desde este giro cultural la crítica emerge con la toma de la palabra —del sentido— a partir de la voz, desde un cuerpo situado. Como ejemplos de esto podemos mencionar a las mazahuas de Cutzamala denunciando la falta de agua debido a la construcción de la presa Cutzamala, a las indígenas zapatistas aludiendo a los derechos humanos y a la violencia de grupos militares y paramilitares en sus territorios, entre otros ejemplos.

Estas denuncias desde las fronteras del mundo moderno y el tradicional han marcado la emergencia de nuevos liderazgos de mujeres indígenas. Ranciere nos habla desde este giro cultural y explica la toma de la palabra, este trabajo desde el margen, como “dar espacio de significación a lo incontado”, es decir, luchar contra ese silencio que calla muchos de los relatos que deben contarse y ser narrados.

Michèle Barret habla de una “vuelta a la cultura”, a la dimensión imaginaria y simbólica: figurada. Esta vuelta a la cultura, como lo señalo en las páginas precedentes, requiere un análisis de los procesos de simbolización y representación.

El giro cultural nos lleva entonces a hablar de “desmontar signos”, es decir, desarmar lo que las palabras dicen en contextos culturales. ¿Qué puede significar entonces el querer desmontar el signo “mujer”? ¿Qué nuevo signo podría surgir? Si a los sujetos y a los grupos los hace el lenguaje, es decir, las formas en que son representados y las posibilidades de que ellas, ellos, tomen la palabra, ¿qué nuevas formas de ser mujer y de ser hombre podrían emerger de la práctica de narrar, contar, resignificar?

La estrella ascendente, según Nelly Richards, está hoy —más que en las ciencias sociales— en las artes, las humanidades y la filosofía. Un feminismo desde este giro cultural pretende destejer maniobras ocul-

tas de los signos a partir de operaciones críticas que hemos reseñado anteriormente.⁷

El gesto clave es resistir a los encierros del género. La crítica feminista trabaja desde la academia y el activismo a favor de *lo que resiste al encierro*.

El reto —siguiendo los lenguajes de la espiral que hemos construido aquí— es vislumbrar lo que ha quedado fuera, lo no integrado: las palabras no oídas de las presas, los reclamos silenciados de las mujeres indígenas, los pasos de las madres y las mujeres que buscan los cuerpos de sus hijas, hermanas, hombres (viudas de mineros, madres de niñas víctimas de feminicidio), pero también aquello dicho por mujeres y hombres jóvenes que esperan una vida sin violencia de género, con el derecho a la diferencia pero con la certeza de la equidad.

7 Algunas de las actuales productoras de estos giros pertenecen al feminismo chicano, latino y de mujeres de color. Son las chicanas quienes más mantienen vigente el concepto de giro desde lo racial, lo sexual y el género. Un ejemplo está en los trabajos de Emma Pérez con su texto *The Decolonial Imagination: Writing Chicanas into History* (1999); Chela Sandoval con *Methodology of the Oppressed*, quien inscribe el pensamiento de mujeres del tercer mundo para formular una metodología del oprimido, que critica, rescata y subsume elementos del postestructuralismo, la semiótica y la teoría feminista dominante dentro del proyecto de descolonización orientado por el trabajo teórico de Gloria Anzaldúa y Franz Fanon. La autora que considero más importante es la crítica cultural Norma Alarcón, con la producción de artículos que teorizan la escritura de las chicanas como descolonizadora y efecto de múltiples giros. Resaltan sus artículos: “Chicana Feminism: In the Tracks of «The» Native Women”, “The Theoretical Subject(s) of *This Bridge Called my Back* and Anglo-American Feminism” y “Traductora, Traditora: A Paradigmatic Figure of Chicana Feminism”. Además, destacan Laura Pérez con *Chicana Art: The Politics of Spiritual and Aesthetic Alterity*; Laura Medina que escribe sobre activismo religioso y político de chicanas; Catherine Walsh y su pedagogía descolonial. Ver, además, Dussel, Mendieta y Bohórquez, 2011.

ACTIVIDADES

1. Conversar y debatir en equipos las respuestas a la **primera tarea** (nota al pie 1), respecto de imaginar poses, vestuarios y gestualidades que puedan escapar o no ser catalogadas como femeninas o masculinas. Llegar a conclusiones sobre el intento de definir los “cercos” o prescripciones sociales que nos “encierran” y compartir con el grupo los resultados del debate.
2. Formar nuevos equipos para reflexionar sobre lo que pudieron “ver” colocándose al ras del suelo, de acuerdo con la propuesta de la **segunda tarea** (nota al pie 3). Compartir con el grupo sus hallazgos.
3. Escribir de manera individual un texto breve que dé respuesta a las preguntas de la **tercera tarea** (nota al pie 5). Las preguntas son las siguientes: ¿Qué encuentras como centros hegemónicos, como conceptos o ideas constantes, transversales en los temas de seguridad, derechos sexuales y reproductivos? ¿Cómo ha afectado esta idea de seguridad —por ejemplo, la presencia militar— en particular a las mujeres en zonas marginadas? ¿Cómo ha encarado el gobierno actual las protestas y la indignación con respecto a estos temas? Y finalmente, articula con esto la siguiente pregunta: ¿de qué forma han vivido hombres jóvenes y mujeres pobres estos centros discursivos y de acción del gobierno (presencia militar y encarcelamiento por aborto)? Entregar este texto a la profesora o profesor solicitándoles su comentario. Si esta tarea se entrega antes de la sesión podrá ser comentada en la misma por parte del docente, y si se entrega durante o al final de la sesión,



se podrá solicitar al docente que elabore un comentario a esa respuesta en particular, pero quizá ya no se pueda comentar en el grupo, aunque sí podrá ser de utilidad para cada estudiante.

4. Para llevar a cabo durante la sesión las propuestas de la **cuarta tarea** (nota al pie 6), se puede organizar un foro de discusión con tres representantes del grupo que ahí mismo se elijan. Al frente del grupo, cada representante expone la manera en que piensa se pueden “desactivar” los argumentos que se exponen en esta tarea. Al final de la exposición de cada uno de los tres representantes, el grupo puede intervenir dando su opinión respecto de los argumentos esgrimidos. Los argumentos a desactivar son:
 - a] Argumentos respecto de que la seguridad es igual a más cárceles.
 - b] Argumentos utilizados para criminalizar a la población masculina y joven.
 - c] Argumentos y actos cotidianos “que te definen —encierran o cautivan— como hombre o cómo mujer”. Proponer cómo se pueden invertir o cambiar estos argumentos y en qué te convierte o nos convierte esta transformación.

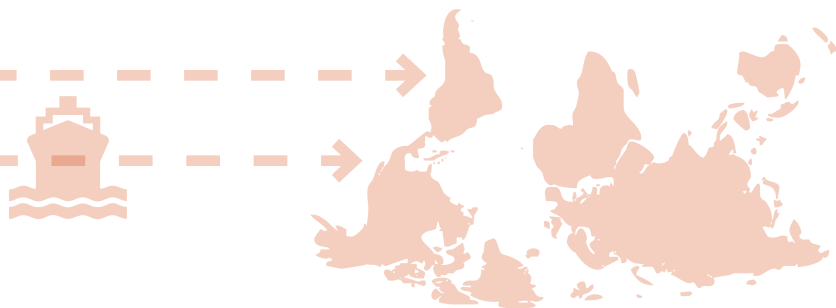
TAREA

Leer la sesión 10 y elegir una actividad o pregunta de investigación para resolverla y llevarla a esa sesión. Pueden elegirse actividades o preguntas para resolver de manera individual o en equipos.



Referencias y textos recomendados

- Alarcón, Norma. 1989. "Traddutora, Traditora: A Paradigmatic Figure of Chicana Feminism", en *Cultural Critique*, otoño, pp. 57-87. (Existe traducción al español de Cecilia Olivares en Marisa Belausteguigoitia y Martha Leñero (coords.). 2006. *Fronteras y cruces: cartografías de escenarios culturales latinoamericanos*, México, PUEG-UNAM/IIS, pp. 123-151, y en *Debate feminista*, año 4, vol. 8, septiembre de 1993, pp. 19-48).
- Alarcón, Norma. 1998. "Chicana Feminism: In the Tracks of «The» Native Women", en Carla Trujillo (ed.), *Living Chicana Theory*, Berkeley, Third Women Press, pp. 371-382.
- Barret, Michèle y Anne Phillips (comps.). 2002. *Desestabilizar la teoría. Debates feministas contemporáneos*, México, PUEG-UNAM/Paidós.
- Bourdieu, Pierre. 2000. *La dominación masculina*, Barcelona, Anagrama.
- Comandante Esther. 2000. "Discurso de la Comandante Esther", en *La Marcha del color de la tierra*, México, Casa Ciudadana/Rizoma.
- Dussel, Enrique, Eduardo Mendieta y Carmen Bohórquez (eds.). 2011. *El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y «latino» (1300-2000). Historia, corrientes, temas y filósofos*, México, Siglo XXI Editores/Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe.



- Eagleton, Terry. 2000. *The Idea of Culture*, Oxford, Blackwell Publishers.
- Haraway, Donna. 1995. *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*, Madrid, Cátedra.
- Ley Revolucionaria de las Mujeres*, en Mária Millán. 2006. “Las zapatistas de fin del milenio. Hacia políticas de autorrepresentación de las mujeres indígenas”, en Marisa Belausteguigoitia y Martha Leñero (coords). 2006. *Fronteras y cruces: cartografías de escenarios culturales latinoamericanos*, México, PUEG-UNAM/IIS, pp. 92-93.
- Lozano, Rían. 2010. *Prácticas culturales a-normales. Un ensayo alter-mundializador*, México, PUEG-UNAM.
- Rancière, Jacques. 2007. *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*, Buenos Aires, Libros del Zorzal.
- Richard, Nelly. 2009. “La crítica feminista como modelo de crítica cultural”, en *Debate Feminista*, año 20, vol. 40, octubre 2009, pp. 75-85.
- Sontag, Susan. 2004. *Ante el dolor de los demás*, trad. A. Major, México, Alfaguara.
- Woolf, Virginia. 1993. *Orlando*, trad. Jorge Luis Borges, Barcelona, Lumen.



SECCIÓN II-B

La perspectiva de género en sus vínculos con diversos campos de conocimiento





Principales temáticas y vías de investigación

Acceso universal a la educación formal de las mujeres en igualdad de condiciones. Este tema ha sido investigado desde diversos campos disciplinarios, entre los que destaca su dimensión historiográfica, y muy cerca de ella, su configuración política. Para los estudios feministas y de género ha sido primordial localizar y detectar en el transcurso del tiempo (de larga y corta duración) los imaginarios de género que excluyeron a las mujeres de lo que hoy es un derecho humano universal. Hoy en día, no obstante los importantes hallazgos de exclusión en el pasado y las políticas públicas que se han implementado para abatir este problema, los estudios y diagnósticos desagregados por sexo sobre acceso, permanencia, desempeño, distribuciones (de todo tipo) y eficiencia terminal en los sistemas educativos, revelan la persistencia de un sinfín de disparidades. Hemos visto en sesiones anteriores cómo la falta de educación formal, particularmente de las mujeres, las segrega de múltiples oportunidades de trabajo, de participación en proyectos de sustentabilidad e innovación, etcétera, convirtiéndolas de este modo en población vulnerable. Por un lado, entonces, es indispensable asegurar la cobertura y permanencia de toda la población así como localizar los rezagos para resolverlos, y por otro, continuar elaborando diagnósticos que busquen detectar desigualdades de género ahí donde dicha cobertura equitativa es más amplia y de algún modo está asegurada. Sólo a través de estas detecciones es factible introducir cambios, justo donde más se requieran.

La crítica feminista a la producción, circulación y apropiación del conocimiento. Como vimos en la sesión 3 “Innovación tecnológica: ¡ojo al sesgo!”, esta crítica se dirige a la supuesta objetividad de la ciencia, a la

exclusión histórica de las mujeres de los ámbitos científicos o asignación de espacios más restringidos dentro de estos ámbitos, y a la construcción ideológica de especialidades “femeninas”. El resultado de esta crítica, como también vimos en esa sesión, ha generado todo un campo de reflexión denominado “epistemología feminista” que se construye como una perspectiva analítica que trata de responder a la pregunta “¿es el sexo del sujeto cognoscente epistemológicamente significativo?”. Parte de la bibliografía para profundizar en esta temática se encuentra indicada en esa sesión.

Actitudes, comportamientos y ambientes o “climas” escolares que justifican, perpetúan y reproducen las desigualdades, los estereotipos de género y las relaciones de dominación-subordinación entre mujeres y hombres al interior de los espacios educativos. No sólo hoy en día se emprenden más estudios etnográficos sobre este tema, sino que, en virtud de sus hallazgos, se han acompañado o han generado propuestas de intervención rotuladas con rubros como “educar en la igualdad”, “educación para la paz”, “educación en derechos humanos”, etcétera. Hace falta, sin embargo, seguir indagando con metodologías de investigación de campo, las formas, muchas veces inconscientes y por lo mismo poco reconocidas, en que las ideas preconcebidas y tradicionales sobre lo femenino y lo masculino, influyen y afectan las relaciones interpersonales y académicas que se establecen en las comunidades educativas.

Violencia de género en las instituciones educativas. Los estudios sobre violencia escolar en general son más abundantes que aquellos dedicados específicamente a la violencia de género en las escuelas. Estos últimos utilizan la perspectiva de género como herramienta analítica para descubrir las tramas de género involucradas en la violencia que se presenta en los centros educativos; tramas sí, que se entrecruzan con otras variables de la diferencia (de clase social, étnica, de edad, etcétera), pero que imprimen en la violencia escolar generalizada marcas

de género que la naturalizan, la justifican, la perpetúan o la escalan. Es por tanto indispensable analizar desde la perspectiva de género los estudios sobre violencia escolar ya realizados o en proceso, e integrar dicha perspectiva en los estudios que se desee emprender sobre esta problemática.

El sexismo en los materiales didácticos y libros de texto. Diversas investigaciones han revelado que la reproducción de los estereotipos de género (con todo lo que esto conlleva) no sólo ocurre en las relaciones interpersonales que se dan en los espacios educativos, sino que también se favorece a través de la representación estereotipada (gráfica y textual) de roles, expectativas, funciones, actividades, apariencias, espacios que se ocupan, etcétera, de las y los personajes que se incluyen en los libros de texto (gratuitos o no) y materiales didácticos. Es necesario, por tanto, continuar indagando en esta problemática ya que su presencia indica la falta de acatamiento de diversos ordenamientos y acuerdos nacionales e internacionales en contra de la discriminación y de los derechos humanos fundamentales.

Formación en género. Hoy en día existen diversas formas de transmitir contenidos, conceptos y prácticas relacionados con la equidad de género a través de cursos, talleres de sensibilización, diplomados, especialidades, seminarios y estudios de posgrado, tanto presenciales como virtuales, así como a través de diversas publicaciones, revistas y conformación de centros de documentación y bibliotecas especializadas en estudios de género y feminismos. Las instituciones, organizaciones y empresas editoriales que participan en esta labor son también de diverso tipo. No obstante esta proliferación necesaria, tal presencia aún es insuficiente para el cambio cultural y político que la perspectiva de género y el feminismo (en todas sus variantes) se proponen impulsar junto con otras transformaciones estructurales que apuntan hacia la equidad, la democratización y la crítica en diversos terrenos. La labor se convierte así, en constante, permanente y abierta a nuevas reflexiones y luchas.

Pedagogía feminista. Esta propuesta no sólo atiende los contenidos de enseñanza sino las formas de transmitirlos y entrelazarlos críticamente. Entre las diversas autoras que trabajan este tema, transcribimos aquí algunas ideas de Chandra Talpade Mohanty,¹ quien en sus propuestas pedagógicas incluye una crítica descolonizadora del feminismo mismo: “Mi búsqueda es por la creación de pedagogías que permitan a las estudiantes ver las complejidades, singularidades e interconexiones entre comunidades de mujeres, de forma tal que el poder, el privilegio, la capacidad de acción y la disidencia se vuelvan visibles y abordables. [...] Las narrativas de experiencia histórica resultan cruciales para el pensamiento político, no porque presenten versiones no mediadas de la «verdad», sino porque tienen la capacidad de desestabilizar verdades recibidas y ubicar el debate en las complejidades y contradicciones de la vida histórica”. De este modo Chandra T. Mohanty propone un “pensamiento académico con argumentos convincentes a favor de la necesidad de repensar los patriarcados y las masculinidades hegemónicas en relación con la globalización y los nacionalismos del día de hoy, e intenta también volver a teorizar los aspectos de género en las relaciones reconfiguradas del Estado, el mercado y la sociedad civil, al enfocar sobre inesperados e impredecibles sitios de resistencia a los frecuentemente devastadores efectos que la reestructuración global acarrea para las mujeres”.

1 Apuntes propios sobre diversas lecturas de ensayos de la autora que se revisaron en el Taller “Cartografías del conocimiento: enseñanza transnacional de los estudios feministas” (*Cartographies of knowledge: On teaching Transnational Feminist Studies*), impartido por la Dra. Chandra Talpade Mohanty en el PUEG, el 27 de mayo de 2005. Años después, se publicó un libro que reproduce algunos de sus artículos. Véase: Suárez Navaz y Hernández (2008).

VENIR AL CASO

«Tarjetas temáticas sobre educación»: datos nacionales²

Analfabetismo § Últimas noticias

“La tasa de analfabetismo de mujeres y hombres de 15 años y más se ha reducido principalmente por la amplia cobertura en el acceso de la población al sistema educativo regular en el nivel básico y también debido a los programas del Instituto Nacional de Educación para Adultos (INEA). En el año 2000, la tasa de analfabetismo masculino era de 7.4 por cada cien hombres de 15 años y más, y la femenina de 11.3 por cada cien mujeres de esa edad. Para el año 2010 dichas tasas disminuyen a 5.6% y 8.1%, respectivamente”. Lo anterior significa que, aunque el analfabetismo ha disminuido en 10 años, sigue habiendo más mujeres analfabetas que hombres analfabetas.”

Asistencia escolar § De acuerdo con el tamaño de las poblaciones

“Aunque los avances en educación han sido importantes, particularmente en el periodo 2000-2010, todavía una proporción considerable de niños y niñas de 6 a 14 años no asisten a la escuela (4.8%), situación que es más común en localidades con menos de 2,500 habitantes. En éstas, 6.6% de las niñas y 6.7% de los niños de 6 a 14 años no asiste a la escuela. Los porcentajes de inasistencia son menores en las localidades de 2,500 habitantes y más, 3.8% de las niñas y 4.3% de los niños, respectivamente”. Lo que revela esta nota con respecto a niñas y niños de 6 a 14 años, es que asisten menos niños que niñas a la educación básica.

2 Información retomada de los datos estadísticos que analiza el INMUJERES, disponible en línea: <<http://estadistica.inmujeres.gob.mx/formas/tarjetas/Educacion1.pdf>>.

Asistencia escolar 2000-2010 § En primaria

“Respecto de la población en edad de asistir a la escuela primaria (niñas y niños de 6 a 12 años de edad), la tasa de asistencia escolar cambió de 93.9 a 96.1% en los niños y de 93.8 a 96.4% en las niñas, en el decenio considerado”. Aquí se indica que en toda la República, durante la última década, se ha incrementado más la asistencia a la escuela primaria de las niñas que la de los niños.

Asistencia escolar 2000-2010 § En secundaria

“La tasa de asistencia escolar de los niños y niñas de 13 a 15 años, en edad de asistir a la secundaria, aumentó de 77.7 a 85.3% (para niños) y de 75.4 a 86.4% (para niñas)”. Aquí también, pero en secundaria, aumentó la asistencia de las niñas en comparación con los niños.

Asistencia escolar 2000-2010 § En educación media superior . . .

“Se observa un incremento en la tasa de asistencia escolar de la población de 16 a 19 años, edad de asistir a la preparatoria o bachillerato, de 42.3 a 50.7% la masculina y de 40.6 a 51.7% la femenina”. Es, decir, que también en la educación media superior, aumentó la asistencia de las jóvenes, no sólo con respecto a la de los jóvenes varones, sino con respecto a la que las adolescentes tenían hace 10 años.

Asistencia escolar 2000-2010 § En educación superior . . .

“A partir de los 20 años de edad la asistencia escolar es particularmente baja. En el año 2000, los porcentajes de hombres y mujeres entre 20 y 29 años que asistían a la escuela eran 13.3% y 11.1%, respectivamente; mientras que para el año 2010, apenas se observa un pequeño incremento de esos dos porcentajes a 15.3% de los hombres y 13.9% de las mujeres”. Este sería el nivel en el que el aumento en la asistencia escolar, aunque mínimo, se observa para los hombres. Sin embargo, llaman la atención los bajos porcentajes de la población femenina y masculina que asiste a este nivel educativo.

Cambios en la composición de las matrículas § Educación superior.....

- ☞ “En el periodo 2000-2006, la matrícula femenina de primer ingreso de nivel licenciatura se incrementó de 42.8 a 49.4%. Dicho incremento se observó incluso en aquellas áreas de estudio con más presencia masculina como las ciencias agropecuarias, en las que la matrícula femenina aumentó de 25.7 a 33.6%.
- ☞ “Los datos de la matrícula 2006-2007 para primer ingreso de nivel licenciatura, muestran diferencias por sexo. La más amplia se observó en la matrícula de ingeniería y tecnología, en la que 70.1% era masculina y 29.9% femenina; le sigue la brecha en la matrícula de las ciencias agropecuarias, con porcentajes de 66.4% y 33.6% respectivamente.
- ☞ “Las áreas de estudio con más presencia femenina son la educación, donde el porcentaje de mujeres en la matrícula total representó 67.8%; las ciencias de la salud, con una matrícula femenina de 65.8%, y las ciencias sociales y administrativas, con 58.2% de mujeres.
- ☞ “En otras áreas de estudio, las brechas por sexo en la matrícula de primer ingreso son menos marcadas, como en las ciencias naturales y exactas, donde la composición de la matrícula por sexo es 52.2% masculina y 47.8% femenina.
- ☞ “En 2009, se observa una disminución en la brecha por sexo de la matrícula total de primer ingreso en el nivel licenciatura, con 51.2% de matrícula masculina y 48.8% de femenina. Esta situación se observa también en el nivel posgrado, con porcentajes de matrícula masculina y femenina de 51.4 y 48.6%, respectivamente”.

ACTIVIDADES Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

1. Elegir un artículo o parte de algún libro entre los que se encuentran en la sección bibliográfica y redactar un breve texto narrativo o de reflexión sobre vivencias educativas y académicas conocidas o personales que se relacionen con el tema que se aborde en la publicación elegida.
2. Localizar bibliografía que trate alguna de las temáticas principales que se exponen en esta sesión. Pueden usarse como base las recomendaciones bibliográficas o los datos estadísticos de esta sesión para ampliar las búsquedas en función de los intereses de estudio que la temática elegida despierte.
3. Indagar sobre la impartición de cursos de formación, sensibilización y diplomados en género que se ofrecen en diversas instituciones, de manera presencial o virtual, y presentar al grupo los resultados de dicha compilación.
4. Poner ejemplos sobre la forma en que los discursos del conocimiento científico, social y humanístico privilegian un enfoque androcéntrico como visión del mundo. Retomar los contenidos de la sesión 4: Innovación tecnológica.

5. Proponer formas, estrategias y programas para incluir la perspectiva de género en las instituciones educativas. Puede organizarse al grupo en pequeños equipos divididos por áreas de intervención, por ejemplo, sobre política educativa, contenidos de enseñanza, modificación de actitudes y comportamientos, elaboración de materiales educativos, diagnósticos de género, etcétera. Cuando los equipos terminen de plantear sus propuestas, éstas pueden presentarse en plenaria y discutirse con todo el grupo.

EJERCICIO DE REFLEXIÓN EN GÉNERO

10. Libros de texto



TAREA

Leer la sesión 11 y elegir una actividad o pregunta de investigación para resolverla y llevarla a esa sesión. Pueden elegirse actividades o preguntas para resolver de manera individual o en equipos.



REFERENCIAS Y RECOMENDACIONES DE LECTURA

- Arteaga Castillo, Belinda. 2006. *Mujeres imaginarias. El papel de la escuela en la invención de la mujer mexicana (1934-1946)*, Barcelona, México, UPN/Pomares. (Pedagógica Mexicana).
- Belausteguigoitia, Marisa y Araceli Mingo (coords.). 1999., *Géneros prófugos. Feminismo y educación*, México, PUEG-UNAM/Paidós. (Género y Sociedad).
- Belausteguigoitia, Marisa et. al. 2007. *Democratización con equidad en la Universidad. Reflexiones en torno a la equidad de género en la UNAM*, México, PUEG-UNAM/ Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer (UNIFEM).
- Buquet Corleto, Ana et. al. 2006. *Presencia de mujeres y hombres en la UNAM: una radiografía*, México, PUEG-UNAM (Equidad).
- Chávez Arellano, María Eugenia et. al. 2007. “El chisme y las representaciones sociales de género y sexualidad en estudiantes adolescentes”, en *Perfiles educativos*, vol. 29, núm. 115, pp. 21-48.
- Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). 2007. *Educación y perspectiva de género. Experiencias escolares, propuestas didácticas y proyectos escolares*, México, SEP/PRONAP/INMUJERES.
- Davies, Bronwyn. 1994. *Sapos y culebras (y cuentos feministas). Los niños de preescolar y el género*, Madrid, Cátedra (Feminismos).
- Delgado Ballesteros, Gabriela (coord.). 2003. “Educación y género”, en María Bertely Busquets, *Educación, derechos sociales y equidad*, t. II, parte I, México, COMIE (La Investigación Educativa en México 1992-2002, vol. 3), pp. 467-591, disponible en línea: <http://www.comie.org.mx/doc/portal/publicaciones/ec2002/ec2002_vo3_t2.pdf>.
- Flores Bernal, Raquel. 2005. “Violencia de género en la escuela: sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida”, en *Revista Iberoamericana de Educación* (OEI), núm. 38, pp. 67-86, disponible en línea: <<http://www.rieoei.org/rie38ao4.pdf>>.
- Galván Lafarga, Luz Elena y Oresta López Pérez (coords.). 2008. *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras*, México, PUEG-UNAM/CIESAS/ El Colegio de San Luis (Publicaciones de la Casa Chata).

- González, Ana y Carlos Lomas (coords.). 2007. *Mujer y educación. Educar para la igualdad, educar desde la diferencia*, 3ª. ed, Barcelona, Graó (Serie Teoría y sociología de la educación, Temas transversales, 166).
- González Jiménez, Rosa María (coord.). 2009. “Género y educación”, en *Revista mexicana de investigación educativa*, vol. 14, núm. temático 42, julio-septiembre, disponible en línea: <<http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SCo1&sub=SBA&criterio=No42>>.
- González Jiménez, Rosa María (coord.). 2010. *Actitudes y creencias acerca de las matemáticas. Intervención con perspectiva de género en escuelas secundarias*, México, UPN/ INMUJERES, disponible en línea: <<http://www.inmujeres.gob.mx/images/stories/cuadernos/ct24.pdf>>.
- González Pérez, Teresa. 2010. “Mujeres, educación y democracia”, en *Revista de educación*, Madrid, Instituto de Evaluación/ Ministerio de Educación, núm. 351, enero-abril, pp. 337-359, disponible en línea: <http://www.revistaeducacion.educacion.es/re351_14.html>.
- Inda Caro, Mercedes *et al.* 2010. “Pisa 2006: la influencia del género en los conocimientos y competencias científicas”, en *Revista iberoamericana de educación* (OEI), núm. 51/2, 10 de enero, disponible en línea: <<http://www.sep.gob.mx/work/appsite/equidad/informe.pdf>>.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES). 2010. “Educación”, en *Mujeres y hombres en México 2010*, pp. 43-56, disponible en línea: <http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/101178.pdf>.
- Instituto Nacional de las Mujeres. 2006. *Las actividades cotidianas de las y los adolescentes: una mirada desde la educación, la pobreza y la familia*, México, disponible en línea: <http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100783.pdf>.
- Instituto Nacional de las Mujeres. 2011. Estadísticas INMUJERES “Educación”, disponible en línea: <http://estadistica.inmujeres.gob.mx/formas/temas_descripcion.php?IDTema=2>.
- Leñero Llaca, Martha I. 2009. *Equidad de género y prevención de la violencia en preescolar*, México, SEP/UPEPE/PUEG-UNAM, disponible en línea: <<http://upepe.sep.gob.mx/images/pdf/libroequidad.pdf>>.

- Leñero Llaca, Martha I. 2010. *Equidad de género y prevención de la violencia en primaria*, México, SEP, UPEPE, PUEG-UNAM, disponible en línea: <<http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1039/1/images/equidad.pdf>>.
- Maceira Ochoa, Luz. 2008. *El sueño y la práctica de sí. Pedagogía feminista: una propuesta*, México, CES, PIEM-El Colegio de México, .
- Medina Rosas, Andrea. 2010. “El sueño y la práctica de sí. Pedagogía feminista: una propuesta de Luz Maceira Ochoa”, reseña del libro en *Revista interamericana de educación de adultos*, CREFAL, año 32, núm. 1, enero-junio, pp. 146-149, disponible en línea: <http://atzimba.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2010-1/resenas_articulo1.pdf>.
- Mejía Hernández, Juana María *et. al.* 2011. “La violencia entre chicas de secundaria”, en *Revista mexicana de investigación educativa*, núm. 49, volumen XVI, abril – junio de 2011, pp. 545-570.
- Mingo, Araceli. 2006. *¿Quién mordió la manzana? Sexo, origen social y desempeño en la Universidad*, México, FCE/CESU, PUEG -UNAM (Educación y Pedagogía).
- Mingo, Araceli (coord.). 2010a. *Desasosiegos. Relaciones de género en la educación*, México, IISUE-UNAM/Plaza y Valdés (Educación).
- Mingo, Araceli. 2010b. “Ojos que no ven... Violencia escolar y género”, en *Perfiles educativos*, vol. 32, núm. 130, pp. 25-48.
- Morgade, Graciela. 2010. *Mujeres que dirigen poniendo el cuerpo. Poder, autoridad y género en la educación primaria*, Buenos Aires, Ediciones Noveduc.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU), United Nations Statistics Division, Literacy, disponible en línea: <<http://unstats.un.org/unsd/demographic/products/indwm/tab4a.htm>>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), “Igualdad de género en la educación”, en <<http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/gender-and-education/>>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). 2011. “Assessing Gender Parity and Equality in

- Education”, en *Scientific and Cultural Organization, Education for All. Global Monitoring Report. The Hidden Crisis: Armed Conflict and Education*, United Nations Educational, París, pp. 73-82, disponible en línea: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001907/190743e.pdf>>.
- Parga Romero, Lucila. 2004. *Una mirada al aula. La práctica docente de las maestras de escuela primaria*, México, UPN/Plaza y Valdés
- Rebollo, Ma. Ángeles (coord.). 2006. *Género e interculturalidad: educar para la igualdad*, Madrid, La Muralla (Aula abierta).
- Revista mexicana de investigación educativa*, Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE): Búsqueda de artículos referidos a género y educación en: <<http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SCo3&sub=SBC&criterio=g%E9nero&opc=5&btnBuscar=Buscar>>.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). s/f. *Acciones para la igualdad de género y prevención de la violencia*, Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas (UPEPE), en <http://upepe.sep.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=113&Itemid=90>
- Secretaría de Educación Pública (SEP).s/f. Programa de capacitación al magisterio para prevenir la violencia contra las mujeres, en <<http://formacioncontinua.sep.gob.mx/genero/Descargas.html>>.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). 2009. *Informe nacional sobre violencia de género en la educación básica en México*, México, UPEPE-SEP/ UNICEF-México, disponible en línea: <<http://www.sep.gob.mx/work/appsite/equidad/informe.pdf>>.
- Suárez Navaz, Liliana y Rosalva Aída Hernández (eds.). 2008. *Descolonizando el feminismo: teorías y prácticas desde los márgenes*, Madrid, Cátedra (Feminismos), disponible en línea: <<http://webs.uvigo.es/pmayobre/textos/varios/descolonizando.pdf>>.
- Zapata, Daniela. 2007. *Trabajo, educación y salud de las niñas en América Latina y el Caribe: indicadores elaborados en el marco de la plataforma de Beijing*, CEPAL- Organización de las Naciones Unidas, Santiago de Chile, disponible en línea: <<http://www.eclac.org/publicaciones/xml/0/28540/lcl2708e.pdf>>.



Sesión 11

Revelaciones: de salud y género



Principales temáticas y vías de investigación

Vínculos entre salud y derechos humanos. Hoy en día, puede ya no ser una revelación que la relación entre salud y género no sólo se refiera a la salud de las mujeres, sino que abarque su consideración como un asunto de derechos humanos y de salud pública. De acuerdo con Blanca Rico (2008: 72), entre los temas más documentados dentro de este vínculo, se encuentran las siguientes consideraciones: a) La violación o la desatención de los derechos humanos puede tener graves consecuencias para la salud; b) Las políticas y los programas sanitarios pueden promover los derechos humanos o violarlos, según la manera en que se formulen o se apliquen, y c) La vulnerabilidad a la mala salud se puede reducir adoptando medidas para respetar, proteger y cumplir los derechos humanos. Es evidente entonces, que este vínculo se articula necesariamente con la pobreza, el desarrollo y el orden económico, la globalización, la educación, la violencia asociada a factores estructurales, etcétera, en donde las mujeres, las jóvenes y las niñas, de manera exponencial, pueden representar el segmento de la población más vulnerable por las condiciones de género y las relaciones de poder prevalentes y propiciadas por esas condiciones. Un ejemplo de los derechos humanos que se derivan del vínculo entre salud, derechos humanos y género, es el siguiente:

§ [Como] “subderechos” se cuentan el derecho a la información médica, la educación en salud, la asistencia médica, el acceso efectivo a medicamentos, la prevención de enfermedades, el consentimiento informado, el acceso al expediente clínico, el no ser objeto de actos de experimentación y el ser incluido en actos de experimentación sólo cuando se hace de ma-

nera informada y voluntaria. Cabe señalar que no es fácil para la mayoría de los médicos y enfermeras comprender de primera intención cómo se vincula la práctica del respeto a los derechos humanos con su práctica cotidiana. Esto es así porque el sistema de salud aún funciona bajo el paradigma de una mentalidad asistencial, en la que los servicios de salud se otorgan a los pacientes en carácter de dádiva, desde una actitud paternalista que con frecuencia es prepotente y autoritaria. [...] Para incorporar el marco de los derechos humanos a la práctica médica es preciso un cambio de paradigma en el que los pacientes sean considerados sujetos de derecho, autónomos y con capacidad de decisión sobre su cuerpo y su salud (Rico, ídem).

Salud, derechos humanos y globalización. A nivel mundial, y de manera muy ligada a conceptos y situaciones de ciudadanía, migración (voluntaria o por razones económicas), desplazamientos forzados (y dentro de todo ello, violencia en general y violencia de género en particular), discriminación, cambio climático, etcétera, “los derechos humanos [...], tienen que ver precisamente con la globalización de los patrones de vida, muerte, enfermedad, curación y tendencias en la salud; las políticas y prácticas internacionales que generan diversas dolencias (por contaminación ambiental, por ejemplo), y la investigación y el financiamiento para aliviar algunos de los problemas de salud que aquejan al mundo, entre los que el VIH/sida constituye uno de los más claros ejemplos sobre la necesidad de realizar un esfuerzo global en el marco de los derechos humanos” (Rico, 2008: 73). Para disminuir el impacto negativo de estas situaciones en la salud, habría que retomar con más rigor y seriedad el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, (PIDESC),¹ ratificado en nuestro país en 1981, cuyo artículo 12, referido a la salud, dice:

1. Los estados signatarios del presente Pacto reconocen el derecho de todas las personas al disfrute del más alto nivel de salud física y mental.
2. Los pasos que deberán seguir todos los estados signatarios del presente

1 Véase: <<http://www.cinu.org.mx/onu/documentos/pidesc.htm>>.

Pacto para alcanzar la completa realización de este derecho deben incluir aquellos necesarios para:

- ☞ Procurar la reducción de la mortalidad neonatal e infantil y para el desarrollo de la salud infantil.
- ☞ El mejoramiento de todos los aspectos de higiene ambiental e industrial.
- ☞ La prevención, tratamiento y control de las enfermedades epidémicas, endémicas, ocupacionales y otras.
- ☞ La creación de condiciones que aseguren todos los servicios y atención médica en caso de enfermedad.

Inclusión de la perspectiva de género en el “sector salud”. La perspectiva de género en este ámbito “equivale a reconocer que los factores biológicos y socioculturales influyen considerablemente en la salud de hombres y mujeres y que en las políticas y los programas es necesario tener presentes esas diferencias” (Rico, 2008: 74). En otras palabras, el reconocimiento de la necesidad de incluir esta perspectiva en las políticas públicas de salud, surge de considerar que “hombres y mujeres están expuestos de manera distinta a riesgos de enfermedad y muerte, no sólo por razones biológicas y por motivos del ciclo vital, sino porque enfrentan situaciones claramente diferenciales en función de los papeles, derechos y responsabilidades que socialmente les han sido asignados, lo cual les otorga posibilidades también distintas de tener acceso a los servicios de salud” (Del Río, 2008: 142). Son muchos los planos en que puede incluirse esta perspectiva. Entre muy diversas propuestas, encontramos, por ejemplo, la realización de campañas que inviten “a las mujeres a hacerse cargo de sí mismas y no sólo de su familia. Esto implica un enorme esfuerzo comunicativo para cambiar ideas y actitudes que tienen mucho arraigo dentro de la cultura popular mexicana como, en este caso, la idea de que las mujeres deben dar todo por su familia, aunque ellas se descuiden a sí mismas” (Del Río, 2008: 143).²

2 Sobre este tema y su relación con las masculinidades, también pueden consultarse la serie de publicaciones del Dr. Juan Guillermo Figueroa, de las cuales

Salud sexual y reproductiva. Éste es uno de los temas más estudiados desde hace tiempo dentro del feminismo y los estudios de género. Muy vinculado con todos los problemas de salud relacionados con el ejercicio de la sexualidad, la reproducción, la no reproducción o la anticoncepción, ha dado origen a un nuevo y amplio tema de investigación y trabajo: el referido a los **derechos sexuales y reproductivos**. La bibliografía al respecto es abundante, pero ofrece la posibilidad de elegir rutas de estudio de acuerdo con algunos de los múltiples “subtemas” que atraviesan este campo de conocimiento y construyen diversas articulaciones. La mayoría de los organismos e instituciones internacionales y nacionales dedicados a los derechos humanos y de las mujeres, contiene información y datos estadísticos sobre salud desagregada por sexo y otras variables, sobre derechos sexuales y reproductivos, sobre violencia doméstica y sus consecuencias para la salud, etcétera. De este modo y desde la perspectiva de género, pueden elegirse diversas rutas de investigación a partir, por ejemplo, del estudio sobre las infecciones de transmisión sexual, el aborto, la mortalidad materna, el cáncer cérvicouterino o el de mama, y muchos otros temas relacionados. Lo que se apreciará, de cualquier modo, es la intrincada relación de los temas entre sí (incluyendo los que en esta guía se abordan por separado, sólo por cuestiones metodológicas) y su vínculo estrecho con problemas socioculturales y políticos amplios. A continuación, se enuncian como ejemplo, dos de las rutas o vías de investigación que se abren en este entramado.

Salud, género y violencia de pareja. Un panorama amplio y preciso de las discusiones que —dentro del propio feminismo y desde hace tiempo— han tenido lugar respecto de cómo entender, conceptualizar y atender este vínculo problemático, se encuentra en los análisis críticos de Cristina Herrera (2009), en su libro *Invisible al ojo clínico. Violencia de pareja y políticas de salud en México*. Dentro de lo que ella denomina

se muestra una relación en: <<http://www.colmex.mx/centros/cedua/psrs/publici.htm>>.

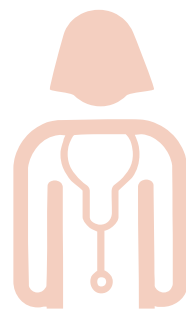
“posiciones clave dentro del debate”, se ofrecen elementos que ayudan a distinguir lo que de otro modo puede correr el riesgo de encajonarse en discursos o políticas públicas generalizadas que no atienden diversas especificidades. Así, una de estas posiciones clave, se enuncia como sigue:

§ [...] consideramos que, así como la violencia de género abarca más que la violencia doméstica y familiar —ya que se extiende a los más diversos campos sociales—, no todas las manifestaciones de violencia que ocurren en el hogar —sean físicas o simbólicas— son “de género”, esto es, dirigidas contra las mujeres con el propósito de mantenerlas en las posiciones que tradicionalmente se han asignado a su género y, mediante su subordinación a la autoridad del jefe de familia, garantizar el control de su sexualidad, la reproducción dentro del matrimonio y en última instancia el honor masculino (Herrera, 2009: 16).

Sin embargo, lo anterior no implica dejar de lado o subestimar la real ocurrencia de violencia doméstica contra las mujeres por parte de sus parejas masculinas --quienes se configuran como producto de un contexto social y no sólo son “personalidades delictivas” individuales--, sino justamente hacer un llamado a distinguirla de otras formas de violencia, también doméstica, pero que es ejercida, por ejemplo, por las propias mujeres, “o la que se perpetra contra niños y ancianos” (ibídem: 17). Éste es pues, un trabajo que aborda tanto las distinciones y articulaciones necesarias, como las discrepancias y contradicciones entre las políticas públicas de salud, su relación con el ámbito jurídico y su impacto en la población.

Debates sobre el aborto. Un trabajo que demuestra la importancia de este tema convertido ya en un litigio político y ético, y en una discusión que involucra argumentos filosóficos, científicos, sociales y jurídicos, es la compilación de ponencias reunidas en el libro coordinado por Lourdes Enríquez y Claudia de Anda, *Despenalización del aborto en la ciudad de México. Argumentos para la reflexión* (2008). La compilación de textos

surge a raíz de la acción de inconstitucionalidad interpuesta ante la Suprema Corte de Justicia de la Nación (el 24 y 25 de mayo de 2007) por la Comisión Nacional de Derechos Humanos y la Procuraduría General de la República, sobre las reformas aprobadas por la Asamblea Legislativa del Distrito Federal que estipularon que “la interrupción del embarazo sólo puede considerarse aborto si se da después de la décima segunda semana de gestación”, despenalizando, en los hechos, el aborto que se realiza en los tres primeros meses de embarazo (ibídem: 11). Una parte del libro es una selección de las ponencias más representativas expuestas ante la Suprema Corte en las tres audiencias públicas que se llevaron a cabo en 2008, y que la Corte misma solicitó para escuchar a las partes en conflicto; y otra parte recoge las ponencias que no pudieron presentarse ante la Corte pero se presentaron en foros académicos. Así, el libro reúne voces a favor de la interrupción legal del embarazo que en ese contexto surgieron desde la academia, desde las organizaciones y desde la política. Y más que proponerse ser sólo una memoria de tal evento, este documento puede leerse “como una fuente de argumentos bien pensados, diversos y sólidos, que pueden enriquecer las reflexiones acerca de la interrupción del embarazo y dar herramientas útiles para lograr en todo el país el respeto al derecho de las mujeres a una maternidad libre y voluntaria” (ibídem, 12).



VENIR AL CASO

Paulina § Hace once años

En el año 2000, Paulina, una adolescente de 13 años, fue violada en Mexicali, y dos horas después del suceso levantó una demanda ante el Ministerio Público. “Paulina queda embarazada a raíz de la violación y solicita el aborto legal al que tenía derecho. Treinta y cuatro días después de la comisión del delito, el Ministerio Público gira la orden al Hospital General de Mexicali para que se realice el aborto. La administración del hospital realiza maniobras dilatorias y amenazantes: se le muestra a Paulina el grotesco filme de Pro-vida, *El grito silencioso*; el procurador general del estado de Baja California la lleva con un sacerdote, que le explica que el aborto es un pecado y constituye un motivo de excomunión, y, finalmente, ante la insistencia de su derecho al aborto legal, el director del hospital llama aparte a la madre de Paulina y exagera los supuestos riesgos del aborto, diciéndole que su hija podía morir a causa de la intervención y que ella sería responsable de su muerte. Esto la atemorizó hasta el punto que desistió de que se le practicara el aborto a Paulina. El caso Paulina salta a la prensa en enero de 2000 y se mantiene a lo largo de todo el año. Las feministas del D.F., junto con el grupo Alaíde Foppa de Baja California, impulsan una campaña por la reparación del daño a Paulina, que culminaría, seis años después, en un «acuerdo de solución amistosa» entre el gobierno federal y Paulina, firmado ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos en Washington [...] Pero lo verdaderamente sustantivo es que Paulina pide como reparación del daño cambios relativos a políticas públicas y leyes para que nunca otra mujer pase por lo que ella pasó” (Lamas, 2008: 18).

Mortalidad materna § Problema de salud pública y de derechos humanos³.....

“En 2009 la razón de mortalidad materna (RMM) indica que por cada 100 mil nacidos vivos fallecieron 62.8 mujeres por causas relacionadas con el embarazo, el parto y el puerperio”.

- ☞ 13.8% de las mujeres fallecidas por muerte materna era menor de 19 años.
- ☞ 9.4% de las muertes maternas ocurrieron en casa de la mujer.
- ☞ 33.1% no tenía seguridad social.
- ☞ 33.1% contaba con Seguro Popular.
- ☞ 89.1% contó con asistencia médica.
- ☞ 21.5% murió por enfermedades hipertensivas del embarazo.
- ☞ 33.1% por causas obstétricas indirectas.

Principales causas de mortalidad materna en junio de 2011

- ☞ Los trastornos hipertensivos (preeclampsia-eclampsia) que representan 24.8% de las muertes.
- ☞ La hemorragia postparto, 23.4%.
- ☞ Sepsis e infección puerperal, 7.7%.
- ☞ Neumonía, 5.0%.
- ☞ Embolia pulmonar, 4.3%.
- ☞ 2.5% de las muertes maternas se deben al aborto.

3 Fuente: Instituto Nacional de las Mujeres, “Tarjetas temáticas. Salud”, en < http://estadistica.inmujeres.gob.mx/formas/tarjetas/Mortalidad_materna1.pdf>.

Mutilación genital femenina § Daños a la salud basados en la cultura: Tipos de mutilación genital femenina⁴



- ☞ **Clitoridectomía:** resección parcial o total del clítoris (órgano pequeño, sensible y eréctil de los genitales femeninos) y, en casos muy infrecuentes, sólo del prepucio (pliegue de piel que rodea el clítoris).
- ☞ **Excisión:** resección parcial o total del clítoris y los labios menores, con o sin excisión de los labios mayores.
- ☞ **Infibulación:** estrechamiento de la abertura vaginal para crear un sello mediante el corte y la recolocación de los labios menores o mayores, con o sin resección del clítoris.
- ☞ **Otros:** todos los demás procedimientos lesivos de los genitales externos con fines no médicos, tales como la perforación, incisión, raspado o cauterización de la zona genital.

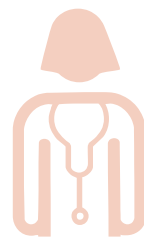
Estas prácticas se realizan en gran parte de África, y en algunos países de Asia y Medio Oriente. La mutilación genital femenina no aporta ningún beneficio a la salud, sino que al contrario perjudica de formas variadas a mujeres y niñas. Como implica la resección y daño del tejido genital femenino normal y sano, interfiere con la función natural del organismo femenino. Entre sus complicaciones inmediatas se encuentran el dolor intenso, choque, hemorragia, tétanos, sepsis, retención de orina, llagas abiertas en la región genital y lesiones de los tejidos genitales vecinos. Las consecuencias a largo plazo pueden consistir en: infecciones vesicales y urinarias recurrentes; quistes; esterilidad; necesidad de nuevas intervenciones quirúrgicas, por ejemplo cuando el procedimiento de sellado o estrechamiento de la abertura vaginal se corrige quirúrgicamente para permitir las relaciones sexuales y el parto, y a veces se vuelve

⁴ Fuente: Organización Mundial de la Salud, “Mutilación genital femenina”, en < <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs241/es/index.html>>.

a cerrar nuevamente; aumento del riesgo de complicaciones del parto y muerte del recién nacido. Las causas de la MGF consisten en una mezcla de factores culturales, religiosos y sociales.

Causas

- ☞ Cuando es una convención social, la práctica tiende a perpetuarse por la presión social a adaptarse a lo que hacen los demás y a lo que se ha venido haciendo tradicionalmente.
- ☞ La MGF se considera a menudo parte necesaria de la buena crianza de la niña y una forma de prepararla para la vida adulta y para el matrimonio.
- ☞ La MGF suele estar motivada por creencias acerca de lo que se considera como un comportamiento sexual adecuado, relacionándose los procedimientos con la virginidad prematrimonial y la fidelidad matrimonial. En múltiples comunidades se considera que la MGF reduce la libido femenina, ayudando a la mujer a resistirse a los actos sexuales “ilícitos”. Por ejemplo, cuando se estrecha o cubre la abertura vaginal (procedimiento de tipo 3), se dificulta físicamente que la mujer tenga relaciones sexuales prematrimoniales. Posteriormente se necesita un doloroso procedimiento para reabrir la vagina y permitir el coito.
- ☞ Los líderes religiosos adoptan diferentes posiciones con respecto a la MGF: algunos la fomentan, otros la consideran irrelevante para la religión, y otros contribuyen a su eliminación.
- ☞ Las estructuras locales de poder y autoridad, como los líderes comunitarios y religiosos, los circuncidores e incluso parte del personal médico, contribuyen en algunos casos al mantenimiento de la práctica.



La tiranía del cuerpo delgado § Anorexia

«Un aspecto sociocultural que favorece la aparición del trastorno anoréxico y que, a la vez, le da cierta legitimidad hoy en día, es el ideal de la delgadez que se impone a las mujeres. Esta tendencia no es nueva. Desde principios del siglo xx, y sobre todo a partir de su segunda mitad, en las sociedades occidentales la apariencia corporal de las mujeres se ha transformado, adquiriendo verticalidad, firmeza, sensualidad y delgadez (Vigarelo, 2004). Más precisamente, a partir del final de la década de 1960 y gracias a las reivindicaciones feministas a favor del dominio de la procreación y de la libertad sexual, se transformó la estética corporal femenina. La puesta en escena de los cuerpos en las grandes urbes se relacionó con una búsqueda de igualdad entre los sexos y se instaló la ilusión andrógina mediante el uso de ropa de moda «mixta» [o *uni-sex* como también se le denomina]. El ícono de estas tendencias fue, de hecho, encarnado por Twiggy, la famosa modelo anoréxica. [...]. A lo largo del siglo xx, «adelgazar» fue sinónimo de «hacerse más guapa o guapo», y la «lipofobia» u odio a la «grasa» ha favorecido el surgimiento de los trastornos alimentarios, como la anorexia y la bulimia (Gordon, 1996: 122-123; Fischler, 2001: 373). En estos tiempos globalizados, tanto la ciudad de México como otras grandes ciudades del país, e incluso el medio rural, reciben y tienen acceso a estas tendencias venidas de Europa y Estados Unidos. Las mujeres mexicanas están bajo el yugo de adelgazar para tener más éxito en su vida privada y social. Numerosas revistas femeninas prodigan todo tipo de consejos de belleza y muestran modelos perfectas; los espectaculares proyectan mujeres blancas y delgadas; tiendas como el Palacio de Hierro o grandes franquicias como Zara y Mango ofrecen ropa de moda internacional para mujeres de «todas las tallas», pero los maniqués que exhiben en los escaparates suelen ser siluetas larguiruchas. Para alcanzar este ideal de delgadez proliferan los productos *light* y los productos milagro para perder peso. La cirugía estética tiene gran éxito, no solamente en los sectores altos de la población, sino también en mujeres de clase popular, quienes entran en «tandas» para someterse a una operación que les mejore alguna parte del cuerpo

(Guerrero Zavala, 2009). [...] El mandato de delgadez abarca a todas las capas de población en México y a todos los medios, más aún cuando florecen campañas y políticas públicas contra la obesidad, problema de salud pública alarmante hoy en día. A principios del 2010, la Secretaría de Salud dio a conocer que México ocupaba la segunda posición, detrás de Estados Unidos, con 31.7% de adultos obesos y 39.7% de adultos con sobrepeso (Secretaría de Salud, 2010b: 7). Si recordamos que el temor de las personas es precisamente volverse obesas, comprendemos este miedo como otro elemento que nutre la obsesión por alcanzar la delgadez. Las anoréxicas de hoy tienen un argumento de circunstancia al que recurren muy frecuentemente para justificar su propia esbeltez: por motivos de salud y bienestar» (Tinat, 2010: 240-242).

Hablan las mujeres

mexicanas VIH positivas § Noticias

«Todas las mujeres con pareja actual revelaron su estatus serológico a sus compañeros. Durante las entrevistas grupales ($n=30$), sólo una mujer dijo haber elegido concluir su relación antes que abrirse y decir su condición. [...] No obstante que todas las mujeres han revelado su estatus, solamente 60% percibe a sus parejas como un apoyo emocional. Es posible que este hallazgo esté relacionado con roles tradicionales de género donde las mujeres son consideradas como las cuidadoras emocionales, y los hombres, como los proveedores de bienes materiales, con poca capacidad para expresar sus sentimientos y cuidar emocionalmente del otro; por lo tanto, las mujeres no buscan, no perciben o no encuentran esta clase de apoyos de sus parejas masculinas. También es posible que la percepción sobre la falta de apoyo emocional por parte de sus parejas, en 40% de las mujeres unidas, sea resultado de la historia de infección por el virus, tal y como ocurre con las emociones y silencios asociados, como por ejemplo el rencor que una mujer puede experimentar hacia la pareja que la infectó. La mayoría de las mujeres (57%) manifestó haber compartido su diagnóstico con su madre, en comparación con una minoría (37%) que lo había compartido con su padre; 40% manifestó que

sus suegros o suegras estaban enterados. Frecuentemente, las mujeres dudaron en revelar su estatus a sus propios padres o suegros por temor a que los miembros de la familia pudieran culparlas a ellas o a su pareja. Al explicar el porqué no había revelado su estatus a su madre o padre, una mujer dijo: “Yo tengo miedo de que ellos se enteren de mi enfermedad, no sé cómo vayan a reaccionar y la culpa se la van a echar a mi esposo”. Otra mujer comentó que había ocultado su estatus a sus suegros pues piensa que “van a decir que yo lo engañé, que le puse el cuerno, pero fue él quien me pintó el cuerno a mí”. A lo largo del diagnóstico situacional, el juicio moral sobre comportamientos sexuales reales o imaginarios asociados con el VIH/sida se destaca como una barrera importante para compartir el diagnóstico. Este estigma y discriminación también contribuyen al ocultamiento del diagnóstico entre parejas y dentro del núcleo familiar. En algunos casos, las mujeres narraron que las relaciones con sus suegros fueron extremadamente tensas debido a que éstos eran conscientes de los comportamientos bisexuales de su hijo o de su estatus VIH positivo, y lo habían encubierto ocultando esta información a su nuera hasta que él estaba muy enfermo de sida o moría. En varios casos, el silencio del esposo y de los suegros acerca de la enfermedad de su hijo expuso a la esposa al virus, y también a los nietos, en el caso de quienes se embarazaron ignorando el estatus VIH positivo de su pareja y el suyo. [...]. Las mujeres identificaron que a los miembros de la familia les hace falta información y habilidades para brindar apoyo efectivo a las personas VIH positivas con el fin de ayudarlas a vivir y morir con dignidad. Los miembros de la familia, y las propias mujeres, necesitan información sobre la progresión de la enfermedad y su tratamiento: “Al principio mi familia sufrió, no tenían información, creían que me iba a morir”. Las mujeres expresaron graves preocupaciones acerca de que sus familias no sabían cómo cuidar de ellas físicamente, sobre todo en las etapas finales de la enfermedad: “Eso también falta, enseñarle a los familiares cómo tratar al enfermo”. Los temores y la ignorancia de la familia en relación con el VIH/sida les dificulta ofrecer apoyo emocional: “Con la familia no se puede hablar a gusto, se ponen a llorar o te hacen llorar, no tienen

la información”. Un fenómeno identificado por académicos y activistas comunitarios, que fuera señalado durante las narraciones de las mujeres VIH positivas, consiste en que el diagnóstico VIH positivo frecuentemente trae como consecuencia una regresión de las mujeres a una condición infantil, ya que deben volver a la casa paterna conforme a las estructuras de poder que allí prevalecen. Una vez inmersas son sobreprotegidas o se vuelven económicamente dependientes. Por lo regular las familias son generosas en su apoyo material hacia las mujeres VIH positivas, pero este apoyo se vuelve un alto costo que las mujeres deben pagar a cambio de su autonomía personal. [...]. El control familiar es evidente cuando se encarna en una prohibición a las mujeres VIH positivas de asumirse como seres sexuales, románticos y sociales. “Me apoyan en el aspecto de mi enfermedad, o sea con lo del VIH; no me rechazan en ese aspecto, pero me reprimen en otro, por ejemplo, si yo me quiero arreglar bien, si quisiera ir a algún baile, ellos no me dejan, no, para nada... Tengo 28 años.” El cautiverio de las mujeres en el circuito familiar, y negarles la posibilidad de una vida sexual, romántica o profesional después de haber sido diagnosticadas, es imponerles una muerte existencial antes de que la muerte física sobrevenga. Algunas mujeres que rehusaron vivir este estado de prisión han sido rechazadas por miembros de la familia: “No quise quedarme en la lamentación de vivir con VIH. Esa es una factura que [mis suegros] me siguen cobrando.” Propiciar procesos de toma de conciencia y oportunidades con la finalidad de cobrar una medida de independencia económica para mujeres positivas, como educación a los familiares, apoyaría el desarrollo de redes familiares más flexibles y mejoraría su calidad de vida» (Kendal y Pérez Vázquez, 2004: 114-119).

ACTIVIDADES Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

1. Elegir alguno de los casos expuestos en la sección “Venir al caso”, e identificar de qué manera el o los casos se relacionan con los derechos humanos. Escribir un breve texto de manera individual y presentarlo al grupo en la sesión de clase para su discusión.
2. Proponer ideas para la realización de campañas publicitarias sobre cómo se ve afectada la salud por la violencia de género. Puede pensarse en carteles, spots de TV, mensajes en revistas, etcétera. Presentar al grupo los trabajos y discutirlos.
3. Leer el capítulo 2, “Contexto de aparición del programa Mujer y violencia”, del libro de Cristina Herrera. 2009. *Invisible al ojo clínico. Violencia de pareja y políticas de salud en México*, pp. 49-71, y responder por escrito: ¿Gracias a qué eventos “la violencia de pareja de los hombres contra las mujeres en el hogar comenzó a ser objeto de percepción pública, escrutinio científico y diseño de políticas públicas” (p.53)? Sintetizar los antecedentes del Programa Mujer y Violencia de la Secretaría de Salud: ¿cuáles son las responsabilidades del personal de salud en este Programa? ¿Cuál es el balance que la autora presenta sobre este Programa respecto de aciertos y fallas? Esta actividad puede ser resuelta individualmente o en equipo, y en este último caso, puede distribuirse la contestación de las preguntas o tareas al interior de un equipo.
4. Investigar datos estadísticos sobre anticoncepción y elaborar un texto breve sobre los datos que les parecieron significativos y por qué. Se puede iniciar la consulta en: <http://www.conapo.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=455&Itemid=15>. Presentar la indagación y la reflexión al grupo.

- De forma individual, elegir un artículo del libro coordinado por Lourdes Enríquez y Claudia de Anda. 2008. *Despenalización del aborto en la ciudad de México. Argumentos para la reflexión*, y sintetizar las ideas principales en las que se basa el argumento expuesto. Tratar de extraer la idea, la frase o el párrafo que más haya llamado la atención, o la que a cada quien le parezca clave, significativa y útil para construir una postura personal (a favor, en contra, o ambas a la vez) de tal idea. Presentar al grupo las síntesis elaboradas y las ideas clave elegidas, y cuidar que prevalezca un clima de respeto a las ideas presentadas.

EJERCICIO DE REFLEXIÓN EN GÉNERO

11. Acertijos

TAREA

Leer la sesión 12 y elegir una actividad o pregunta de investigación para resolverla y llevarla a esa sesión. Pueden elegirse actividades o preguntas para resolver de manera individual o en equipos.



REFERENCIAS Y RECOMENDACIONES DE LECTURA

- Arilha, Margareth (coord.). 2005. *Pobreza, salud sexual y reproductiva y derechos humanos*, Nueva York, Equipo de Apoyo Técnico para América Latina y el Caribe- UNFPA.
- Centro Nacional de Equidad de Género y Salud Reproductiva, en <<http://www.generosaludreproductiva.salud.gob.mx/>>
- Centro Nacional de Equidad de Género y Salud reproductiva . 2009. *Guía de salud sexual y reproductiva de mujeres con el VIH*, en <http://ce-doc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/101162.pdf>.
- Centro Nacional para la Prevención y el Control del VIH/SIDA. 2009. *El VIH/SIDA en México 2009*, México, Censida, en <<http://www.censida.salud.gob.mx/descargas/2009/VIHSIDAenMexico2009.pdf>>.
- Consejo Nacional de Población. 2009. “Principales indicadores de salud reproductiva: Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica 2009”, en <http://www.conapo.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=455&Itemid=15>.
- Córdova Villalobos, José Ángel *et al.* (eds.). 2008. *25 años de sida en México. Logros, desaciertos y retos*, México, Secretaría de Salud/ Instituto Nacional de Salud Pública/ Centro Nacional para la Prevención y el Control del VIH/SIDA, en <<http://www.censida.salud.gob.mx/descargas/SIDA25axos-26mar.pdf>>.
- Del Río Solezzi, Aurora. 2008. “Política pública en salud desde la perspectiva de género”, en *Ciclo de Conferencias de Equidad de Género y Cultura de Paz*, México, PUEG-UNAM/SEDENA, documento interno e inédito, pp. 142-149.
- Enríquez, Lourdes y Claudia de Anda (coords.). 2008. *Despenalización del aborto en la ciudad de México. Argumentos para la reflexión*, México, PUEG-UNAM/IPAS-México/ Grupo de Información en Reproducción Elegida (GIRE) (Difusión).
- Galeana, Patricia (coord.). 2010. *Los derechos reproductivos de las mujeres en México*, México, Editorial UBIJUS/FEMU.
- González Montes, Soledad (comp.). 1995. *Las mujeres y la salud*, México, PIEM-El Colegio de México.

- González Montes, Soledad (coord.). 1999. *Las organizaciones no gubernamentales mexicanas y la salud reproductiva*, México, CES, CEDDU, PIEM, Programa Salud Reproductiva y Sociedad-El Colegio de México.
- Herrera, Cristina y Lourdes Campero. 2002. “La vulnerabilidad e invisibilidad de las mujeres ante el VIH/SIDA: constantes y cambios en el tema”, en *Salud Pública de México*, núm. 6, pp. 554-564, en <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=10644608>>.
- Herrera, Cristina. 2009. *Invisible al ojo clínico. Violencia de pareja y políticas de salud en México*, México, FLACSO/IIS-PUEG -UNAM/Instituto Nacional de Salud Pública.
- INMUJERES, Indicadores distintos temas y periodos (fecundidad, nacimientos, anticonceptivos, mortalidad, sida, obesidad, consumo de alcohol, consumo de tabaco, consumo de drogas, suicidio), en <http://estadistica.inmujeres.gob.mx/formas/link_ind_g.php?menu1=3&IDTema=3&pag=>>.
- INMUJERES, “Tarjetas temáticas. Salud”, en <http://estadistica.inmujeres.gob.mx/formas/tarjetas/Mortalidad_materna1.pdf>.
- INMUJERES. 2006. *Salud sexual y reproductiva de mujeres migrantes*, en <http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100805.pdf>.
- Instituto Nacional de Salud Pública y Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. 2009. *Encuesta de Salud y Derechos de las Mujeres Indígenas 2008. Resumen ejecutivo*, México, en <http://www.insp.mx/images/stories/Centros/ciss/publicaciones/Docs/en-sademi_2008.pdf>.
- Kendal, Tamil e Hilda Pérez Vázquez. 2004. *Hablan las mujeres mexicanas VIH positivas. Necesidades y apoyos en el ámbito médico, familiar y comunitario*, México, Colectivo Sol, A. C.
- Lamas, Marta. 2008. “Introducción”, en Lourdes Enríquez y Claudia de Anda (coords.), *Despenalización del aborto en la ciudad de México. Argumentos para la reflexión*, México, PUEG-UNAM/IPAS-México/ Grupo de Información en Reproducción Elegida (GIRE) (Difusión), pp. 13-26.
- Logia, Silvia María y Araceli Fernández-Cerdeño. 2006. *Mujeres y hombres frente a las instituciones de salud*, México, PIEM-El Colegio de México (Investigaciones núm. 2).

- López, Paz, Blanca Rico *et al.* 2003. *Género y política en salud*, México, Secretaría de Salud.
- Magis Rodríguez, Carlos *et al.* 2008. *El VIH y el SIDA en México al 2008. Hallazgos, tendencias y reflexiones*, Centro Nacional para la Prevención y el Control del VIH/SIDA, en <http://www.censida.salud.gob.mx/descargas/biblioteca/VIHSIDA_MEX2008.pdf>.
- Olaiz, Gustavo, Aurora del Río y Martha Híjar (comps.). 2004. *Violencia contra las mujeres: un reto para la salud pública en México*, Cuernavaca, Instituto Nacional de Salud Pública de México-Secretaría de Salud.
- ONUSIDA, en <<http://www.unaids.org:80/es/>>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO), “Mapa del hambre de 2010. La prevalencia de la subnutrición en países en desarrollo”, en <http://www.fao.org/fileadmin/templates/es/Hunger_Portal/Hunger_Map-es.pdf>.
- Organización Mundial de la Salud (OMS), “Mutilación genital femenina”, en <<http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs241/es/index.html>>.
- Pérez-Gil, Romo *et al.* (comps.). 1995. *Género y salud femenina: experiencias de investigación en México*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social-Universidad de Guadalajara/Instituto Nacional de Nutrición Salvador Zurbirán.
- Poniatowska, Elena. 2000. *Las mil y una... La herida de Paulina*, México, Plaza y Janés.
- Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG). 2001. “Coloquio Anual de Estudios de Género 2011: Mesa 4. Impactos de la despenalización del aborto en el personal de salud”, México, PUEG-UNAM, ver relación de videos en <<http://www.pueg.unam.mx/images/stories/biblioteca/boletines/boletin%20diciembre%202011.pdf>>.
- Revista *Género y salud en cifras*, en <<http://www.cnegsr.gob.mx/programas/igualdad-genero/interes-ig/revista-igs.html>>.
- Rico Galindo, Blanca. 2008. “Salud y derechos humanos”, en *Ciclo de Conferencias de Equidad de Género y Cultura de Paz*, México, PUEG-UNAM/SEDENA, documento interno e inédito, pp. 70-77.

- Riquer, Florinda y R. Castro. 2008. *Violencia de género en las parejas mexicanas*, México, INMUJERES/ CRIM-UNAM.
- Secretaría de Salud. 2005. *Género y salud: una introducción para tomadores de decisiones*, México, Centro Nacional de Equidad de Género y Salud Reproductiva.
- Taracena, Rosario. 2005. “El aborto a debate. Análisis de los argumentos de liberales y conservadores”, en *Desacatos*, núm. 17, enero-abril, CIESAS, pp. 15-32, disponible en línea <<http://www.ciesas.edu.mx/desacatos/17%20Indexado/1%20Saberes%201.pdf>>. En este mismo número, varios artículos sobre el aborto, en <<http://www.ciesas.edu.mx/desacatos/ini.html>>.
- Tinat, Karine. 2010. “La anorexia: ¿Un trastorno antiguo o contemporáneo ”, en Ana María Tepichin, *et al.* (coords.), *Los grandes problemas de México. Relaciones de género*, México, El Colegio de México.
- Tuñón Pablos, Esperanza (coord.). 1999. *Género y salud en el Sureste de México*, México, El Colegio de la Frontera Sur/Consejo Estatal de Población de Chiapas (Estudios de Género en la Frontera Sur, v. 2).
- Urrutia, Elena (comp.). 1994. *Mujer y sida*, México, PIEM-El Colegio de México.
- Villaseñor Farías, Martha (comp.). 2008. *Género y salud: atisbos sobre la academia en Guadalajara*, Instituto Municipal de las Mujeres en Guadalajara.

Sesión 12

Aportaciones: vínculos entre género, economía y desarrollo



Principales temáticas y vías de investigación

Trabajo. El vínculo entre los estudios de género, el feminismo, las ciencias económicas y las disciplinas sociales que abordan los problemas del desarrollo, conduce y requiere necesariamente un tránsito analítico hacia otro campo conformado por múltiples factores: el referido al trabajo y al mercado laboral. La contribución, que ya podríamos decir clásica, de los estudios de género y del feminismo a este campo, se condensa en la noción de la **división sexual del trabajo** que, como categoría de visibilidad sobre las desigualdades de género en el ámbito laboral, ha permitido distinguir y hacer visibles las diferencias entre lo que, dentro de los estudios de género, se ha denominado el trabajo productivo y el trabajo reproductivo, la doble y triple jornada, la necesidad de la conciliación entre familia y trabajo, entre muchos otros temas derivados. Por otro lado, esta noción ha impulsado la necesidad de desagregar por sexo la variedad de estudios y diagnósticos demográficos y ha abierto el camino para llevar a cabo estudios de la población que antes no se hacían como, por ejemplo, las encuestas del uso del tiempo, las percepciones sobre la pobreza, la discriminación, la violencia de género, etcétera, que entrecruzan diversos factores y utilizan un enfoque de género. Entre los muchos trabajos de investigación, foros nacionales e internacionales y documentos oficiales que pueden localizarse sobre la relación entre género, economía y trabajo, los libros coordinados por Flor Brown Grossman y Lilia Domínguez Villalobos (2010) y por Jennifer Cooper (2010), representan una oportunidad tanto para entrar en contacto con las más recientes preocupaciones sobre estos tres temas interrelacionados, como para conocer amplios panoramas históricos que explican las evoluciones, los cambios y las persistencias en el perfil del trabajo en

México. De acuerdo con Teresa Rendón Gan (2010: 22), por ejemplo, uno de los elementos que definen este perfil a lo largo del siglo xx en nuestro país, “es la cambiante participación de las mujeres en las actividades económicas extradomésticas”. Por otro lado, el libro coordinado por Cooper, permite profundizar y reflexionar en los dos ejes que lo organizan: “la contribución de la categoría de género al enriquecimiento de la ciencia económica, [así como] al análisis del mercado laboral, [y] la búsqueda de solución a la tensión y conflicto que resulta de que la creciente participación femenina en la población ocupada no se acompañe de modificaciones profundas en la división del trabajo en el seno familiar” (Cooper, 2010: 18).

Debates y políticas sobre el desarrollo. El concepto de desarrollo en general se ha transformado y ampliado desde hace relativamente poco tiempo (a partir de 1998), después de muchos debates críticos, para incluir en él las consideraciones señaladas por los derechos humanos, como ya se adelantó en la sesión 4 de este curso dedicada al tema de la pobreza. Gracias a esta discusión, surge lo que hoy en día se conoce como el Paradigma del Desarrollo Humano, que de acuerdo con Estela Serret (2008: 111-112), es una propuesta teórica que supera la idea tradicional del desarrollo, la cual “suele asociarse con factores relacionados, por ejemplo, con el crecimiento, el aumento o concentración de la riqueza y, en general, cuestiones vinculadas sólo con el ámbito económico”. El desarrollo humano, en cambio, implica considerar cuestiones y procesos más amplios, que se vinculan con “todos los ámbitos de la vida social y que tiene como principal fin a las personas y su calidad de vida”. De esta forma, “el objetivo central del desarrollo ha de ser la promoción y crecimiento de las libertades, capacidades y oportunidades de todas las personas”. Los fundamentos teóricos y conceptuales que han dado forma a este paradigma provienen principalmente de Amartya Sen (Premio Nobel de Economía 1998), para quien “el desarrollo económico de cualquier región o país lejos de ser sólo un tema relacionado con el aumento de la riqueza, los ingresos, las utilidades, las operaciones de

compra-venta o la industrialización, se relaciona con un asunto mucho más importante: las libertades humanas [y que] al enfatizar la libertad de los seres humanos y vincular el desarrollo con la justicia introduce un fuerte componente ético en la discusión y el análisis” (Serret, 2008: 112). En el discurso del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), este enfoque se expresa del siguiente modo:

§ El desarrollo de un país no puede ser entendido desde la perspectiva única del crecimiento económico. El propósito final del desarrollo se encuentra en cada uno de sus habitantes y en las posibilidades que ellos tienen para elegir una vida en la que puedan realizar a plenitud su potencial como seres humanos. El desarrollo humano consiste en la libertad que gozan los individuos para elegir entre distintas opciones y formas de vida. Los factores fundamentales que permiten a las personas ser libres en ese sentido, son la posibilidad de alcanzar una vida larga y saludable, poder adquirir conocimientos individual y socialmente valiosos, y tener la oportunidad de obtener los recursos necesarios para disfrutar un nivel de vida decoroso. En el núcleo del concepto de desarrollo humano se encuentran las personas y sus oportunidades, no la riqueza que poseen, el ingreso que devengan, o las mercancías y servicios que consumen (PNUD, 2011).

Sin embargo, podríamos preguntarnos junto con Serret, cuántas libertades fundamentales “se niegan a una gran cantidad de seres humanos en vastas regiones del planeta, [como] por ejemplo, la libertad necesaria para satisfacer el hambre, conseguir una nutrición suficiente, tratar y prevenir enfermedades curables, tener una vivienda aceptable, disponer de medidas sanitarias adecuadas, tener acceso a agua limpia, libertad para acceder a servicios de atención social, una educación de calidad, [y] asimismo a libertades políticas básicas” (Serret, ídem). Lo interesante de este enfoque, es que revela, por ejemplo, que el ingreso salarial de las personas no necesariamente refleja el nivel de desarrollo humano, ya que puede haber países cuyos habitantes tengan altos ingresos pero bajos

niveles de desarrollo humano, y en donde “la riqueza producida por el crecimiento económico no se traduce [automáticamente] en el mejoramiento de la calidad de vida de todas las personas” (ibídem: 115). Aunado a lo anterior y, considerando la perspectiva de género, resulta en consecuencia necesario, proseguir generando conocimiento respecto de las condiciones desiguales de vida entre hombres y mujeres. De acuerdo con Martha Nussbaum, académica y economista feminista (citada en Serret, 2008: 116-117), y lo que se ha abordado en sesiones anteriores de este curso, lejos estamos, a nivel mundial, de un nivel aceptable de desarrollo humano, en tanto:

§ En la mayor parte del mundo las mujeres están peor alimentadas que los hombres; tienen un nivel menor de salud; son más vulnerables a la violencia física y al acoso sexual; están menos alfabetizadas y tienen un menor acceso a una educación técnica o profesional; enfrentan mayores dificultades para obtener un empleo; tienen menores salarios y pueden sufrir acoso sexual en el trabajo; no cuentan con recursos legales efectivos para su defensa y protección; no tienen condiciones favorables para participar en la vida política; en muchas ocasiones no tienen los mismos derechos jurídicos, ni contractuales ni de propiedad o de libertad religiosa; en general, tienen una doble o triple jornada de trabajo debido a sus labores dentro y fuera del hogar; así, es casi imposible que tengan tiempo de recreación para ellas mismas, al igual que para el cultivo de sus facultades intelectuales y creativas (cf. Nussbaum, 2000: 27, citada en Serret, 2008: 116-117).

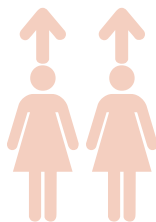
Integración de la perspectiva de género en áreas económicas gubernamentales. Entre las áreas beneficiadas por la inclusión de esta perspectiva en diversas tareas de gobierno se encuentra la referida a la necesidad de elaborar presupuestos públicos sensibles al género. Éstos son los presupuestos públicos de egresos que incorporan la perspectiva de género. También se denominan presupuestos con enfoque de género o presupuestos pro equidad de género. De acuerdo con Flérida Guzmán (2008:

78), “un presupuesto público pro equidad de género no es un presupuesto específico para mujeres, sino un presupuesto que reconoce”:

- ☞ Las construcciones de género como normas que rigen las relaciones sociales.
- ☞ Las diferentes posiciones y condiciones que mujeres y hombres tienen en la sociedad como producto de las relaciones genéricas.
- ☞ La existencia de desigualdades económicas, sociales, políticas y culturales entre hombres y mujeres, resultantes de las relaciones genéricas.
- ☞ Las diferentes necesidades de bienes y servicios públicos en mujeres y hombres por las posiciones y condiciones desiguales entre mujeres y hombres, generalmente desfavorables para las mujeres.

(Guzmán ,2008: 78)

De este modo, añade Guzmán, “es probable que mujeres y hombres puedan tener condiciones de vida iguales, por ejemplo, en la pobreza, pero la forma como se vive esta desigualdad de clase es diferente por las posiciones de género que tienen en la sociedad. Ella jamás tendrá la misma posición que él en la medida en que su cuerpo, sus tareas, expectativas y valores sean diferentes a los de su compañero” (Guzmán, *ibídem*). Un concepto que ha sido útil para estimar o medir la distancia que separa el desigual acceso y reparto de bienes y servicios entre mujeres y hombres es el de **brechas de género**. A través de él puede revelarse estadísticamente la posición subordinada de las mujeres en la sociedad, identificar los factores que la causan y proponer políticas específicas para eliminar esas distancias.



VENIR AL CASO

En la ruta del jitomate § División sexual y étnica del trabajo

“La cabecera municipal de Villa de Arista¹ muestra un escenario particular: desde la madrugada, en el paisaje semiurbano se percibe mucho movimiento de comercios, trailers y camiones de carga; hombres y mujeres de diversos lugares del país se aglutinan en la plaza y en la periferia del pueblo para ofertar su mano de obra. Allí son recogidos por la camionetas, que durante cinco meses, diariamente los transportan a trabajar a los campos y empaques de jitomate, cuya producción se destina al mercado nacional. [...]. En la actualidad los aristenses pasan entre ocho y 16 horas diarias trabajando en las tareas propias de esta hortaliza, que hasta hace dos décadas les eran desconocidas, junto con trabajadores de otros estados del país, bajo la estricta supervisión de encargados y capataces, mucho de ellos provenientes de Sinaloa. El salario que devenga la casi generalidad de los trabajadores es de 70 pesos por jornada,² ya sea en el campo, los invernaderos o los empaques, y en todos los casos, las rutinas son excesivas y realizadas bajo constante presión y supervisión, que exige a los trabajadores altos niveles de calidad y productividad. [...]. En cada etapa del trabajo productivo hay una marcada diferencia entre las tareas femeninas y masculinas. En el campo, las mujeres y los niños, sobre todo migrantes, trabajan en la cosecha y en la plantación, mientras que los hombres son cargadores, supervisores y transportistas. En el empaque, los trabajos femeninos son el rezago y el empaque; los hombres ocupan los puestos de jefatura, y son supervisores, armadores, estibadores, etcétera. En los invernaderos, las mujeres siembran, y los hombres fungen como personal de supervisión, de riego y man-

1 Municipio que se encuentra localizado en la parte norte de la capital del estado de San Luis Potosí, en la zona centro. Su distancia aproximada a la capital del estado es de 97 kilómetros.

2 Equivalente a dos salarios mínimos en el estado de San Luis Potosí (año 2000). [Nota de la autora.]

tenimiento. Lo anterior muestra una división sexual del trabajo, en la que los hombres están en los trabajos calificados y de supervisión, mientras que las mujeres ocupan las posiciones de menor reconocimiento. Hombres y mujeres también intervienen de manera distinta de acuerdo con su origen étnico, que de hecho es un origen social. Los migrantes indígenas realizan las tareas de campo, principalmente la cosecha, en donde las condiciones de trabajo son más duras. En cambio los migrantes de Sinaloa ocupan los lugares de mayor prestigio en los empaques” (Mora, 2007: 113-115).

División del trabajo en el campo			
Origen	Contratación	Tareas masculinas	Tareas femeninas
Locales: Cabecera Municipal	Relaciones de amistad y parentesco	Supervisor Tractoristas Regador Fumigador Capataz Chofer Colocación de manguera	Apuntadora
Locales: Comunidades del Valle	Ofrecen su fuerza de trabajo en la plaza del pueblo	Envarar Desahije Azadones Colocación de hilo	Plantación Desahije Azadones Colocación de hilo
Inmigrantes: Sinaloa	La empresa	Asesoría profesional y técnica	No trabaja en esta fase
Inmigrantes indígenas: Guerrero, Oaxaca, Hidalgo, y otros municipios de San Luis Potosí	Enganche en su lugar de origen	Carga Cosecha	Cosecha

FUENTE: Elaboración de la propia autora (Mora, 2007: 115).

Tramas históricas § El trabajo textil

“El tejido de algodón en telar de cintura por mujeres indígenas parece haber sido la forma más característica de producción textil en la época prehispánica. Ahora, bien, con la presencia de los encomenderos españoles y la aparición del telar de pedal, usado sobre todo en los obrajes de lana, las mujeres indígenas permanecieron, al principio, como tejedoras independientes de fibras de algodón, y los varones se dedicaron al tejido de lana en los obrajes, con telar de pedal. Las mujeres aparecen también en el obraje lanero, pero casi exclusivamente como hilanderas. [...]. La mayor demanda de textiles de algodón también dio lugar a modificaciones del trabajo femenino en esta rama: 1) Las tejedoras fueron substituidas por varones, que usaban el telar de pedal español, en el cual el peso del tejedor operaba para mover la lanzadera; las mujeres siguieron tejiendo en telares de cintura, pero se fueron transformando en hilanderas. 2) Este proceso de hispanización y diferenciación genérica en la manufactura del algodón también significa un importante incremento del control de comerciantes o habilitadores españoles sobre la producción, al imponer a la población indígena, o de las castas, normas y reglas para los diseños del tejido. [...] Al final del periodo colonial novohispano, las mujeres no eran la fuerza prevaleciente en los obrajes; existían muchos talleres independientes, sobre todo de algodón, en los que la familia era la unidad básica de producción, y la mujer el centro de la misma. Pero, ¿cómo se convirtió un sector dominado por mujeres en las sociedades indígenas, y aún en los talleres independientes de principios del siglo XIX, en un sector con mano de obra predominantemente masculino a fines de [ese] siglo? ¿Cómo aumentó o decreció la presencia de la mujer, y qué variables regionales, socioeconómicas o étnicas la determinaron? ¿Cómo afectó la «industrialización» de fines del siglo [XIX]? [...] El esquema general a largo plazo revela la gradual pero continua sustitución de la producción doméstica artesanal controlada por las mujeres, por la manufacturera primero e industrial después, en donde la fuerza de trabajo es mayoritariamente masculina” (Ramos, 2004: 36, 40-41).

ACTIVIDADES Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

1. Buscar ejemplos (conocidos, reportados en los periódicos, en diversos estudios e incluso en la literatura: novelas, cuentos, etcétera) sobre desigualdades salariales o de distribución de empleos y trabajos entre mujeres y hombres. Presentar los hallazgos al grupo y proponer formas reales y factibles que podrían resolver esas desigualdades.
2. Localizar programas o proyectos puestos en marcha que incluyan la perspectiva de género en ámbitos laborales y de ingresos económicos. Reportar y comentar los hallazgos por escrito.
3. Investigar la situación de México en comparación con otros países respecto de su posición en los Índices de Desarrollo Humano (IDH). Pueden elegirse comparaciones globales, o entre regiones o localidades. Dar cuenta de si tales datos incluyen o no la perspectiva de género, es decir, si están o no desagregados por sexo, y apuntar lo que habría que hacer para llegar a ese dato, en caso de su ausencia. Presentar lo investigado al grupo y comentar los hallazgos en términos de propuestas para resolver lo que se haya localizado como “grave” desde la perspectiva de género. El Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), cuenta con un programa interactivo para calcular “tu IDH” que puede ser de utilidad para esta actividad. Véase: <<http://proyectos.codice.com/pnud/home/home.asp>>.
4. Indicar por escrito relaciones de la temática de esta sesión con las temáticas de las sesiones anteriores. Por ejemplo, ¿cómo se relaciona el tema del trabajo y el

mercado laboral desde la perspectiva de género con el tema de educación o con el de la pobreza? ¿Cómo podría representarse la relación entre varios temas? Pueden incluso indicarse relaciones multitemáticas a través de esquemas, mapas conceptuales, carteles, exposiciones fotográficas o gráficas, etcétera. Presentar las propuestas al grupo y discutir las con el fin de elaborar una propuesta entre todo el grupo.

5. ¿En qué consiste el Índice de Desarrollo Humano Relativo al Género (IDG) y el Índice de Potenciación de Género (IPG)? Dar algunos ejemplos y explicarlos. Esta actividad puede apoyarse en la información contenida en: http://www.undp.org.mx/spip.php?page=area_interior&id_rubrique=137&id_article=1016&id_parent=130. Presentar al grupo los resultados de esta indagación, elaborar grupalmente conclusiones significativas respecto de los resultados encontrados y plantear vías de acción para lograr la equidad de género de acuerdo con la noción de desarrollo humano.

EJERCICIO DE REFLEXIÓN EN GÉNERO

12. ¿Qué más?: frases generadoras

TAREA

Leer la sesión 13 y elegir una actividad o pregunta de investigación para resolverla y llevarla a esa sesión. Pueden elegirse actividades o preguntas para resolver de manera individual o en equipos.



REFERENCIAS Y RECOMENDACIONES DE LECTURA

- Brown Grossman, Flor y Lilia Domínguez Villalobos (coords.). 2010. *México: desigualdad económica y género*, México, PUEG-UNAM/UNIFEM (Debates contemporáneos desde el género).
- Cardero, María Elena y Guadalupe Espinosa. 2010. *El empleo informal desde una perspectiva de género y pobreza en México. Investigación dentro del esquema del proyecto de evaluación de programas de trabajo y proyectos productivos en el marco del programa anual de evaluación 2009*, México, Instituto Nacional de las Mujeres, en <<http://www.inmujeres.gob.mx/images/stories/cuadernos/c11.pdf>>.
- Chen, Martha *et al.* 2005. *El progreso de las mujeres en el mundo 2005. Mujeres, trabajo y pobreza*, Nueva York, Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer, en <http://www.unifem.org/attachments/products/PoWW2005_spn.pdf>.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). 2008. *Anuario estadístico de América Latina y el Caribe 2008*, “Estadísticas sociales”, en <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/7/35327/LCG2399B_1.pdf>.
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED). s/f. *Documento informativo sobre el trabajo infantil en México*, en http://www.conapred.org.mx/redes/documentos_cedoc/DocumentoInformativo-TrabajoInfantil.pdf
- Cooper, Jennifer Ann (coord.). 2010. *Tiempos de mujeres en el estudio de la economía*, PUEG-UNAM/UNIFEM (Engranaje).
- Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer, “Principios para el empoderamiento de las mujeres. La igualdad es un buen negocio”, en <http://www.unifem.org/attachments/products/women-empowermentprinciples_es.pdf>.
- Fondo de Población de las Naciones Unidas y Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer. 2006. *Los presupuestos sensibles al género en la práctica: manual de capacitación*, Nueva York, en <http://www.unifem.org/attachments/products/GRBinPractice_Training-Manual_spn.pdf>.

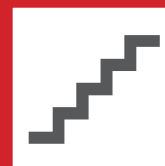
- Goetz, Anne Marie. 2009. *El progreso de las mujeres en el mundo 2008/2009. ¿Quién responde a las mujeres? Género y rendición de cuentas*, Nueva York, Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer, en <http://www.unifem.org/progress/2008/media/POWWo8_Report_Full_Text_es.pdf>.
- Guzmán Gallangos, Flérida. 2008. “Presupuestos con perspectiva de género para hombres y mujeres”, en *Ciclo de Conferencias de Equidad de Género y Cultura de Paz*, México, PUEG-UNAM/SEDENA, pp. 77-89. Una versión más extensa de la misma autora encuentra en la *Guía metodológica para la inclusión de la perspectiva de género en los presupuestos públicos*. 2005. México, Instituto Nacional de las Mujeres.
- Guzmán, Virginia y Rosalba Todaro. s/f. “Apuntes sobre género en la economía global”, en <http://www.unifemweb.org.mx/index.php?option=com_remository&Itemid=2&func=showdown&id=172> y <<http://www.unifemweb.org.mx/un/documents/cendoc/presupuestos/PSGo6.pdf>>.
- Instituto Nacional de las Mujeres. 2005. *Consejos para tu microempresa*, en <http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100853.pdf>.
- Instituto Nacional de las Mujeres. 2010a. *Desarrollo económico con perspectiva de género. Buenas prácticas en la administración pública federal*, en <http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/101182.pdf>.
- Instituto Nacional de las Mujeres. 2010b. “Género y desarrollo. Investigación para la igualdad sustantiva de las mujeres”, en <http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/101183.pdf>.
- Miranda, Veerle. 2011. “Cooking, Caring and Volunteering: Unpaid Work Around the World”, en *OECD Social, Employment and Migration Working Papers*, núm. 116, en <<http://www.oecd.org/dataoecd/41/37/47258230.pdf>>.
- Mora Ledesma, María Isabel. 2007. *Rezagando identidades. El referente laboral femenino en la ruta del tomate*, México, El Colegio de San Luis (Investigaciones).

- Observatorio de Género y Pobreza. s/f. “Participación económica femenina”, El Colegio de México, en <<http://ogp.colmex.mx/laminas/trabajofemenino.pdf>>.
- Observatorio de Género y Pobreza. s/f “Trabajo doméstico”, El Colegio de México, en <<http://ogp.colmex.mx/laminas/trabajoDomestico.pdf>>.
- Pedrero Nieto, Mercedes. 2005. *Trabajo doméstico no remunerado en México. Una estimación de su valor económico a través de la Encuesta Nacional sobre Uso del Tiempo 2002*, México, Instituto Nacional de las Mujeres, en <http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100691.pdf>.
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), en <<http://www.undp.org.mx/>>.
- Ramos Escandón, Carmen. 2004. *La diferenciación de género en el trabajo textil en México*, México, El Colegio de San Luis (Cuadernos del Centro).
- Ricaldi Arévalo, Tania. 2004. “La equidad de género en las políticas de desarrollo: un desafío para la sustentabilidad”, en *Polis: Revista académica de la Universidad Bolivariana*, núm. 9, en <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/busquedadoc?t=Tania+Ricaldi&db=1&td=todo>>.
- Sabarwal, Shwetlena, Nistha Sinha y Mayra Buvinic. 2010. “How do Women Weather Economic Shocks?”, *Policy Research Working Paper 5496*, Banco Mundial, en <http://www.wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/IW3P/IB/2010/12/07/000158349_20101207080622/Rendered/PDF/WPS5496.pdf>.
- Serret, Estela. 2008. *¿Qué es y para qué es la perspectiva de género?. Libro de texto para la asignatura: Perspectiva de Género, en educación superior*, México, Oaxaca, Instituto de la Mujer Oaxaqueña (Buenas prácticas), en <<http://mujeroaxaca.com/wp-content/uploads/2012/01/Libro1-QuéEsYParaQuéEsLaPerspectivaDeGénero.pdf>>.



Sesión 13

Descubrimientos: sexualidades y cuerpos que aún importan



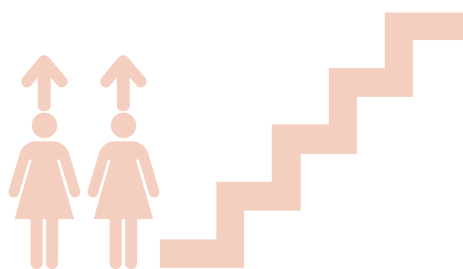
Principales temáticas y vías de investigación

Historia de la sexualidad y del cuerpo. En la construcción de esta historia, han intervenido la mayoría de las ciencias sociales, las ciencias biológicas y médicas y las que se agrupan bajo el nombre de humanidades. Para aproximarse a una comprensión de la multidisciplinariedad que atraviesa el estudio de la sexualidad y del cuerpo, resulta fundamental su indagación histórica, así como la lectura de quienes han estudiado estos temas en el “tiempo largo”. La dimensión histórica de la sexualidad revela la interconexión e interdependencia de ámbitos, discursos y saberes (sociales, culturales, políticos, jurídicos, morales, religiosos, etcétera) que la intervienen, tal como puede apreciarse en la obra de Michel Foucault, *Historia de la sexualidad* (3 tomos), cuyo primer tomo se publicó en la década de los años setenta del siglo pasado. Su influencia e impacto se pueden localizar en los múltiples estudios que desde entonces hasta hoy, recurren a ella, la analizan, la continúan. Gayle Rubin (1989: 131), por ejemplo, decía en los años ochenta, que esta obra:

§ ha sido el texto más influyente y emblemático de [una] nueva escuela de pensamiento sobre el sexo. Foucault critica la visión tradicional de la sexualidad como impulso natural de la libido por liberarse de las limitaciones sociales. Foucault argumenta que los deseos no son entidades biológicas preexistentes, sino que, más bien, se constituyen en el curso de prácticas sociales históricamente determinadas.

A distancia de lo que podría entenderse en un primer momento o “de golpe” por una historia de la sexualidad, el propio Foucault nos aclara que su proyecto y sus búsquedas:

§ No debían ser ni una historia de los comportamientos ni una historia de las representaciones, pero sí una historia de la “sexualidad”: las comillas tienen su importancia. Mi propósito no era reconstruir la historia de las conductas y las prácticas sexuales, según sus formas sucesivas, su evolución, su difusión. Tampoco era mi intención analizar las ideas (científicas, religiosas o filosóficas) a través de las cuales nos hemos representado tales comportamientos. En principio, quería detenerme ante esta noción, tan cotidiana, tan reciente, de “sexualidad”: tomar distancia respecto de ella, contornear su evidencia familiar, analizar el contexto teórico y práctico al que está asociada. El propio término de “sexualidad” apareció tardíamente, a principios del siglo XIX. Se trata de un hecho que no hay que subestimar ni sobreinterpretar. Señala algo más que un cambio de vocabulario, pero evidentemente no marca el surgimiento súbito de aquello con lo que se relaciona. [...]. Se trataba, en suma, de ver cómo, en las sociedades occidentales modernas, se había ido conformando una “experiencia”, por la que los individuos iban reconociéndose como sujetos de una “sexualidad”, abierta a dominios de conocimiento muy diversos y articulada con un sistema de reglas y de restricciones. El proyecto era por lo tanto el de una historia de la sexualidad como experiencia —si entendemos por experiencia la correlación, dentro de una cultura, entre campos del saber, tipos de normatividad y formas de subjetividad (Foucault, 1984: 7-8).



En las décadas que siguieron a la publicación de los tres tomos de esta obra, podemos identificar una especie de huella de Foucault en innumerables trabajos. Así por ejemplo, la reflexión filosófica en trabajos más actuales como los de Judith Butler sobre la relación entre sexo, cuerpo y normas, retoma y replantea los núcleos fundamentales de las ideas de Foucault, y propone lo siguiente:

§ La categoría de “sexo” es, desde el comienzo, normativa; es lo que Foucault llamó un “ideal regulatorio”. En este sentido pues, el “sexo” no sólo funciona como norma, sino que además es parte de una práctica reguladora que produce los cuerpos que gobierna, es decir, cuya fuerza reguladora se manifiesta como una especie de poder productivo, el poder de producir —demarcar, circunscribir, diferenciar— los cuerpos que controla. De modo tal que el “sexo” es un ideal regulatorio cuya materialización se impone y se logra (o no) mediante ciertas prácticas sumamente reguladas. En otras palabras, el “sexo” es una construcción ideal que se materializa obligatoriamente a través del tiempo. No es una realidad simple o una condición estática de un cuerpo, sino un proceso mediante el cual las normas reguladoras materializan el “sexo” y logran tal materialización en virtud de la reiteración forzada de esas normas (Butler, 2002: 17-18).

Lo anterior coincide con los planteamientos principales de los estudios de género en el sentido de que el género o la identidad de género materializada en los cuerpos sexuados, es *producida* por diversas regulaciones. Y con respecto a la reflexión sobre el cuerpo, Ana María Martínez de la Escalera (2007: 3), aporta lo siguiente: “No hay inmediatez en el trato con el cuerpo: entre nosotras y nuestro cuerpo pesa la ley del sexo que minusvalora el cuerpo y sus fuerzas y finalidades, la ley jurídica, la ley religiosa y la de la lengua, que parece hablar con la voz del dominador”. Frente a este planteamiento podríamos preguntarnos ¿quién entonces toma las decisiones sobre el cuerpo? Responde nuestra autora: “el sujeto ciudadano, el sujeto de derechos de los derechos humanos, el sujeto de la libertad...” (ídem).

Enfoques y discursos de enunciación sobre la sexualidad. Para dar cuenta de un panorama sobre los diversos ángulos desde los que se ha abordado el estudio de la sexualidad, retomamos, seguimos y citamos, a partir de aquí, el trabajo de Ana Buquet (2008), por representar un esfuerzo de síntesis y exposición que identifica tres vías para el estudio de la sexualidad: 1) la distinción entre sexo y sexualidad; 2) los enfoques que se han denominado “esencialista” y “constructivista”, y 3) la regulación de la sexualidad, sus cambios y sus dimensiones. Dentro de los estudios de género fue necesario hacer una distinción entre sexo y género, y entre sexo y sexualidad para señalar el carácter sociocultural y construido del género, en contraste con las características biológicas de los cuerpos. Desde ahí, y de acuerdo con Buquet, el sexo se refiere a la diferencia anatómica y biológica entre el hombre y la mujer y determina, desde la composición cromosómica, las características sexuales primarias de los cuerpos de las mujeres y de los hombres tales como las que intervienen directamente en la reproducción y en la capacidad biológica de tener descendencia: ovarios, testículos y otros órganos sexuales, y las características sexuales secundarias visibles como las diferencias en la laringe, en el crecimiento y distribución del pelo, el esqueleto, la distribución de la grasa subcutánea y el crecimiento de las glándulas mamarias. La sexualidad, en cambio, dice Buquet, depende del discurso que la enuncie. Así, encontramos diferentes tratamientos en un discurso médico, uno religioso, uno antropológico, uno psicológico o uno sociológico. Lo mismo sucede entre culturas y entre épocas. No obstante estas diferencias, la sexualidad se refiere a un conjunto de “comportamientos, prácticas y hábitos que involucran al cuerpo, pero también a relaciones sociales, conjuntos de ideas, moralidades, discursos y significados que las sociedades y sus instituciones construyen en torno a los deseos eróticos y los comportamientos sexuales (véase Szasz y Lerner, 1998, citadas en Buquet 2008): esto significa que una gran cantidad de las cosas que hacemos, de lo que somos, de lo que sentimos y de lo que pensamos está atravesado por la sexualidad. La manera en que nos vestimos es parte de nuestra sexualidad, también la forma en cómo

nos relacionamos con las y los demás y con nuestro propio cuerpo, la manera de ver y juzgar a otras personas, la manera de educar a nuestros hijos e hijas, y por supuesto, la manera en que vivimos las relaciones sexuales. En el panorama elaborado por esta investigadora, se identifican dos enfoques que han adoptado las diversas disciplinas que estudian la sexualidad: el “esencialista” y el “constructivista”. El primero se basa en argumentaciones sobre lo “natural” y “normal” y lo que no lo es. Desde este ángulo, la sexualidad es inmutable y designa como normales sólo a ciertas expresiones del deseo, las prácticas sexuales, las sensaciones y los sentimientos. Lo anterior se traduce en sólo avalar, promover y legitimar la heterosexualidad, la monogamia y la procreación como único fin de las relaciones sexuales. El segundo enfoque y contraparte del anterior, es el llamado “constructivista”, que sugiere la idea de que todo lo que ha sido construido culturalmente puede, por eso mismo, reconstruirse de otro modo. En esta línea de pensamiento, la sexualidad no es inmutable, sino un producto de la acción y la interacción humana a través del tiempo.

Otras vías de estudio sobre la sexualidad. De manera similar a los planteamientos iniciales de Foucault, el estudio sobre la regulación de la sexualidad ha abierto diversas líneas de investigación y reivindicaciones políticas. Siguiendo de nuevo el trabajo de Ana Buquet, encontramos la mención de diversos trabajos como el de la antropóloga norteamericana Gayle Rubin (1989), citada anteriormente, quien abordó el impacto de las regulaciones del Estado en los comportamientos sexuales de las personas. Junto a las leyes contra el hostigamiento y el abuso sexual o la violación en Estados Unidos y en esa época —dice Rubin citada por Buquet—, coexisten multitud de prohibiciones y penalizaciones sobre conductas sexuales libremente elegidas que convierten a los homosexuales, por ejemplo, en un grupo criminal al que se niega el acceso a la plena ciudadanía. La familia también ejerce un tipo de control semejante al intentar reformar, castigar o desterrar a los miembros sexualmente disidentes, y en la comunidad el control se ejerce a través de diversas discri-

minaciones y violencia directa contra las sexualidades que no se ajustan a ciertos valores. Otro autor mencionado por Buquet dentro del rubro de las regulaciones, es el sociólogo británico Anthony Giddens (1998), que en su libro *La transformación de la intimidad*, explora el funcionamiento de la doble moral sexual para mujeres y hombres. En sus investigaciones encontró, por ejemplo, que las mujeres, para ser virtuosas, tenían que rechazar la tentación sexual, constreñirse a las protecciones institucionales como el noviazgo vigilado o los matrimonios forzados y en caso de adulterio éste era imperdonable y se sancionaba con rigurosas medidas. En cambio, se pensaba (y puede ser que así se siga pensando) que la experiencia sexual de los hombres proporciona salud física, que es muy aceptable socialmente que tengan relaciones sexuales múltiples antes del matrimonio, y que el adulterio en los hombres es como un desliz lamentable pero comprensible. La doble moral consiste aquí en que *las mismas prácticas* son sancionadas en las mujeres y en los hombres significan salud y experiencia. La regulación sexual, por tanto, ocurre en diversos ámbitos. Dentro de la familia se expresa también en la prohibición del incesto —es decir, la proscripción de relaciones sexuales entre padres e hijos (mujeres y hombres) y, en general, entre parientes directos—, norma de la cual se desprenden otras como evitar la desnudez (en ciertas edades) ante nuestros padres, hermanos o hijos (también mujeres y hombres), moderar los contactos corporales entre los integrantes de la familia, preservar la intimidad de los padres en su lecho conyugal, entre otras. En los espacios públicos, las normas sexuales que regulan las relaciones entre mujeres y hombres se evidencian en los comportamientos de índole sexual como las insinuaciones, las caricias o las relaciones sexuales basadas en abusos de poder y, afortunadamente, muchas de ellos catalogadas como delitos cuando *no* se trata de relaciones libres, voluntarias y de mutuo consentimiento o están acompañadas de maltrato o violencia.

Erotismo. Palabra que en su origen griego significa “amor” y que la Real Academia de la Lengua traduce como “amor sensual”, hoy en día

es un asunto político y democrático en la medida en que se entrecruza con reivindicaciones sobre el derecho al placer en el marco de los derechos humanos. Sintetizando la información recopilada por Buquet sobre el tema, el erotismo es el concepto que nos remite al placer sexual, al que se accede desde diferentes orientaciones del deseo: el heterosexual, el homosexual, el bisexual y otros. También se accede al placer sexual desde el ejercicio de diferentes prácticas eróticas, algunas aceptadas socialmente y otras no. Entre las variantes de las prácticas eróticas, algunas de ellas han sido clasificadas por disciplinas que se ocupan de la sexualidad humana, como trastornos sexuales entendidos como la respuesta de activación a objetos o situaciones sexuales que no forman parte de las pautas habituales y que en diversos grados pueden interferir con la capacidad para una actividad sexual recíproca y afectiva (véase APA, 1988: 333). El Instituto Mexicano de Sexología, a principios de los años ochenta, definió las diferentes prácticas eróticas como “expresiones del comportamiento de la sexualidad”, sin que impliquen psicopatología alguna en tanto se realicen de mutuo consentimiento y no causen daño físico, moral o psicológico. Se distinguen de aquellas expresiones que son impuestas y que implican humillación, denigración, maltrato o violencia. Por otra parte, las disfunciones sexuales se entienden como la incapacidad de disfrutar los encuentros sexuales por problemas asociados a los significados individuales y subjetivos que las personas construyen alrededor de la sexualidad. Es el caso de cuestiones como el pudor, la vergüenza, el sentido de culpabilidad, la falta de confianza en uno mismo o en la otra persona, que intervienen de manera definitiva en la capacidad erótica, y mezclan el erotismo tanto con la educación que se ha recibido como con los valores y los significados que la sexualidad tiene en el entorno social y en la vida del sujeto.

Cuerpo, sexualidad y representaciones. Este tema se abordará de manera específica en la sesión 15 de este curso, en donde se vincula con el arte y los medios de comunicación.

Salud sexual (reproductiva y no reproductiva). Una de las últimas vías señaladas y sintetizadas por Ana Buquet para el estudio de la sexualidad, es la de la salud sexual entendida como una dimensión fundamental de la calidad de vida de las personas en la medida en que se ha convertido en un problema de salud pública representado, en primer lugar, por las infecciones de transmisión sexual de las que es indispensable, como sabemos, proporcionar toda la información disponible. Para ello es recomendable consultar las investigaciones, los contenidos, las recomendaciones, las propuestas y las políticas que en esta materia se elaboran y emiten en instituciones nacionales e internacionales como CONASIDA, ONUSIDA, y las diversas organizaciones de la sociedad civil dedicadas a atender este problema.¹

Diversidad sexual y derechos humanos. Un trabajo reciente que invita a conocer y reconocer diversidad de identidades sexuales y de género, es el coordinado por Rodrigo Parrini, *Instrucciones para sobrevivir en un mundo diverso* (2010), que aporta los elementos para dotarnos de “una opinión fundamentada y seria sobre la diversidad sexual en México” (cuarta de forros), y cuyo propósito es orientarnos hacia la convivencia en un mundo plural. En los trabajos ahí reunidos, encontramos como apertura, un ensayo histórico-literario de Carlos Monsiváis a propósito de lo *queer* y lo “rarito”. Encontramos también, en otros de los trabajos compilados, definiciones conceptuales de todos los términos con los que se nombra la diversidad sexual como *transexual*, *transgénero*, *traves-tismo*, *homofobia*, etcétera, y que se pueden comparar con las que aquí se incluyen en el vocabulario de género. También encontramos en este libro experiencias vividas en y desde la diversidad sexual, vínculos con el tema de la discriminación por razones de identidad de género, preguntas para reflexionar, y finalmente, un directorio de instituciones gubernamentales y organizaciones civiles dedicadas a esta diversidad.

1 Véase principalmente CONASIDA en <<http://www.censida.salud.gob.mx/>>, y ONUSIDA en <<http://www.unaids.org:80/es/>>.

Otra vertiente de análisis que se abre en el cruce entre derechos sexuales, diversidad y política, está representada por el trabajo del sociólogo francés Eric Fassin. En su libro *Género, sexualidades y política democrática* (2009), aborda comparativamente en el contexto de Francia y Estados Unidos, la politización creciente de los asuntos sexuales en el ámbito de lo público y la ampliación de la democracia sexual como una forma de resistencia. Su libro empieza, sin embargo, con el análisis de un tema crucial para México: la violencia sexual en la frontera entre México y Estados Unidos, y aquí llama la atención el título de este capítulo: “Las fronteras de la violencia sexual”, no sólo porque localiza geopolíticamente la frontera entre estas dos naciones como una que es “por excelencia un lugar de violencia, y particularmente de violencia sexual” (19), sino también porque esta violencia significa para él la frontera misma, es decir, la que puede rastrearse en los cuerpos, la que “marca la frontera”. De este modo, introduce el concepto de frontera más allá de su significación geográfica, para encontrarlo encarnado, abierto y cerrado, poroso y productivo, coincidiendo con las propuestas del PUEG sobre el análisis de los conceptos de *frontera* y de *límites* en varias de sus publicaciones, seminarios de investigación y de posgrado.² Por último, mencionamos el trabajo de Ana Amuchástegui como un aporte a la reflexión necesaria para articular el tema de los derechos sexuales con el de la ciudadanía. Por este camino, la investigadora trabaja sobre los conceptos de **heteronormatividad sexual** y “ciudadanía sexual”, con los cuales no propugna “la necesidad de enumerar derechos sexuales específicos, sino más bien la afirmación del derecho a las condiciones para el ejercicio libre de los deseos y placeres, en el contexto del respeto a los derechos de otros.”³

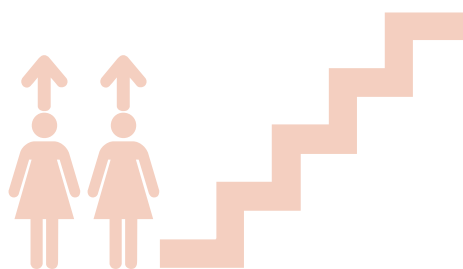
2 Véanse por ejemplo, las presentaciones o introducciones de Marisa Belausteguigoitia a los libros: Parrini 2007: 7-9 y Belausteguigoitia y Melgar 2007: 7-33.

3 Este planteamiento es radicalmente diferente de aquéllos hechos por grupos conservadores que defienden un supuesto derecho de la sociedad a la afirmación de la “familia natural” —heterosexual y nuclear— como base de toda estructura social, misma que se vería amenazada por el avance de los derechos de los homosexuales.

(Amuchástegui, 2008: 8). La necesidad de promover esta ciudadanía sexual, se sostiene en la idea de que diferentes luchas ciudadanas:

§ se han dirigido principalmente al mejoramiento de las condiciones materiales de vida y a la protección y respeto de los derechos fundamentales (civiles, políticos y sociales). Pero en las últimas dos décadas, el espacio político accesible a los ciudadanos se ha extendido para incluir preocupaciones de “lo personal”, a lo cual contribuyó definitivamente el movimiento feminista de la región y, crecientemente, los grupos de defensa de los derechos de personas homosexuales. En este sentido, la definición de ciudadanía meramente como pertenencia a un estado-nación ha sido rebasada por conceptos “multidimensionales y plurales” de ciudadanía –política, social, económica, cultural, sexual y ecológica–, que no se excluyen sino que se superponen e interactúan en contextos históricos específicos (Amuchástegui, 2008: 1).

Es así como las luchas políticas, los estudios, las reflexiones, los debates y las discusiones públicas sobre la sexualidad, abren el camino para una transformación de la condición misma de las normas y los dogmas que en esta materia se nos imponen.



VENIR AL CASO

Ni enteramente masculina ni enteramente femenina § Certificaciones olímpicas.....

“Hasta 1968, a menudo se exigió a las competidoras olímpicas que se desnudaran delante de un tribunal examinador. Tener pechos y vagina era todo lo que se necesitaba para acreditar la propia feminidad. Pero muchas mujeres encontraban degradante este procedimiento. En parte por la acumulación de quejas, el Comité Olímpico Internacional (COI) decidió recurrir al test cromosómico, más moderno y «científico». El problema es que ni este test ni el más sofisticado que emplea el COI en la actualidad (la reacción de la polimerasa para detectar secuencias de ADN implicadas en el desarrollo testicular) pueden ofrecer lo que se espera de ellos. Simplemente, el sexo de un cuerpo es un asunto demasiado complejo. No hay blanco o negro, sino grados de diferencia. En los capítulos 2-4 hablaré del tratamiento que han dado (o deberían dar) los científicos, los médicos y el gran público a los cuerpos cuya apariencia no es ni enteramente masculina ni enteramente femenina. Una de las tesis principales de este libro es que etiquetar a alguien como varón o mujer es una decisión social. El conocimiento científico puede asistirnos en esta decisión, pero sólo nuestra concepción del género, y no la ciencia, puede definir nuestro sexo. Es más, nuestra concepción del género afecta al conocimiento sobre el sexo producido por los científicos en primera instancia” (Fausto-Sterling, 2006: 17).

Noviazgo y violencia § Encuestas.....

La Encuesta Nacional de Violencia en las Relaciones de Noviazgo (EN-VINOV, 2007), recoge información sobre la violencia sexual que pudo haber sido o es actualmente ejercida sobre las personas entrevistadas en cualquier época de su vida. En este sentido, se preguntó a mujeres y hombres si alguna vez alguien los había tratado de forzar o los habían forzado a tener relaciones sexuales. Ello, porque los estudios demuestran que un niño o niña que ha sido abusado(a) en la infancia o adolescen-

cia, podrá presentar comportamientos, ya sea de agresión o de sumisión frente a la violencia. Las mujeres constituyen las dos terceras partes de las personas a las que han tratado de forzar o que han forzado a tener relaciones sexuales y tanto en una o en otra situación, la casa de la persona agredida ha sido el lugar de la agresión (ENVINOV, 2007: 15).⁴

“La top model es un hombre” § Noticias

“Desde que hizo su espectacular aparición en las pasarelas que presentaban las colecciones primavera/verano de esta temporada, se habla de él en todas partes aunque también se habla de ella. Él y ella son Andrej Pejic, el modelo australiano de 19 años al que Jean Paul Gaultier y Vivienne Westwood vistieron de mujer, al que Steve Meisel fotografió exacerbando su androginia y al que Marc Jacobs ha bendecido al poner su cuerpo y su rostro en su campaña de primavera. Además, los bucles rubios cayendo sobre el torso desnudo de este hombre que podría ser mujer se ha convertido en la escandalosa portada de la exclusiva revista *Dossier*, que denunció un intento de censura por parte de las librerías Barnes & Noble. Por si esto no fuera suficiente, la revista masculina *FHM*, le ha otorgado en su edición de este mes el puesto 98 entre las «mujeres más sexys del mundo» —por delante de Lady Gaga—, aunque la elección tenía truco porque estuvo aliñada por un artículo en internet que se mofaba de la feminidad de un hombre que ha llegado a decir, entre otras cosas, que estaría dispuesto a cambiar de sexo y ponerse senos postizos para poder ser modelo de Victoria’s Secret. Andrej Pejic es reflejo de nuestros tiempos. Ahora que en el mundo de la moda la sexualidad se cuestiona constantemente y se difuminan las fronteras, Andrej es exactamente lo que se ve ahí fuera. Es el reflejo de «nuestra cultura». Es muy posible que el clásico macho ibérico no esté de acuerdo con la visión de la realidad que Harriet Quick, la directora de moda de la edición estadounidense de *Vogue*, ofrecía el pasado febrero en el diario *The Telegraph* en referencia

4 Para más información, ver el sitio: imjuventud.gob.mx, y el libro de Castro y Casique, 2010, citado en la sección de referencias.

al chic@ de moda. Pero quien se haya dado una vuelta por el madrileño barrio de Chueca o se haya paseado últimamente por locales frecuentados por adolescentes, no encontrará la androginia de Andrej Pejic ni excesiva ni sorprendente y sí bastante cercana a una parte de la realidad. La inquietante y embriagadora belleza de este joven nacido en Bosnia y crecido en Australia, saltó a las pasarelas el pasado invierno envuelta no precisamente en ropa de hombre, sexo al que biológicamente pertenece, si no como estrella de la colección de mujer de Jean Paul Gaultier, quien se atrevió a ponerle hasta un traje de novia. Alto, rubio, delgadísimo, con un rostro de proporciones griegas y una mirada de mujer perturbadora, Andrej Pejic siempre pareció una chica, según él mismo ha dicho en varias entrevistas. Y esa apariencia natural, con la que él aprendió a jugar y a experimentar en su adolescencia, se ha convertido en el nuevo motor que marca tendencias en una industria ávida de productos hipnóticos para la retina. Si Kate Moss fue la reina de las féminas que jugaban a ser chicos malos, Andrej Pejic representa precisamente la inversión de ese concepto” (Celis, 2011).

Pornografía § Debates entre feministas.

Las antipornógrafas. “Las feministas anti-pornografía se apoyan en la tesis de que existe un contrato sexual previo al contrato social, un contrato que instaura la ley del derecho sexual de los hombres sobre las mujeres. La pornografía es uno de los instrumentos de perpetuación de dicho contrato. Mediante ella, no sólo se movilizan representaciones degradantes del cuerpo de las mujeres, sino que se construye lo que es una mujer: una cosa al servicio sexual de los hombres. En relación con el tema de la pornografía, las antipornógrafas dirán que lo que excita en ella es el poder masculino. Hacer de esta violencia genérica motivo de excitación sexual, reproduce la violencia, ya no sólo en el terreno de la representación, sino en el de la vida real: la pornografía es la teoría, los hombres aprenden de esa teoría y la concretan en violaciones y otras agresiones hacia las mujeres. Por eso es necesario acabar con la por-

nografía, no porque sea obscena y atente contra la moral, sino porque es una práctica política de dominio y viola los derechos civiles de las mujeres.

Las pro-sexo. “Las feministas que se mostraban en desacuerdo con la campaña antipornográfica se agruparon a su vez en el grupo FACT (Feminist Anti-Censorship Taskforce /Organización Feminista contra la Censura). Mientras las antipornógrafas hicieron alianza con la derecha, las pro-sexo se aliaron con la ACLU (American Civil Liberties Union/Sindicato a Favor de las Libertades Civiles Americanas) e hicieron frente a los avances de las feministas culturales. Las feministas pro-sexo señalan que el movimiento antipornográfico es una reacción frente a la ideología cultural dominante que desarrolla la amenaza del peligro sexual. La reacción antipornografía centra sus esfuerzos en la seguridad, exigiendo el control de la expresión pública de la sexualidad masculina, y con ello —aunque tal vez sin proponérselo— vuelve a establecer los principios básicos del antiguo sistema de género, fundado en el pacto impuesto a las mujeres: seguridad a cambio de constreñimiento sexual (Vance, 1989). La cruzada antipornografía crea la sensación de que la seguridad de las mujeres está constante y peligrosamente amenazada: genera aún más miedo. Reconoce que ser mujer no es seguro y que los intentos feministas de reivindicar el placer son especialmente peligrosos. Afirma que las mujeres son más débiles y que están asustadas. Propone un feminismo dogmático y controlador. Frente a ello, Carole S. Vance nos recuerda que los movimientos sociales, entre ellos el feminismo, se mueven gracias a una visión, no pueden actuar sólo por el miedo, de manera que: «No basta con alejar a las mujeres del peligro y la opresión; es necesario moverse hacia algo: hacia el placer, la acción, la autodefinition. El feminismo debe aumentar el placer de las mujeres, no sólo disminuir nuestra desgracia» (1989: 48). Otro grave problema de los argumentos anti-pornografía es que el vínculo que defienden entre consumo de pornografía y aumento de la violencia hacia las mujeres no está fundado. Desde la psicología y la sociología se han adelantado múltiples investi-

gaciones que pretenden establecer los efectos de la pornografía en quien la consume y sus resultados están lejos de ser concluyentes, de hecho, se contradicen unas a otras.

¿Otra pornografía es posible? “Hay una posición mucho más contemporánea, esgrimida por corrientes feministas concentradas en las mujeres que han ocupado históricamente «los bajos fondos de la victimización femenina» (Preciado, 2007): las trabajadoras sexuales, las actrices porno y las insumisas sexuales. Se trata de un feminismo «posporno, punk y transcultural» (Preciado, 2007), que, concretamente frente al tema que nos ocupa, piensa que «el mejor antídoto contra la pornografía dominante no es la censura, sino la producción de representaciones alternativas de la sexualidad, hechas desde miradas divergentes de la mirada normativa» (Preciado, 2007). Estas autoras afirman que la pornografía puede movilizar valores diferentes a los de la misoginia y se han dado a la tarea de producir esas nuevas representaciones, gracias a que, por primera vez en la historia, las mujeres están en condiciones (disponen de capital tanto simbólico como económico) de producir dicho material, ya sea gráfico o escrito. Desde esta mirada se entiende que la pornografía, lejos de ser la peor amenaza para las mujeres, puede constituir su arma más potente. Las propuestas contemporáneas de «post-porno» (como han dado en llamarlo estas autoras) son algo distinto al simple *porno para mujeres*. Si bien coinciden con éste en que el porno convencional está hecho por hombres y para hombres (uno de sus lemas es «si no te gusta el porno, hazlo tú mismo»), se aparta de la idea de una «sensibilidad femenina», que desearía una historia con argumento, que incluyera el romance y caricias llenas de ternura (hay posporno *hardcore*, *gore*, sadomasoquista, etc.). Las actuales propuestas «posporno» encaran, justamente, esa tarea de deconstrucción de la imagen pornográfica, creando una estética feminista «hecha de un tráfico de signos y artefactos culturales y de la resignificación crítica de códigos normativos que el feminismo tradicional consideraba como impropios de la feminidad» (Preciado, 2007)” (en Prada, 2010).

ACTIVIDADES Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

1. Escribir individualmente un texto breve argumentando cuál de los temas principales o los contenidos expuestos en esta sesión, les ha interesado más y por qué. Puede presentarse y discutirse en clase.
2. De entre todas las lecturas referidas y recomendadas, elegir de ellas una frase que quisieran usar como epígrafe para algún trabajo de ensayo o investigación y comentar con el grupo por qué se considera que esa frase condensa una idea que se comparte.
3. ¿Cuáles son las principales aportaciones del texto de Ana María Martínez de la Escalera en relación con su reflexión filosófica sobre el cuerpo? Ver: Martínez de la Escalera, Ana María. 2007. “Contando las maneras para decir el cuerpo”, en *Debate feminista*, año 18, vol. 36, pp. 3-8; y qué relación podría encontrarse entre esta reflexión y lo planteado por Marisa Belausteguigoitia en su texto: Belausteguigoitia, Marisa. 2007. “México quiere ser libre. Spencer Tunick en el Zócalo”, en *Debate feminista*, año 18, vol. 36, pp. 131-134. Escribir un breve texto sobre el trabajo realizado.
4. ¿Qué temas y contenidos de esta sesión o de alguna de las lecturas recomendadas se relacionan con experiencias vividas o dudas personales? Dado el carácter personal de esta reflexión, puede elegirse compartirla con el grupo o sólo entregarla por escrito.
5. ¿Qué otros temas, no abordados en la sesión pero vinculados con las problemáticas expuestas, se pueden proponer para discutir? Plantearlos al grupo y argumentar por qué serían importantes.

EJERCICIO DE REFLEXIÓN EN GÉNERO: 13. Mímicas

TAREA: Leer la sesión 14 y elegir una actividad o pregunta de investigación para resolverla y llevarla a esa sesión. La tarea puede hacerse de manera individual o en equipos.

REFERENCIAS Y RECOMENDACIONES DE LECTURA

- Alcántara Zavala, Eva y Ana Amuchástegui Herrera. 2004. “Terapia sexual y normalización: significados del malestar sexual en mujeres y hombres diagnosticados con disfunción sexual”, en *La Ventana. Revista de estudios de género*, núm. 20, pp. 157-194. El sitio de esta publicación de la UdG, es <<http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/laventan/index.htm>>.
- Alfarache Lorenzo, Ángela. 2003. *Identidades lésbicas y cultura feminista: una investigación antropológica*, México, Plaza y Valdés.
- Amuchástegui Herrera, Ana. 1998. “Las mujeres como sujetos de deseo: sexualidad de género y actividad femenina”, en Ivonne Szas y Susana Lerner (comps.), *Sexualidades en México. Algunas aproximaciones desde la perspectiva de las ciencias sociales*, México, El Colegio de México, pp. 115-135.
- Amuchástegui Herrera, Ana. 2001. “La navaja de dos filos: una reflexión acerca de la investigación y el trabajo sobre hombres y masculinidades en México”, en *La Ventana. Revista de estudios de género*, núm. 14, pp. 102-125.
- Amuchástegui Herrera, Ana. 2008. “Política sexual y género: construcción subjetiva de ciudadanía sexual en México: género, heteronormatividad y ética”, en *Ciclo de Conferencias de Equidad de Género y Cultura de Paz*, México, PUEG-UNAM/SEDENA, documento interno e inédito, s/p. Este documento es una versión resumida del artículo de Ana Amuchástegui y Marta Rivas, publicado en Ivonne Szasz y Guadalupe Salas, (eds.). 2007. *Sexualidad, derechos humanos y ciudadanía: diálogos en torno a un proyecto en construcción*, México, El Colegio de México.
- Ariès, Philippe y André Bejín. 1987. *Sexualidades occidentales*, trad. Carlos García Velasco, México, Paidós.
- APA, The American Psychiatric Association. 1988. *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*, Barcelona, Elsevier.
- Belausteguigoitia, Marisa. 2007. “México quiere ser libre. Spencer Tunick en el Zócalo”, en *Debate feminista*, año 18, vol. 36, pp. 131-134.

- Belausteguigoitia, Marisa y Lucía Melgar (coords.). 2007. *Fronteras, violencia, justicia: nuevos discursos*, México, PUEG-UNAM (Seminarios).
- Braidotti, Rosi. 2004. *Feminismo, diferencia sexual y subjetividad nómada*, Barcelona, Gedisa.
- Buquet, Ana Gabriela. 2008. “Sexualidades desde la perspectiva de género”, conferencia impartida por la autora en el marco del *Ciclo de Conferencias Equidad de Género y Cultura de Paz*, México, PUEG-UNAM/SEDENA, documento interno e inédito, s/p.
- Butler, Judith. 2002. *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”*, Buenos Aires, México, Paidós (Género y cultura).
- Cano, Gabriela. 2009. “Inocultables realidades del deseo. Amelio Robles, masculinidad (transgénero) en la Revolución Mexicana”, en Gabriela Cano, Mary Kay Vaughan y Jocelyn Olcott (comps.), *Género, poder y política en el México posrevolucionario*, trad. de Rossana Reyes, México, FCE/UAM-Iztapalapa (Historia, Serie Clásicos y Vanguardias en Estudios de Género), pp. 61-90.
- Carbajal, Mariana. 2008. “Trata y explotación sexual en Argentina”, en *Debate feminista*, año 19, vol. 37, pp. 102-114, disponible en línea: <http://www.debatefeminista.com/articulos.php?id_articulo=124&id_volumen=6>.
- Castro, Roberto e Irene Casique. 2010. *Violencia en el noviazgo entre jóvenes mexicanos*, México, CRIM-UNAM.
- Celis, Bárbara. 2011 “La top model es un hombre”, en *El País*, 5 junio, reportaje en <http://www.elpais.com/articulo/agenda/top/model/hombre/elpepiagen/20110605elpepiage_2/Tes>.
- Connell, Robert William. 2003. *Masculinidades*, México, PUEG-UNAM. *Debate feminista*, “Cuerpo a cuerpo”, año 18, vol. 36, octubre 2007, número dedicado al cuerpo.
- Fassin, Eric. 2009. *Género, sexualidades y política democrática*, México, PUEG-UNAM/El Colegio de México (Cuadernos de la Cátedra Simone de Beauvoir).
- Fausto-Sterling, Anne. 2006. *Cuerpos sexuados. La política de género y la construcción de la sexualidad*, Barcelona, Melusina.

- Figari, Carlos. 2009. *Cuerpo(s), subjetividad(es) y conflicto(s): hacia una sociología de los cuerpos y las emociones desde Latinoamérica*, Buenos Aires, CLACSO.
- Foucault, Michel. [1976] 1991. *Historia de la sexualidad*, t. I: *La voluntad de saber*, 2ª. ed., México, Siglo XXI Editores.
- Foucault, Michel. 1984. *Historia de la sexualidad* t. II: *El uso de los placeres*, México, Siglo XXI Editores.
- Foucault, Michel. [1984] 1987. *Historia de la sexualidad* t. III: *La inquietud de sí*, México, Siglo XXI Editores.
- Giddens, Anthony. 1998. *La transformación de la intimidad. Sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas*, Madrid, Cátedra.
- Halperin, David. 2011. “Monstruos del Id. Sexo gay, psicoanálisis y la vida interna de la homosexualidad masculina”; “Homosexualidad: una categoría en crisis”; “Decisiones inteligentes sobre la propia seguridad sexual”, textos recopilados en el sitio <<http://www.pueg.unam.mx/>>.
- Koedt, Anne. 2001. “El mito del orgasmo vaginal”, en *Debate feminista*, año 12, vol. 23, pp. 254-263.
- Lamas, Marta. 1993. “El fulgor de la noche: algunos aspectos de la prostitución callejera en la ciudad de México”, en *Debate feminista*, año 4, vol. 8, pp. 103-134, disponible en línea: <<http://www.debatefeminista.com/PDF/Articulos/elfulg1124.pdf>>.
- Lamas, Marta. 2002. *Cuerpo: diferencia sexual y género*, Madrid, Taurus.
- Lamas, Marta. 2009. “El fenómeno trans”, en *Debate feminista*, año 20, vol. 39, pp. 3-13.
- Le Goff, Jacques y Nicolas Truong. 2005. *La historia del cuerpo en la Edad Media*, Barcelona, Paidós Ibérica (Paidós Orígenes).
- Liugori, Ana Luisa y Peter Agleton. 1998. “Aspectos del comercio sexual masculino en la ciudad de México”, en *Debate feminista*, año 9, vol. 18, pp. 152-185, disponible en línea: <http://www.debatefeminista.com/articulos.php?id_articulo=419&id_volumen=27>.
- Martínez de la Escalera, Ana María. 2007. “Contando las maneras para decir el cuerpo”, en *Debate feminista*, año 18, vol. 36, pp. 3-8.

- Mérida Jiménez, Rafael (ed.). 2002. *Sexualidades transgresoras. Una antología de estudios queer*, Barcelona, Icaria.
- Monsiváis, Carlos. 2007. “El zócalo en cueros (imágenes de la reconciliación entre cuerpos y almas, si ambas partes se comprometen a ir al gimnasio)”, en *Debate feminista*, año 18, vol. 36, pp. 115-130.
- Moreno, Hortensia. 2002. “Guerra y género”, en *Debate feminista*, año 13, vol. 25, pp. 73-114, disponible en línea: <http://www.debatefeminista.com/articulos.php?id_articulo=644&id_volumen=17>.
- Moreno, Hortensia y Stephany Slaughter (coords.). 2009. *Representación y fronteras: el performance en los límites del género*, México, PUEG -UNAM.
- Parrini, Rodrigo (coord.). 2007. *Los contornos del alma, los límites del cuerpo: género, corporalidad y subjetivación*, México, PUEG-UNAM (Investigación).
- Parrini, Rodrigo (coord.). 2010. *Instrucciones para sobrevivir en un mundo diverso. Sujeto cultura y diversidad sexual*, México, PUEG-UNAM/UNIFEM (Engranaje. Cuadernos de género).
- Pollak, Michael. 1987. “La homosexualidad masculina o: ¿La felicidad en el ghetto?”, en Philippe Ariès y André Bejín, *Sexualidades occidentales*, trad. Carlos García Velasco, México, Paidós, pp. 71-102.
- Prada Prada, Nancy. 2010. “¿Qué decimos las feministas sobre la pornografía? Los orígenes de un debate”, en *La manzana de la discordia*, Colombia, Revista de la Universidad del Valle, vol. 5, núm. 1 (enero-junio), pp. 7-26, consulta en línea: <<http://manzanadiscordia.univalle.edu.co/volumenes/V5N1.html>>.
- Preciado, Beatriz. 2007. “Mujeres en los márgenes”, en *El País*, 13 de enero, disponible en línea: <http://elpais.com/diario/2007/01/13/babelia/1168648750_850215.html>.

- Preciado, Beatriz. 2009. "Género y performance. 3 episodios de un cybermanga feminista queer trans...", en *Debate feminista*, año 20, vol. 40, pp. 111-123.
- Red "Ciudadanía Sexual", en <<http://www.ciudadaniasexual.org/>>, y "CiudadaníasX: activismo cultural y derechos humanos", en <<http://www.ciudadaniasx.org/>>.
- Rivas Zivy, Martha. 1998. "Valores, creencias y significaciones de la sexualidad femenina. Una reflexión indispensable para la comprensión de las prácticas sexuales", en Ivonne Szas y Susana Lerner (comps.), *Sexualidades en México. Algunas aproximaciones desde la perspectiva de las ciencias sociales*, México, El Colegio de México, pp. 137-156.
- Rubin, Gayle. 1989. "Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad", en Carole Vance (comp.), *Placer y peligro. Explorando la sexualidad femenina*, Madrid, Revolución, pp. 129-190.
- Sáez, Javier. 2004. *Teoría queer y psicoanálisis*, Madrid, Síntesis.
- Schulz Cruz, Bernard. 2008. *Imágenes gay en el cine mexicano. Tres décadas de joterío (1970-1999)*, México, Fontamara.
- Szas, Ivonne y Susana Lerner (comps.). 1998. *Sexualidades en México. Algunas aproximaciones desde la perspectiva de las ciencias sociales*, México, El Colegio de México.
- Vance, Carole. 1989. "El placer y el peligro: hacia una política de la sexualidad", en Carole Vance, *Placer y peligro: explorando la sexualidad femenina*, Madrid, Talasa, pp. 9-49.
- Wittig, Monique. 2005. *El pensamiento heterosexual*, Madrid, Egales.
- Zavala, Iris (coord.). 2000. *Feminismos, cuerpos, escrituras*, Santa Cruz de Tenerife, La Página.





Principales temáticas y vías de investigación

Género y ciudadanía. El vínculo entre estos dos temas se remonta históricamente a las luchas sufragistas de las mujeres europeas por obtener la ciudadanía política mediante la obtención de su derecho al voto. Este rubro ha sido uno de las más documentados en la historia de las mujeres, incluso en nuestro país. Un panorama que señala las fases fundamentales por las que transita esta historia en México —desde la época prehispánica hasta nuestros días—, se encuentra en el libro de Estela Serret (2008), quien inicia este apartado de su libro anunciando que “la historia de las mujeres mexicanas es una historia de segregación, control, discriminación, desigualdad” (86). Así por ejemplo, cabe anotar que, después de más de 70 años de lucha de las mujeres por sus derechos civiles, “el 17 de octubre de 1953, se reconoce el sufragio femenino en el país [y] las mujeres acceden así a cargos de elección popular” (Serret, 2008: 89). Tendrían que pasar, no obstante, otros 20 años para que alrededor de los años setenta del siglo xx en nuestro país, ya se pudiera hablar de una serie de conquistas de diversos derechos civiles y políticos de las mujeres: “el otorgamiento de la patria potestad a las madres, la libertad para administrar sus propios bienes, el derecho a rendir declaración judicial, la posibilidad legal de divorciarse, el acceso a la educación, la garantía constitucional de salario igual por igual trabajo, el voto” (Serret: 2008: 92). El problema, sin embargo, yace en que estos logros hubieran tenido que ser “conquistas” por las cuales luchar, ya que nunca las mujeres, debimos ni debemos ser ni estar consideradas al margen de los derechos ciudadanos. La explicación del deber de lucha que una sociedad patriarcal nos impone, podría estar entre los motivos-argumentos que Serret reporta se esgrimieron como los causantes de la

negación del sufragio femenino en las primeras décadas del siglo xx en México:

§ falta de capacidad y educación, bondad excesiva, frivolidad legendaria, cercanía con la iglesia católica, conservadurismo, etcétera. En el fondo de la argumentación hay criterios esencialistas que tienen diversas expresiones: las mujeres son tiernas, dulces, sensibles, candorosas, tontas —siempre al margen de la racionalidad—” (Serret, 2008, cita 5: 88).

Hoy en día, dice Florence Rochefort (2010: 67), “la larga exclusión de las mujeres del poder se entiende en su historicidad, en tanto que el reducido número de mujeres elegidas se percibe como una anomalía. La igualdad cívica, que se consideraba adquirida una vez alcanzado el derecho a votar y a ser elegida, ahora se denuncia como algo puramente formal”. Es precisamente en este sentido en el que se orientan la mayoría de los trabajos actuales que abordan el vínculo entre género y ciudadanía, es decir, en las fallas, los obstáculos, las lentitudes y las trabas que de hecho se interponen al ejercicio de la plena ciudadanía de las mujeres, pero también, y quizá como consecuencia de estas barreras, las miradas analíticas se han dirigido a las formas innovadoras, de resistencia, de demandas de inclusión y atención que las y los excluidos de derechos, de accesos, de libertades, de oportunidades, ponen en marcha. Para Maxine Molyneux, por ejemplo (2001: 3), “la ciudadanía nos proporciona un lenguaje político para pensar sobre cuestiones más amplias de membresía social, incluidos los derechos humanos y aquellas que han sido replanteadas abruptamente por las tendencias globales: migración, nacionalismo, reivindicaciones indígenas y marginación social”. De manera que este es un tema engarzado con muchos otros ligados a la exclusión de género, a la violación de derechos, a la modificación de la práctica política y a la ampliación del concepto clásico de ciudadanía desde diversos enfoques y tradiciones políticas.

Sin embargo, e independientemente de las tradiciones políticas y los enfoques con los que se ha definido y delimitado el concepto de ciuda-

DEFINICIONES (SIEMPRE) PROVISIONALES

“La ciudadanía, entendida como el fundamento legal de pertenencia social, depende del contexto de tres maneras importantes: como un sistema de derechos, define la titularidad y las responsabilidades del ciudadano o ciudadana dentro de una tradición legal y un contexto social particulares; cuando significa la pertenencia social y política a un estado-nación, reclama lealtad e identidad dentro del marco de un conjunto específico de interpretaciones culturales; y [...], dentro de la lucha política, las reivindicaciones de la ciudadanía pueden asumir una serie de medios y fines diferentes, dependiendo de discursos políticos particulares, prioridades y contextos de oportunidad”
(Molyneux, 2001: 6)

danía desde tiempos remotísimos hasta hoy, es importante considerar, junto con esta investigadora, que “se han entendido o analizado menos las distintas maneras en que estas diferentes interpretaciones se basan profundamente en el género, como basados en el género están los obstáculos específicos que las mujeres han enfrentado en su reivindicación de una ciudadanía plena” (ibídem: 6). Esta distinción denominada “ciudadanía marcada por el género”, es la que ha permitido diferenciar entre derechos formales y sustantivos, es decir, entre aquellos que aun cuando estén estipulados formalmente no se viven realmente en la práctica, como por ejemplo, en el hogar, en los tribunales o en las organizaciones políticas. Algunas de las formas en que “se viven” los derechos y la ciudadanía en América Latina desde la marginación y la innovación en la lucha de las mujeres campesinas e indígenas por el reconocimiento, están recopiladas, analizadas y transmitidas en el libro coordinado por Rosalva Aída Hernández (2008), en el que se da cuenta de los nuevos movimientos sociales de la última década en tres países de la región. Estos movimientos, promovidos por mujeres indígenas organizadas, han permitido la construcción de una nueva “identidad política” y de inéditas prácticas políticas que incluso trascienden varios tipos de fronteras.

Destaca el hecho recuperado por Hernández, de que salvo algunas excepciones, “el concepto de feminismo no ha sido reivindicado dentro de sus discursos políticos” (Hernández, 2008: 15). Otras ideas como las de solidaridad, lo colectivo, lo intercultural, adquieren realidad a través de cada uno de los casos que se estudian en este libro y que fueron producto de trabajos de campo de larga duración. Una vertiente más por la que pueden analizarse los hilos del enredo que se trama en la tela de la discriminación, causante de muchas formas de exclusión que obstaculizan el ejercicio pleno y sustantivo de derechos y de pertenencia, está en “los abismos de la raza y el color [de la piel]” (Belausteguigoitia, 2009: 7). De acuerdo con Belausteguigoitia, la discriminación racial —cuya existencia es negada por algunas personas en México— colabora con el pensar la igualdad como una ficción y es una de las vías por las que la “diferencia se traduce en desigualdad” (ídem). En el libro *Güeras y prietas: género y raza en la construcción de mundos nuevos*, compilado por esta académica, se analiza la articulación de la categoría racial con la de género y sus formas de discriminación. Este vínculo, muy pocas veces estudiado en nuestro país, aporta elementos muy importantes para indagar en “una herida que no ha cerrado” desde la Conquista de América hasta hoy. El título con el que Hortensia Moreno participa en esta antología, revela puntualmente la importancia del tema, y mucha de nuestra idiosincrasia: “¡Ay, mira qué bonita, es güerita!” (Moreno, 2009). Son muchas más las vías de estudio y análisis del vínculo entre género y ciudadanía, sin embargo, basten estas cuantas pistas y las referencias bibliográficas que siempre conducen a otras, para que las y los estudiantes continúen sus propias búsquedas.

Género y derecho. El estudio de este vínculo, de acuerdo con Molyneux (2010: 7), ha pasado por una etapa de cierto abandono, salvo por un renovado interés de los últimos años sustentado en movimientos feministas que en diversas transiciones democráticas han luchado por “introducir programas de reforma dirigidos a asegurar la igualdad de género en los terrenos del derecho, la política y los derechos sociales”. Este campo de

estudios también encuentra sus fundamentos en la historia, donde es posible descubrir, por ejemplo, que:

S la desigualdad en la adquisición de derechos ciudadanos por las mujeres fue particularmente evidente en los fallos judiciales, que suponían una serie de prerrogativas masculinas y derechos sexuales sobre los cuerpos de las mujeres. La antigua división entre los asuntos públicos y los privados dentro del terreno jurídico permitía que el ámbito “privado” de la familia quedara “fuera de la justicia”, como en los casos de violación conyugal y violencia doméstica, que a menudo se trataban como asuntos privados, con sentencias indulgentes para los maridos incluso en casos serios de agresión (Molynueux, 2010: 11).

Lo anterior nos indica que el tema del derecho resulta primordial para abordar con justicia uno de sus temas asociados: el de los derechos humanos. Es importante entonces no estudiarlos ni abordarlos por separado, sino en sus implicaciones mutuas, ya que suele suceder que justo en la distancia que los separa se encuentra la imposibilidad de hacer justicia frente a violaciones de derechos de humanos. Las discusiones sobre la igualdad, por ejemplo, muestran cómo la igualdad jurídica muy pronto reveló sus límites al no considerar las diferencias o de plano eliminarlas. Esto es muy evidente respecto de las diferencias de género, y por ello se pudo pensar que aquella “era una igualdad falsa”:

S en el sentido de que al eliminar las diferencias pertinentes (como la maternidad) se daba por hecho un mismo terreno de juego para ambos sexos. Al tratar a las mujeres como hombres, la simple igualdad pasaba por alto las desigualdades de circunstancia y oportunidad, y podía tener el efecto perverso de reproducir la desigualdad mediante formas ocultas de discriminación (Molyneux, 2010: 11).

El libro compilado por Helga Baitenmann *et al.* (2010) transita por temas de género que han sido objeto del derecho. Así, por ejemplo, se

abordan áreas como los discursos sobre derecho y sexualidad, las mujeres indígenas y el derecho, las construcciones jurídicas del matrimonio y la familia, y las reformas legales que se han derivado de las políticas del género, como el caso de la despenalización del aborto en el Distrito Federal o los derechos de propiedad de las mujeres casadas en México. Todo ello contribuye a dar razón y fuerza a un concepto que atraviesa todas las participaciones en este libro: el de justicia de género, junto al interés de feministas académicas de todo el mundo respecto de las formas en que “el discurso jurídico construye el género” (Baitenmann, 2010: 20). Es pues ésta una lectura indispensable para quienes se interesen en el campo del derecho con perspectiva de género, el cual se conforma, de acuerdo con Baitenmann *et al.*, en la interrelación de tres disciplinas: la historia, el derecho y la antropología (ibídem: 23).

VENIR AL CASO

Desde la historia § Vigencia del pasado.....

¶ “El hombre esclavo ha redoblado sus fuerzas y ha necesitado apelar a las tuyas para romper sus cadenas. Pero una vez en libertad, ha sido injusto con su compañera. ¡Oh, mujeres! ¡Mujeres! ¿Cuándo dejaréis de estar ciegas? ¿Qué ventajas habéis obtenido de la revolución? Un desprecio más marcado, un desdén más visible” (Olympe de Gouges [1748-1793], cita en Puleo, 1993: 160).

¶ “¿Acaso los hombres no tienen derechos en calidad de seres sensibles capaces de razón, poseedores de ideas morales? Las mujeres deben tener absolutamente los mismos y, sin embargo, jamás en ninguna constitución llamada libre ejercieron las mujeres el derecho de ciudadanos [...] o bien ningún individuo de la especie humana tiene verdaderos derechos o todos tienen los mismos” (Nicolás de Condorcet [1743-1794], cita en Puleo, 1993: 95 y 101).

¶ John Stuart Mill (1806-1873) denunciaba que “el matrimonio es el único tipo de esclavitud reconocido por nuestras leyes. Ya no hay esclavos legales, excepto toda ama de casa. [...]. La sujeción de las mujeres a los hombres, al ser una costumbre universal, hace que todo lo que se aparte de dicha costumbre resulte, muy naturalmente, antinatural [...]. Lo que hoy en día llamamos la naturaleza de las mujeres es una cosa eminentemente artificial” (Mill, 2010: 179, 59 y 67).

El velo a debate § En Francia.....

“El Senado francés aprobó ayer casi por unanimidad la ley contra el velo integral, un texto que prevé sancionar con 150 euros a toda mujer que vista el velo integral, sea *niqab* o *burka*, en el espacio público. En el caso de quien obligue a llevar la prenda, la legislación prevé hasta un año de cárcel y 30.000 euros de multa. Pese al encendido debate que ha animado a la sociedad francesa desde que el presidente Nicolas Sarkozy anunciara hace algo más de un año solemnemente en un discurso en el palacio de Versalles que el “*burka* no es bienvenido en Francia”, la prohibición cuenta con un apoyo apabullante entre los franceses, defensores del modelo de integración a través de la laicidad” (Teruel, 2010).

“No vales un centavo” § Derechos humanos y sexualidad.....

Dos policías me agarraron, me metieron en un carro y me pegaron un puño en la cara. Nos llevaron al Manchén [una estación de policía] y nos metieron en una bartolina [celda]... Desde que nos bajaron de la patrulla en la estación hasta que nos metieron en la bartolina, nos pegaron y nos arrastraron. Cuando llegamos a la estación y mientras nos anotaban en el libro, nos tiraron al suelo y nos pegaron en la cara con los bolillos. También trataron de empujarnos por las escaleras. Nos gritaban culeros. Camino a la bartolina uno de los policías me rompió un palo de escoba en la espalda.

Joshua, 19 años, Tegucigalpa, 5 de diciembre de 2008

“En junio de 2008, Honduras apoyó la resolución sobre “Derechos humanos, orientación sexual e identidad de género” aprobada unánimemente por la Asamblea General de la Organización de los Estados Americanos (OEA). Honduras, junto con el resto de la OEA, expresó su preocupación frente a los actos de violencia cometidos en contra de las personas por su orientación sexual e identidad de género y se comprometió públicamente a ponerles fin” (Human Right Watch, 2009).

Invertir la vergüenza § Nuevas estrategias de las madres de Ciudad Juárez

“El recurso a un marco de los derechos humanos internacionales para demandas contra el Estado se vio respaldado significativamente por la estrategia política llamada «movilización de la vergüenza». En una era de publicidad y de medios llenos de imágenes, la «movilización de la vergüenza» se ha convertido en un instrumento muy poderoso para intervenir políticamente a favor de los más necesitados en contra del poder déspota y autoritario. El concepto «movilización de la vergüenza» engloba una serie de metáforas poderosas, incluyendo «los ojos del mundo», la luz del escrutinio público, la exposición de la hipocresía, como vehículos para el proyecto de acción, poder y la aplicación de reglas. Al hacer públicas las atrocidades cometidas contra las mujeres, los familiares de las mujeres desaparecidas y asesinadas dirigen la vergüenza y la atención internacional hacia el gobierno mexicano como un Estado que viola los derechos humanos. Los testimonios públicos de las madres activistas acerca de su lucha contra la negligencia, indiferencia y complicidad del gobierno han servido para «invertir» la vergüenza que un régimen autoritario ha intentado imponer a sus víctimas cuando ignoró y minimizó las demandas de las madres de las víctimas por justicia o culpó a las víctimas (de ahí la vergüenza) de tortura sexual y violencia de género” (Fregoso, 2009: 23).

ACTIVIDADES Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

1. Localizar relatos, casos ilustrativos, ejemplos o evidencias históricas sobre cómo se consideraba debía ejercerse la ciudadanía en distintas épocas y lugares y quiénes no eran considerados ciudadanos y por qué. Las y los estudiantes que elijan esta tarea, podrían presentar al grupo un caso indagado por cada quien. Diversos trabajos sobre la historia de las mujeres pueden servir para esta actividad.
2. ¿En qué ha consistido el trabajo de las mujeres indígenas organizadas y qué han logrado de acuerdo con los relatos que se recogen en el libro de Rosalva Aída Hernández? Escribir un breve texto con algunos ejemplos, opinar al respecto y compartir los trabajos con el grupo.
3. Organizar en clase un debate sobre la discriminación en México a partir del color de la piel y del género. Leer para ello el libro de Marisa Belausteguigoitia (coord.) (2009), *Güeras y prietas: género y raza en la construcción de nuevos mundos*, México, PUEG-UNAM (Difusión, 2). Pueden distribuirse los diversos capítulos de este libro entre las y los integrantes del grupo, y decidir cuál podría ser el asunto a discutir con base en los planteamientos del libro.



4. Escribir un texto en el que se reflexione sobre cómo se vive personalmente la ciudadanía.
5. Elegir alguno de los artículos compilados en el libro de Baitenman *et al.* (2010), *Los códigos del género. Prácticas del derecho en el México contemporáneo*, México, PUEG-UNAM (Debates, 2), y presentar al grupo una síntesis de sus principales ideas.

EJERCICIO DE REFLEXIÓN EN GÉNERO

14. Por ejemplos no paramos

TAREA

- 📖 Leer la sesión 15 y elegir una actividad o pregunta de investigación para resolverla y llevarla a esa sesión. Pueden elegirse actividades o preguntas para resolver de manera individual o en equipos.
- 📖 Compilar revistas, periódicos o fotografías de anuncios publicitarios para llevarlos a la sesión 15 y utilizarlos en el ejercicio de reflexión en género número 15: *Diálogos y preguntas de género*.



REFERENCIAS Y RECOMENDACIONES DE LECTURA

- Baitenmann, Helga, Victoria Chenaut y Ann Varley (coords.). 2010. *Los códigos del género. Prácticas del derecho en el México contemporáneo*, México, PUEG-UNAM (Debates, 2).
- Belausteguigoitia, Marisa (coord.). 2009. *Güeras y prietas: género y raza en la construcción de nuevos mundos*, México, PUEG-UNAM (Difusión, 2).
- Briseño López, Marcela. 2006. *Garantizando los derechos humanos de las mujeres en reclusión*, México, Instituto Nacional de las Mujeres/Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, en <http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100793.pdf>.
- Dietz, Mary G. 1991. “El contexto es lo que cuenta: feminismo y teorías de la ciudadanía”, en *Debate feminista*, año 1, vol. 1, pp. 114-140, disponible en línea: <<http://www.debatefeminista.com/PDF/Articulos/elcont284.pdf>>.
- Falcón Torres, Marta. 2010. “Cultura patriarcal y violencia de género. Un análisis de derechos humanos”, en Ana María Teipichin, Karine Tinat y Luzelena Gutiérrez de Velasco (coords.), *Relaciones de género*, México, El Colegio de México.
- Fregoso, Rosa-Linda. 2009. “¡Las queremos vivas!: la política y cultura de los derechos humanos”, en *Debate feminista*, año 20, vol. 39, pp. 209-243, disponible en línea: <<http://www.debatefeminista.com/PDF/Articulos/lasque249.pdf>>.
- Gutiérrez Castañeda, Griselda. 2001. “El ejercicio de la ciudadanía de las mujeres y su contribución a la democracia”, en *Debate feminista*, año 12, vol. 23, pp. 125-137.
- Hernández, Rosalva Aída (comp.). 2008. *Etnografías e historias de resistencia. Mujeres indígenas, procesos organizativos y nuevas identidades políticas*, México, CIESAS/PUEG-UNAM (Publicaciones de la Casa Chata).
- Human Right Watch. 2009. “No vales un centavo”. *Abusos de Derechos Humanos en contra de las personas transgénero en Honduras*, Nueva York, disponible en línea: <<http://www.hrw.org/es/reports/2009/05/29/no-vales-un-centavo-o>>.



- Mill, John Stuart [circa 1860-1861]. 2010. *El sometimiento de la mujer*, trad. de Carlos Mellizo, Madrid, Alianza Editorial (Libro de Bolsillo, Ciencias Sociales).
- Molyneux, Maxine. 2001. “Género y ciudadanía en América Latina: cuestiones históricas y contemporáneas”, en *Debate feminista*, año 12, vol. 23, pp. 3-66, disponible en línea: <<http://www.debatefeminista.com/PDF/Articulos/genero519.pdf>>.
- Molyneux, Maxine. 2003. *Movimientos de mujeres en América Latina*, Madrid, Cátedra (Colección Feminismo).
- Molyneux, Maxine. 2010. “Prefacio”, en Helga Baitenmann, Victoria Chenaut y Ann Varley (coords.), *Los códigos del género. Prácticas del derecho en el México contemporáneo*, México, PUEG-UNAM (Debates, 2), pp. 7-15.
- Moreno, Hortensia. 2009. “¡Ay, mira qué bonita, es güerita!”, en Marisa Belausteguigoitia (comp.), *Güeras y prietas: género y raza en la construcción de nuevos mundos*, México, PUEG-UNAM (Difusión, 2), pp. 105-108.
- Puleo H., Alicia, (comp.). 1993. *La ilustración olvidada. La polémica de los sexos en el siglo XVIII*, Barcelona, Anthropos.
- Rocheftort, Florence. 2010. “El acceso de las mujeres a la ciudadanía política en las sociedades occidentales. Ensayo de enfoque comparativo”, en *Laicidad, feminismos y globalización*, trad. Marie Paule Simon, México, El Colegio de México/PUEG-UNAM, pp. 67-98.
- Serret, Estela. 2008. *¿Qué es y para qué es la perspectiva de género?. Libro de texto para la asignatura: Perspectiva de Género, en educación superior*, México, Oaxaca, Instituto de la Mujer Oaxaqueña (Buenas prácticas), disponible en línea: <<http://mujeroaxaca.com/wp-content/uploads/2012/01/Libro1-QuéEsYParaQuéEsLaPerspectivaDeGénero.pdf>>.
- Teruel, Ana. 2010. “Francia veta el burka en la calle con un respaldo abrumador”, en *El País*, 15 de septiembre, disponible en línea: <http://www.elpais.com/articulo/sociedad/Francia/veta/burka/calle/respaldo/abrumador/elpepisoc/20100915elpepisoc_5/Tes>.



Sesión 15: Representaciones: los géneros en su registro estético-cultural y (en) los medios de comunicación



Principales temáticas y vías de investigación

Género y representaciones. Sobre el concepto de representación existe una vasta producción teórica proveniente de diversos campos disciplinarios. Desde las ciencias sociales, se ha unido la idea de representación a la de *práctica*, y ya sea que se hable de prácticas culturales o de prácticas sociales, importa concebirlas desde los significados que le damos a lo que hacemos y lo que somos. Así, una definición de las prácticas y las representaciones sociales desde los estudios de género, puede tomar la siguiente forma:

PRÁCTICAS Y REPRESENTACIONES SOCIALES

“Términos que utilizan las ciencias sociales para referirse a lo que las personas hacen, a sus modos de hacerlo (prácticas), y a los significados (representaciones) que esas acciones tienen para las personas. El significado que damos a lo que hacemos y lo que somos puede verse en el arte, en los símbolos, en las celebraciones, en los rituales, en las costumbres, en las creencias, y en las ideas sobre lo que deben ser las mujeres y los hombres (entre otros). Por ejemplo, el hecho de que el hombre sea el principal proveedor del hogar, quiere decir que esa “práctica”, esa manera de proceder, es vista (es significada) casi como si fuera natural, se convierte en una costumbre y por lo tanto “representa” una de nuestras maneras de pensar” (Lamas, 2008: 3).

El arte, a su vez, en todas sus expresiones y manifestaciones es parte de la dimensión cultural de las sociedades, y de ese mismo modo también las ideas, las creencias, los mitos, las costumbres, las tradiciones, las normas y un sinnúmero de aspectos conforman lo que identificamos hoy

como *cultura*. Podemos decir que la cultura es *una* dimensión de varias capas que se manifiestan en la vida humana, tanto en los momentos extraordinarios como en la existencia cotidiana de cada persona y grupo social (véase Echeverría, 2001, 187-197). Por otro lado, el concepto de *prácticas culturales* (De Certeau, 2007) nos permite hablar del conjunto de “formas” y “maneras” de pensar y de *hacer* que se cultivan y se transmiten a través del tiempo en cada sociedad. En los estudios de género se plantea que la feminidad y la masculinidad son productos culturales; esto quiere decir que los significados, representaciones y prácticas asociadas con lo femenino y lo masculino no son *naturales* sino que se han *cultivado*. Puesto que se producen cultural e históricamente, pueden modificarse, aunque nos hayan sido transmitidos en la familia, la escuela y la mayoría de las instituciones con las que nos relacionamos. Esta transmisión se lleva a cabo por medio de normas, creencias, costumbres y prácticas sociales que van conformando modelos de vida y visiones del mundo sólo en apariencia inmutables. Es así como la representación en general y la representación estética en particular tienen un papel tan importante en la configuración del mundo. Esta sesión es una invitación a transitar por algunas de las manifestaciones artístico-estéticas que se elijan analizar desde la perspectiva de género, con la idea de que ese acercamiento no sólo nos revelará la forma en que se representa a mujeres y hombres, sino también la necesidad de construir herramientas analíticas de la mirada y la interpretación de los significados de eso que queremos asir como *prácticas culturales*.

Género y medios de comunicación. Los estudios sobre este vínculo se han centrado en analizar las representaciones sociales y culturales de ambos sexos, sus estereotipos y sus violencias en el amplio espectro de lo que hace no mucho se denominaba los *mass media*. Para Aimée Vega (2008), por ejemplo, la contribución de los medios de comunicación para erradicar la violencia contra las mujeres es “indiscutible”, por lo cual considera que “una deuda que los y las comunicólogas tenemos pendiente, es la de generar estrategias que, de manera contundente, motiven

cambios en el quehacer de las instituciones mediáticas para que contribuyan efectivamente a la erradicación de la violencia de género que es ejercida contra las mujeres” (ibídem: 206). En sus análisis sobre diversos trabajos que documentan las formas con las que los medios reproducen una visión estereotipada de las mujeres, destaca a la periodista Bettina Peters, quien a principios de los años noventa le señaló a UNESCO que “los medios de comunicación, lejos de promover una conciencia sobre el respeto al derecho humano de las mujeres a una vida sin violencia, a lo que su visibilidad tiende es justo a la reproducción de estereotipos” (citada en Vega, 2008: 204). Para confirmar afirmaciones como las anteriores, Vega reporta algunos resultados de monitoreos como los siguientes:

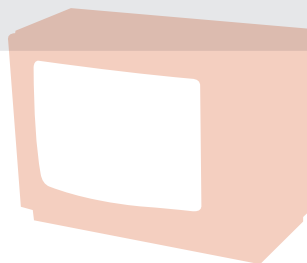
MIRADAS DE GÉNERO A LOS MEDIOS

- ☞ El desnudo femenino en los anuncios de revistas aumentó de 2 a 6%, de 1983 a 1993 (Reicht, 1999).
- ☞ En los programas de noticias españoles, las mujeres representan 18% de las personas a las que se entrevista, mientras que los hombres constituyen el 82 por ciento restante (WACC, 2000).
- ☞ En Francia, la prensa, los noticieros de radio y de televisión, en su conjunto, cuentan entre las personas entrevistadas sólo 17% de mujeres (WACC, 2000).
- ☞ Los datos globales nos muestran que, en el mundo, la representación de las mujeres en la prensa, la radio y la televisión durante el año 2000 fue tan sólo de 18% (WACC, 2000).
- ☞ La representación de género en los medios está asociada a las relaciones de dominación y subordinación que privan en la sociedad: mientras que a los hombres se les representa en su carácter de deportistas, políticos y empresarios, a las mujeres se les representa mayoritariamente en el de *vox populi* y en el de estudiantes, es decir, se las asocia a la falta de estatus y de poder (López, 2002).
- ☞ Por último, a las mujeres se las ilustra en el papel de víctimas o de objeto sexual (López, 2002).

En el caso de la representación de la violencia contra las mujeres y de las relaciones de dominación-subordinación entre hombres y mujeres, Vega señala (ibídem: 203-204) que en España los estudios han aportado datos empíricos significativos sobre todo en el rubro de los noticieros televisivos. En ellos “se observan las siguientes constantes en la representación del problema que realizan dichos programas”:

EN LOS NOTICIEROS DE LA TELEVISIÓN...

- ☞ “Es lugar común encabezar o presentar estas informaciones con titulares escandalosos, frívolos o discriminatorios.
- ☞ “Se tiende a la dramatización de este problema, con lo que lejos de contribuir al desarrollo de una reflexión crítica entre las audiencias, se trivializa la seriedad de su abordaje.
- ☞ “Las fuentes de la información son principalmente las instituciones y las mujeres-víctima.
- ☞ “Estas noticias tienden a excusar al agresor con frases como: «estaba obsesionado», «estaba enamorado», «estaba bajo los efectos de las drogas», cuando la verdadera razón que subyace a la actuación de los agresores es la desigual distribución del poder que existe entre hombres y mujeres.
- ☞ A las mujeres-víctima comúnmente se les retrata con tomas de primer plano y con voz distorsionada, lo que las vuelve protagonistas de una cobertura sensacionalista”.



Todo [lo anterior] en su conjunto”, comenta Vega (ídem), “representa riesgos y resulta peligroso por cuanto, lejos de contribuir al debate y la reflexión sobre la definición estructural que tiene este problema, más bien se le dibuja como un fenómeno aislado y natural del cual son responsables las propias mujeres que son objeto de violencia”. Queda entonces mucho trabajo por hacer en este campo, desde investigaciones que documenten tales representaciones (como las que realiza Aimée Vega desde hace tiempo), hasta la puesta en marcha de iniciativas alternativas como la asociación civil Comunicación e Información de la Mujer (CIMAC) y otras organizaciones que realizan un periodismo con perspectiva de género y han impulsado la creación de observatorios en este sentido.

Lenguaje sexista. Aun a pesar de las muchas críticas y resistencias a modificar ciertas formas gramaticales del lenguaje que borran la existencia de las mujeres, conviene conocer las propuestas a favor de un lenguaje incluyente. Los ejemplos de usos excluyentes, son muchos. Su presencia en los libros de texto para la educación básica, ha sido una de las vertientes de estudio más abundante y productiva, sin embargo, estos análisis apenas se empezaron a realizar en México hace unos años (como cuatro o cinco), para el caso de los libros de texto gratuitos de educación básica. En las siguientes páginas presentamos una muestra de esos usos, con el fin de que las y los estudiantes localicen otros con base en los criterios que nos guían.

Ejemplos de usos del lenguaje

Uso común (excluyente)

La evolución **del hombre** a lo largo de la historia...

Los maestros, profesores y alumnos, están **invitados** a...

Los maestros de esta escuela...

Todos los alumnos traerán para mañana...

Los médicos estarán disponibles...

Los ancianos de esta comunidad...

Los adolescentes pasan por etapas críticas...

Uso propuesto (incluyente)

La evolución del **ser humano** a lo largo de la historia...
La evolución **de la humanidad** a lo largo de la historia...

Toda la comunidad escolar está **invitada** a...

El profesorado de esta escuela...
El personal docente de esta escuela...

Todo el alumnado traerá para mañana...
Las alumnas y los alumnos traerán para mañana...

El personal médico estará disponible...

Las personas mayores de esta comunidad...
Las personas de la tercera edad en esta comunidad...

Las y los adolescentes pasan por etapas críticas...
En la adolescencia se pasa por etapas críticas...

Fuente: Piñones, 2008: 3.

Ejemplos de usos del lenguaje

Uso común (excluyente)

Uso propuesto (incluyente)

Los jóvenes inscritos...
Todos los jóvenes son...

Las y los jóvenes que se hayan
inscrito...
La juventud es...

Los niños recibirán a sus **padres**...
Los niños pasan por diversas etapas
de desarrollo...

Las niñas y los niños recibirán a sus
madres y a sus padres...
En la infancia se pasa por diversas
etapas de desarrollo.
La niñez atraviesa diversas etapas de
desarrollo...

Los electores tienen hasta junio para
tramitar su credencial...

El electorado tiene hasta junio para
tramitar su credencial...

Los coordinadores se encargarán...

Las coordinaciones se encargarán

Los mexicanos son muy fiesteros.

La población mexicana es muy
fiestera.

Todos están incluidos.

Todas las personas están incluidas.

Los empleados deberán presentarse
en el auditorio.

El personal deberá presentarse en el
auditorio.

Los interesados en el curso.

Quienes tengan interés en el curso.

Fuente: Piñones, 2008: 3.

VENIR AL CASO

Contra la discriminación en los medios § Campañas

Soy **MUJER**
y así me gusta
que me **nombren**



Discriminación en los medios
contra las mujeres
Observatorio

www.observatorio.enfoquedeigualdad.org



*Este material se realizó con recursos del Programa de Convención Social, perteneciente a la Secretaría de Desarrollo Social. Empresa, S. "SEDESOL" no necesariamente comparte los puntos de vista expresados por los actores de este trabajo.

El lenguaje **sexista**
nos puede **desaparecer**

Atentamente:
LAS MUJERES



Discriminación en los medios
contra las mujeres
Observatorio

www.observatorio.enfoquedeigualdad.org



*Este material se realizó con recursos del Programa de Convención Social, perteneciente a la Secretaría de Desarrollo Social. Empresa, S. "SEDESOL" no necesariamente comparte los puntos de vista expresados por los actores de este trabajo.

Si dices **"todos"**
a **TODAS** nos dejas fuera

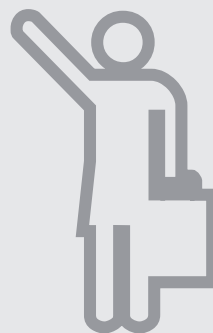


Discriminación en los medios
contra las mujeres
Observatorio

www.observatorio.enfoquedeigualdad.org





*Este material se realizó con recursos del Programa de Convención Social, perteneciente a la Secretaría de Desarrollo Social. Empresa, S. "SEDESOL" no necesariamente comparte los puntos de vista expresados por los actores de este trabajo.



Fuente: Red Nacional de
Observatorios de Violencia Social
y de Género, San Luis Potosí,
en <http://www.observatorio.enfoquedeigualdad.org/campanas>.

Universidades en Colima excluyen a estudiantes embarazadas

Por Glenda Libier Madrigal, corresponsal  Colima, 17 ene 2012 (CI-MAC/MUPAC)  “Las instituciones de educación superior de Colima carecen de programas de orientación sexual efectivos para evitar los embarazos no planeados entre las estudiantes, además de que no brindan los apoyos académicos necesarios para que no deserten en caso de estar embarazadas. Las investigadoras de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Colima (UdeC) Florentina Preciado Cortés y Mirtea Acuña Cepeda, señalaron que las universitarias que se embarazan se enfrentan a un sinnúmero de problemas y cambios en su vida personal, que invariablemente afectan su desempeño académico. «Pudiera decirse que la universidad no está pensada para las mujeres», advirtieron. Ambas especialistas forman parte de un grupo de cuatro investigadoras colimenses que realizaron el estudio «La influencia del género en la vida académica de estudiantes de educación superior gestantes, madres y padres».

Truncan sus estudios

Florentina Preciado y Mirtea Acuña indicaron que cuando una estudiante de licenciatura está embarazada sube su nivel académico porque se ocupa más de cuidarse y de atender sus estudios, pero ese nivel cae cuando nace su bebé debido a que obtiene más responsabilidades y ya no es sólo la estudiante universitaria, sino también la madre y en algunos casos la ama de casa. Las académicas apuntaron que hay deserción escolar en el nivel universitario a causa de los embarazos no deseados, particularmente en las mujeres, ya que en el caso de los hombres que son o serán padres la situación es distinta. «Los padres no actúan igual con las hijas que con los hijos. A ellas se les recrimina o hasta se les retira el apoyo cuando salen embarazadas, en tanto que a los hombres les dan su respaldo», explicaron. Preciado y Acuña indicaron que las bancas de los salones de clases no están pensadas para las estudiantes embarazadas, y

el reglamento escolar no registra un periodo de 40 días para que ellas se retiren a su casa para tener a su bebé. Como consecuencia, abundaron, una estudiante que está a punto de parir debe adelantar trabajos y tareas, y ponerse de acuerdo con sus profesores para faltar un máximo de ocho días –una semana de clase–, y reintegrarse a su actividad escolar inmediatamente después de ese periodo, si no es que desertan. El problema se incrementa –agregaron las investigadoras– si el parto coincide con el tiempo de exámenes. Acuña consideró que para casos extraordinarios como la maternidad, la universidad debería prever exámenes en línea u otro mecanismo que les permita a las estudiantes que van a ser madres tener la certeza de que no habrá problema con sus estudios. [Ver la nota completa en <<http://www.cimacnoticias.com.mx/site/12011704-Universidades-en-Co.48775.o.html>>].

Contribuciones... § del Palacio de Hierro

- ☞ “Hay dos cosas que una mujer no puede evitar: llorar y comprar zapatos.”
- ☞ “Las mujeres sí sabemos invertir en la bolsa.”
- ☞ “Una frase separa a la niña de la mujer: ‘no tengo nada que ponerme.’”
- ☞ “Si tropiezo con una piedra quiero que sea preciosa.”

Decires populares § Los refranes

- ☞ El hombre pone, Dios dispone y la mujer descompone.
(refrán 857, p. 127).
- ☞ El hombre ama cuando quiere y la mujer cuando puede.
(refrán 887, p. 129).
- ☞ La mujer, igual o menor, si quieres ser su señor.
(refrán 890, p. 129).
- ☞ Lo que la mujer no consigue hablando, lo conseguirá llorando.
(refrán 913, p. 131).
- ☞ Más tarda el hombre en decir, que la mujer en conseguir.
(refrán 916, p. 131.)

Fuente: Sánchez y Vallés, 2008.

ACTIVIDADES Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

1. Elegir entre diversas expresiones artísticas y culturales, ejemplos de la representación de lo femenino y lo masculino y de la relación entre mujeres y hombres para analizarlas y discutir las en clase desde la perspectiva de género. Puede buscarse en la literatura, el cine, el teatro, la danza, la música, las canciones, el performance, la pintura, la escultura, las artes gráficas, la fotografía, el arte popular, las instalaciones, los refranes ... en fin, cualquier expresión que se considere “artística” y “cultural”. Se pueden distribuir las expresiones artísticas entre las y los estudiantes de manera que cada quien o en equipos presente un ejemplo de una de esas expresiones. Las preguntas que pueden guiar los análisis podrían ser: ¿qué mensajes se transmiten sobre ser mujer u hombre o tener otra identidad de género? ¿Se refuerzan o se subvierten estereotipos de género? ¿Cuáles y cómo, y a través de qué situaciones, marcas o señales? ¿Qué sentimientos o emociones generan? ¿Qué podemos hacer frente a lo encontrado en caso de que se valore como discriminatorio?, y de ser así ¿qué contrapuestas podrían formularse?
2. Llevar a cabo una actividad igual a la anterior pero con el ámbito de la publicidad: impresa, televisiva, radiofónica, espectacular, en Internet, etcétera.
3. Del mismo modo que en las dos actividades anteriores, atender el ámbito de las noticias en periódicos, noticieros televisivos, radiofónicos, etcétera.

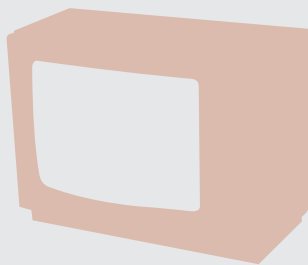
4. Localizar ejemplos de lenguaje sexista en diversos discursos escritos y hablados. Puede ser cualquier texto o cualquier “habla”. Llevar a la clase el ejemplo y proponer cómo podría cambiarse para que se convirtiera en un lenguaje incluyente.
5. ¿De qué se trata el libro de Rían Lozano (2010): *Prácticas culturales anormales: un ensayo alter-mundializador*? ¿Cuál es su proyecto? ¿Qué nos ayuda a pensar sobre la estética? Puede leerse la introducción (pp.11-17), o también algún capítulo que llame la atención de las y los estudiantes que elijan esta tarea. Escribir una breve reseña y compartir con el grupo una opinión sobre la lectura.

EJERCICIO DE REFLEXIÓN EN GÉNERO

15. Diálogos y preguntas de género

TAREA

Leer la sesión 16 y elegir una actividad o pregunta de investigación para resolverla y llevarla a esa sesión. Pueden elegirse actividades o preguntas para resolver de manera individual o en equipos.



REFERENCIAS Y RECOMENDACIONES DE LECTURA

- Agencia Mexicana de Noticias por los Derechos de la Infancia y Comunicación e Información de la Mujer, A.C. (CIMAC). 2008. *Infancia y adolescencia. Agenda pendiente en los medios de comunicación. México 2007*, en <<http://www.cimacnoticias.com.mx/documentos2008/amndi/informeamndi.pdf>>.
- Carolyn M. 2011. *Global Report on the Status of Women in the News Media*, Washington, International Women's Media Foundation, en <<http://iwmf.org/pdfs/IWMF-Global-Report.pdf>>.
- Calvo Ocampo, Fabiola. 2007. “La red internacional de mujeres periodistas y comunicadoras: un sueño posible”, en Silvia Chocarro Marchesse (coord.), *Nosotras en el país de las comunicaciones: miradas de mujeres*, Barcelona, Icaria.
- Coates, Jennifer. 2009. *Mujeres, hombres y lenguaje. Un acercamiento sociolingüístico a las diferencias de género*, trad. de Gonzalo Celorio Morayta, México, FCE (Sociología).
- Comunicación e Información de la Mujer, A.C. (CIMAC), “Periodismo con perspectiva de género”, en <<http://www.cimacnoticias.com.mx/site/>>.
- Conde, Rosina. 2008. *Mujeres poetas de México 1940-1965*, en <<http://mujerespoetasdemexico.blogspot.com/search/label/rosina%20conde>>.
- De Certeau, Michel. 2007. *La invención de lo cotidiano*, v. 1 *Artes de hacer*, México, UIA/ITESO (El oficio de la historia).
- Echeverría, Bolívar. 2001. *Definición de la cultura*, México, Facultad de Filosofía y Letras- UNAM.
- Fraga, Cristina P. 2003. “Mujer, publicidad y medios de comunicación. Una relación controvertida”, en *Género y comunicación. Publicidad: La imagen de la mujer en la publicidad y su influencia en los medios de comunicación*, Madrid, Asociación Española de Mujeres Profesionales de los medios de Comunicación.
- Gallego Ayala, Juana. 2007. “De reinas a ciudadanas (o la imposibilidad de dejar colgado el género en la puerta de la redacción)”, en *Género y*

- comunicación. Buenas prácticas periodísticas desde la perspectiva de género*, Madrid, Asociación Española de Mujeres Profesionales de los medios de Comunicación.
- García Ramos, Teresa Nuria. 2004. “Jóvenes y medios de comunicación”, en *Género y comunicación. Agencias de género: comunicadoras en el mundo*, Madrid, Asociación Española de Mujeres Profesionales de los medios de Comunicación.
- Hernández Carballido, Elvira (coord.). 2011. *Cultura y género. Expresiones artísticas, mediaciones culturales y escenarios sociales en México*, México, CONACULTA (Intersecciones, 23).
- Instituto Oficial de Radio y Televisión de España. 2002. “La violencia contra las mujeres en los medios de comunicación”, en *Mujer, violencia y medios de comunicación*, Madrid, Instituto de la Mujer/Instituto Oficial de Radio y Televisión.
- Lamas, Marta. 2008. “¿Qué es eso de género?”, en *Ciclo de Conferencias de Equidad de Género y Cultura de Paz*, México, PUEG-UNAM/SEDENA.
- Lauretis, Teresa de. 1992. *Alicia ya no. Feminismo, semiótica, cine*, Madrid, Cátedra (Feminismos).
- Lozano, Rían. 2010. *Prácticas culturales anormales: un ensayo alter-mundializador*, México, PUEG-UNAM.
- Lovera López, Sara. 2007. “Buenas prácticas en la información desde una perspectiva de género”, en *Género y comunicación. Buenas prácticas periodísticas desde la perspectiva de género*, Madrid, Asociación Española de Mujeres Profesionales de los medios de Comunicación.
- Lovera, Sara. 2009. “Comunicación y género. El reto de este siglo: «la sociedad de la información»”, en Félix J. Martínez Barrientos (comp.), *Know how y ciudadanía: potencial de las nuevas tecnologías para la comunicación y la acción de las mujeres en el siglo XXI*, México, PUEG-UNAM/UNIFEM, pp. 219-226.
- Martín-Barbero, Jesús. [1987] 2010. *De los medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía*, México, Anthropos/UAM-Azcapotzalco (Pensamiento Crítico/Pensamiento Utópico, 186).

- Millán, Mária. 1996. "Género y representación: el cine hecho por mujeres y la representación de los géneros" en *Acta sociológica*, núm. 16, pp. 175-194.
- Moreno, Hortensia y Stephany Slaughter. 2009. *Representación y fronteras. El performance en los límites del género*, México, PUEG-UNAM/UNIFEM (Debates, 1).
- Observatorio Ciudadano por la equidad de género en los medios de comunicación, en <<http://www.observatorioequidadmedios.org/>>.
- Piñones, Patricia. 2008. "El lenguaje sexista", en *Ciclo de Conferencias de Equidad de Género y Cultura de Paz*, México, PUEG-UNAM/SEDENA.
- Polo Alonso, Ana. 2007. "¿La comunicación como arma de desarrollo? Una mirada desde el punto de vista de las mujeres", en Silvia Chocarro Marchesse (coord.), *Nosotras en el país de las comunicaciones: miradas de mujeres*, Barcelona, Icaria.
- Red Nacional de Observatorios de Violencia Social y de Género, San Luis Potosí, en <<http://www.observatorio.enfoquedeigualdad.org/>>.
- Sánchez B., Ángeles y Pilar Vallés. 2008. *La que de amarillo se viste... La mujer en el refranero mexicano*, México, CONACULTA, Dirección General de Culturas Populares, Universidad Autónoma Metropolitana.
- Vega Montiel, Aimée. 2007a. "La violencia contra las mujeres en los medios de comunicación: diagnóstico para un Observatorio mediático de los derechos humanos de las mujeres", ponencia presentada y publicada en *Memoria del I Coloquio Binacional México-Brasil*, México, AMIC, UJAT.
- Vega Montiel, Aimée. 2007b. "Continuando con la construcción de andamios. La representación social de género: clave teórica para el análisis de la violencia contra las mujeres en la agenda mediática", ponencia presentada y publicada en *Memoria del XIX Encuentro de la Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación*, México, AMIC, UJAT.
- Vega Montiel, Aimée. 2008. "El género en los medios de comunicación. La responsabilidad de los medios de comunicación en la erradica-

ción de la violencia contra las mujeres: clave para la realización de la democracia”, en *Ciclo de Conferencias de Equidad de Género y Cultura de Paz*, México, UNAM, PUEG, SEDENA, pp. 197-208. (Esta ponencia es una versión resumida del artículo de la autora publicado en su libro: Aimée Vega Montiel, Maricela Portillo y Jerónimo Repoll (coords.). 2007. *Las claves necesarias de una comunicación para la democracia*, México, Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación (AMIC)/Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT).

Sesión 16 Apropiaciones: clics de género en las tecnologías de la información y la comunicación (TICS)



Principales temáticas y vías de investigación

Por considerar que el libro compilado por J. Félix Martínez Barrientos, *Know how y ciudadanía: potencial de las nuevas tecnologías para la comunicación y la acción de las mujeres en el siglo XXI* (2009), reúne una representación muy actual de los temas que preocupan y que se han investigado en relación con el vínculo entre el género y las tecnologías de la información y la comunicación, a continuación destacamos algunas líneas, representativas de este campo de conocimiento, en las que pueden agruparse los artículos reunidos y de las que a su vez se han derivado otros estudios e iniciativas. Invitamos así a las y los estudiantes a conocer este campo, eligiendo algún artículo de su interés para darlo a conocer a su grupo, comentarlo y discutirlo en plenarias.

Información, comunicación y ciudadanía

¶ “La información y la construcción de las sociedades civiles en Medio Oriente y Asia Central”. Lauryn Oates (Afganistán), pp. 25-47. ¶ “Reseña, crítica y recomendaciones en relación con la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información” (CMSI). Heike Jensen (Alemania), pp. 49-61. ¶ “La información y la comunicación como herramientas para la participación de las mujeres en la transformación de conflictos y reconstrucción”. Mavic Cabrera-Balleza (Estados Unidos), pp. 101-111. ¶ “Comunicación y género. El reto de este siglo: «La sociedad de la información»”. Sara Lovera (México), pp. 219-226.

Equidad de género y sociedad del conocimiento

¶ “Equidad de género y cultura de la innovación colaborativa: nutrientes para fortalecer la sociedad del conocimiento”. Gloria Bonder (Argentina), pp. 63-89.

Brechas

¶ “Decir «no» a una sociedad de la información de segunda mano: la brecha digital, género y desarrollo”. Anita Gurumurthy (India), pp. 125-143.

Ciberfeminismo

¶ “El ciberfeminismo y la política del cuerpo”. Wendy Harcourt (Italia), pp. 145-166.

Mujeres indígenas y TICs

¶ “Participación política de las mujeres indígenas”. Teresa Canavari Sirpa (Bolivia), pp. 91-100. ¶ “En línea, fuera de línea y alineadas: la rebelión zapatista y los usos que hacen de la tecnología las mujeres indígenas”. Marisa Belausteguigoitia (México), pp. 183-217. ¶ “Estrategias para la integración de redes de conocimiento: el papel de la mujer indígena ante la creación de sitios web”. Carmen Gómez Mont (México), pp. 227-247.

Trabajo, mujeres y tecnologías

¶ “¿Será nuestro el milenio? Los desafíos del mercado de trabajo para las mujeres en la sociedad de la información y la comunicación”. Magaly Pineda (República Dominicana), pp. 267-284.

Bibliotecas, feminismo y sociedad

¶ “¿Pero la bibliotecología no es feminista? La enseñanza de temas de feminismo, bibliotecología e información”. Hope A. Olson (Estados Unidos), pp. 113-124. ¶ “La elaboración de políticas para las bibliotecas: perspectivas desde Asia y el Pacífico”. Hiroko Hashimoto (Japón), pp. 167-181. ¶ “El multiculturalismo, la sociedad globalizada y la biblioteca”. Estela Morales Campos (México), pp. 249-266. ¶ “Las bibliotecas virtuales en África austral: una manera de mejorar la situación de las mujeres y el género en el desarrollo”. Chenai Mufanawejingo (África), pp. 285-294.

VENIR AL CASO

Muestras de información y contenidos valiosos sobre igualdad de género que se localizan en Internet

Hombres por la igualdad § De acuerdo... 

Carta de los Hombres de Canarias por la Igualdad de Género

¶ “Los hombres que firmamos esta Carta reconocemos la labor que el movimiento de mujeres ha realizado por la conquista de sus derechos. Una lucha de siglos que ha mejorado considerablemente la situación de las mismas, pero, ante todo, ha hecho posible una sociedad más equilibrada y unas relaciones más equitativas entre mujeres y hombres.

¶ “Somos conscientes de que aún vivimos en una sociedad desigual en las relaciones entre los sexos. Una injusticia que, en determinados ámbitos, sigue dando privilegios a los hombres y discriminando negativamente a las mujeres, relegándolas a un segundo plano en numerosos espacios.

¶ “Entendemos, asimismo, que el avance de las mujeres no se ha correspondido ni con una implicación generalizada de los hombres en estas justas reivindicaciones ni con el consecuente equilibrio, reformulación y adecuación de los papeles que ambos sexos desempeñan en los espacios públicos y privados. Como resultado de ello, las mujeres continúan hoy en día soportando numerosos obstáculos en el ámbito público que, combinados con las excesivas cargas que se asignan en lo privado, tienen serias repercusiones negativas para su calidad de vida y sus oportunidades de desarrollo personal y participación social.

¶ “Afirmamos que la manifestación más terrible de esta desigualdad es la violencia de género. Una violencia ejercida cruel y cobardemente por algunos hombres contra las mujeres motivados por sus prejuicios sexistas. Una violencia que rechazamos con contundencia, invitando a toda la sociedad a unirse a esta repulsa, y conminando a los agresores a que cesen en sus maltratos y sean hombres respetuosos e igualitarios. No nos gusta la imagen social que tradicionalmente asocia a los hombres

a la dominación y nos desvincula de lo afectivo. Abogamos por una sociedad que reformule sus valores, garantice una relación más igualitaria entre ambos sexos y establezca un reparto de tareas y responsabilidades equilibrado y no estereotipado.

“Por todo ello, asumimos los siguientes compromisos:

- ☞ Compartir y apoyar las justas demandas del movimiento de mujeres contra las discriminaciones de género, reivindicando igual dignidad, derechos y libertades para ambos sexos.
- ☞ Denunciar y manifestar públicamente nuestro rechazo hacia cualquier forma de sexismo, haciendo especial hincapié en nuestra más firme condena de la violencia de género.
- ☞ Defender un modelo de sociedad basado en el respeto a las diferencias y la igualdad de valor entre los seres humanos.
- ☞ Implicarnos activamente, desde nuestros diferentes ámbitos de responsabilidad, en el desarrollo de acciones concretas para lograr una sociedad más justa para ambos sexos, libre de prejuicios de género y en la que el reparto de las responsabilidades en la vida pública y privada, la economía, el trabajo remunerado y la participación social sea equitativo.
- ☞ Evitar el uso de cualquier forma de representación que estereotipe a los sexos y subordine e infravalore a las mujeres.
- ☞ Reconocer y valorar las diversas contribuciones que las mujeres han hecho y hacen día a día al patrimonio cultural, la economía, la convivencia humana, la política y todos los ámbitos de la sociedad y el desarrollo de nuestra tierra.
- ☞ Animar al resto de los hombres de Canarias a unirse pública y activamente a esta lucha por la Igualdad, convencidos de que éste es un camino necesario y beneficioso para todas y todos.”

Firmantes, documento en pdf, e invitación a firmar en: <http://www.gobiernodecanarias.org/icigualdad/carta/carta_1.html>.

Radios comunitarias § Nuevas voces

Radio Vos “donde tu VOZ se escucha”, es una emisora que nació para dar voz a la mayoría de las personas que la necesitan como las mujeres, la niñez y la adolescencia. A cuatro años de estar dando sus primeros pasos son muchas las personas que se identifican con la VOS, como una radio que defiende los derechos de las mayorías, los más pobres entre los pobres del país, las mujeres y la niñez. Inició transmisiones el 22 de julio del 2004 en las instalaciones del Colectivo de Mujeres de Matagalpa [Nicaragua]. Es una emisora que nace de la necesidad de proporcionar a las mujeres, niñez y adolescencia, un espacio donde puedan expresar su voz y pensamiento, e intercambiar las vivencias, problemáticas y avances en la sociedad. Ofrece a la población una alternativa diferente en Radio, transformadora y autónoma. Plantea al modelo de comunicación reproductor del sistema dominante un cuestionamiento a todo un concepto de construcción de cultura y cambio social [Fuente: <<http://www.radiovos.org/>>].

Otra forma del comercio § Artesanías

Adquiere las artesanías de las mujeres matsigenkas del Bajo Urubamba

“A través de este espacio, queremos compartir con ustedes productos decorativos y utilitarios creados por mujeres matsigenkas de las comunidades nativas de Cashiriari, Segakiato, Shivankoreni y Camisea, pertenecientes a la Región Cusco en el Bajo Urubamba. Aquí pueden descubrir su diversidad creativa en los diseños iconográficos presentados en collares, pulseras, bolsos y cinturones tejidos en telar y en mostacillas, carga guaguas, separadores de libros, chales, entre otros. Estos trabajos forman parte del Proyecto para el Desarrollo de la Mujer: Nuestro Buen Vivir, que realiza Flora Tristán, a solicitud de las federaciones CECONAMA y COMARU y con el apoyo de PLUSPETROL en las referidas comunidades. En ese marco, se vienen efectuando talleres y asesorías para la mejora en la calidad de acabados de los productos, acciones para revalorizar el uso

del algodón nativo para el tejido a telar y promover la originalidad en sus diseños. Asimismo, con el objetivo de recuperar técnicas ancestrales o en vías de desaparición, se promueve la participación de las mujeres mayores para motivar el fortalecimiento de la transmisión de sus conocimientos. Entre las técnicas que utilizan, se encuentran: el telar de cintura, tejido o ensamble de semillas y mostacillas, también el arte de tejer pajas y cañas y el manejo de nudos. Los insumos utilizados, además de mostacillas de vidrio e hilos, son semillas del lugar, algodón nativo de color blanco y pardo, fibras de tamarotsa, tintes naturales como el tyripi, pitirishi y kichapiki” [Fuente: Flora Tristán: Centro de la Mujer Peruana, en <<http://www.flora.org.pe/web2/>>].

Para jugar y aprender § Páginas para niñas y niños ...

UNICEF México te invita a visitar el sitio web “A jugar con UNICEF” especialmente diseñado para niños y niñas con el fin de promover los derechos de la niñez a través de juegos, videos y mensajes lúdicos y divertidos. En “A jugar con UNICEF” los niños y niñas podrán divertirse con juegos interactivos, conocerán la historia de UNICEF y aprenderán sobre sus derechos en una sección de la Convención sobre los Derechos del Niño; además podrán ver más de 40 videos de dibujos animados sobre sus derechos [Fuente: <http://www.ajugarconunicef.org/#centro>]

ACTIVIDADES Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

1. Elegir algún artículo entre los 15 que conforman el libro compilado por J. Félix Martínez Barrientos, 2009 (*Know How y ciudadanía: nuevas tecnologías para la comunicación y la acción de las mujeres en el siglo XXI*), mencionados en la primera parte de esta sesión. Los artículos pueden distribuirse en parejas o en equipos de más integrantes dependiendo del tamaño del grupo. Elaborar un trabajo escrito sobre las ideas, reflexiones o pensamientos que les sugiere lo planteado en los textos elegidos. Presentar al grupo el resultado de sus lecturas.
2. Elaborar, de manera individual, un informe sobre los centros y sitios de información sobre y para las mujeres que ha recopilado la Know How Community de acuerdo con alguna de las opciones que la página de esta organización ofrece en el sitio: <<http://www.knowhowcommunity.org/indexspa.html>>, pestaña: *centros de info*. Si, por ejemplo, se elige la opción “tema” y en ella se elige el tema de “sexualidad”, el informe consistirá en una relación de los centros que cuentan con información sobre dicho asunto. Se recomienda no repetir toda la información del centro; una opción es elaborar un cuadro sintético que indique cómo se llama el centro, dónde está, si tiene página web, y dentro de ella, localizar algún o algunos elementos que hayan sido interesantes para quien la visite y describirlos. En cambio, si se elige la opción “país”, entonces el informe consistirá en reunir en un cuadro los datos sobre los centros de información que se registran para ese país, y señalar si en sus páginas web la alumna o el alumno encontraron algún o algunos elementos de su interés. Presentar al grupo los resultados de la indagación.

3. Localizar páginas web diseñadas para niñas y niños relacionadas con la igualdad de género y prevención de la violencia y los derechos humanos de la niñez. Elaborar un cuadro como informe que incluya una opinión sobre estos sitios. Presentar al grupo los resultados encontrados.
4. Escribir un mini-guion para un video de dibujos animados dirigido a niñas y niños sobre temas de derechos humanos en relación con las diferencias, igualdades y desigualdades de género. Presentar al grupo la propuesta y comentarla.
5. Realizar una entrevista sobre las formas de uso de Internet y las redes sociales a cuatro personas (dos mujeres y dos hombres) con niveles socioeconómicos y educativos distintos. Presentar los resultados al grupo y emitir opiniones al respecto.

EJERCICIO DE REFLEXIÓN EN GÉNERO

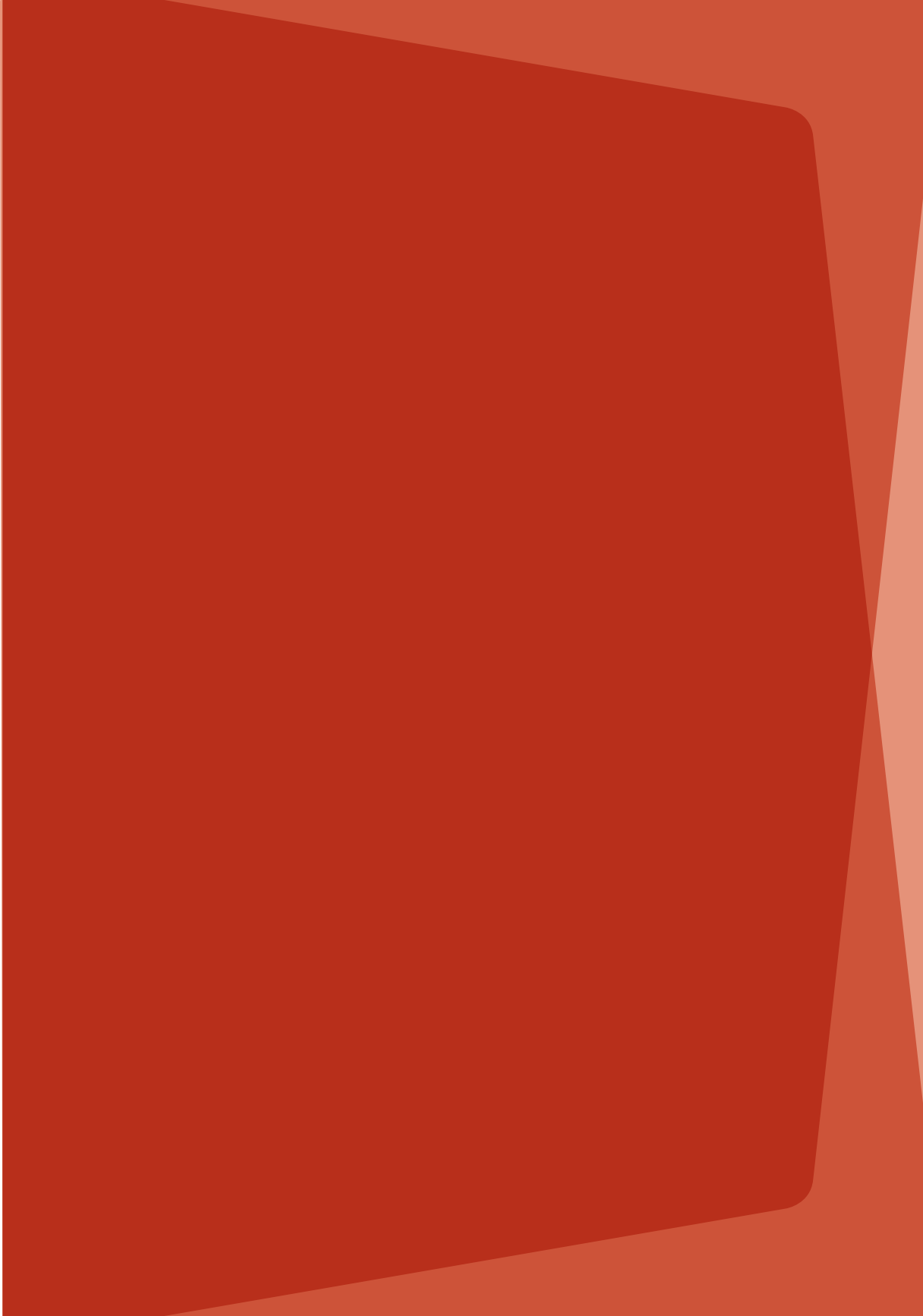
16. Propuestas web



REFERENCIAS Y RECOMENDACIONES DE LECTURA

- Banco Mundial. s/f. *IC Glossary Guide. 100 ICT Concepts*, en <<http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/TOPICS/EXTINFORMATIONANDCOMMUNICATIONANDTECHNOLOGIES/0,,contentMDK:21035032~menuPK:282850~pagePK:210058~piPK:210062~theSitePK:282823~isCURL:Y,oo.html>>.
- Banco Mundial. 2011. *Making Information & Communication Technologies and Their Applications Work for Women and Men. Tools for Task Teams*, Washington, en <http://siteresources.worldbank.org/EXTSOCIALDEVELOPMENT/Resources/244362-1265299949041/6766328-1270752196897/Making_ICT_Applications_Work_for_Women_and_Men.pdf>.
- Bonder, Gloria. 2004. “Mujeres en la ruta hacia la sociedad del conocimiento: reflexiones sobre contextos y oportunidades”, Cátedra UNESCO Mujer, Ciencia y Tecnología en América Latina, disponible en línea en: <temp.oitcinterfor.org/public/spanish/region/ampro/.../ruta_c.doc>.
- Castaño, Cecilia. 2005. *Las mujeres y las tecnologías de la información. Internet y la trama de nuestras vidas*, Madrid, Alianza.
- Castells, Manuel. 2001. *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*, 3 vols., vol. 1: *La sociedad red* (4ª ed. 2002), vol. 2: *El poder de la identidad* (3ª ed. 2001), vol. 3: *Fin de milenio* (3ª ed. 2001), México, Siglo XXI Editores.
- Cátedra Regional UNESCO Mujer, Ciencia y Tecnología en América Latina, disponible en línea en: <<http://www.catunescomujer.org>>.
- Cruz Rubio Linares, María. 2003. “La imagen de la mujer y la publicidad en Internet”, en *Género y comunicación. Publicidad: La imagen de la mujer en la publicidad y su influencia en los medios de comunicación*, Madrid, Asociación Española de Mujeres Profesionales de los Medios de Comunicación.
- Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información (CMSI), Naciones Unidas/International Telecommunication Union (ITU), en <<http://www.wsis.org>>. wsis son las siglas de la World Summit on the Information Society. En español en <<http://www.itu.int/wsis/index-es.html>>.

- Elizondo, Itziar. 2008. “Los nuevos espacios: blogs y redes sociales. ¿Nuevas oportunidades sin sesgos de género?” en *Género y comunicación. Valer y no llegar. El techo de cristal para las periodistas*, Madrid, Asociación Española de Mujeres Profesionales de los Medios de Comunicación.
- Gómez Mont, Carmen. 2005. “Tejiendo hilos de comunicación. Los usos sociales de Internet en los pueblos indígenas de México”, Tesis para optar por el grado de Doctora en Ciencias Políticas y Sociales, México, UNAM.
- Huyer, Sophia y Tatjana Sikoska. 2003. *Overcoming the Gender Digital Divide: Understanding ICTs and their Potential for the Empowerment of Women*, International Research and Training Institute for the Advancement of Women, en <<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/SHS/pdf/Overcoming-Gender-Digital-Divide.pdf>>.
- Justo Suárez, Cristina. 2004. “Violencia de género y nuevas tecnologías”, en *Género y comunicación. Agencias de género: Comunicadoras en el mundo*, Madrid, Asociación Española de Mujeres Profesionales de los Medios de Comunicación, 2004.
- Know How Community (en español), en <<http://www.knowhowcommunity.org/indexspa.html>>.
- Martínez Barrientos, Félix J. (comp.). 2009. *Know how y ciudadanía: potencial de las nuevas tecnologías para la comunicación y la acción de las mujeres en el siglo XXI*, México, PUEG-UNAM/UNIFEM (Difusión, 3).
- Ramos Mancilla, Oscar. 2009. *Un clic diferente. Mujeres rurales, tecnologías y cibercultura en Allende, Cuyoaco, Puebla*, México, Tesis ganadora en la categoría de Licenciatura, Concurso de Tesis en Género Sor Juana Inés de la Cruz, cuarta emisión, 2008, INMUJERES, en <http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/101079.pdf>.
- Talaat, Sahar. 2007. “Las mujeres árabes como bloggers: nueva imagen de aquella mujer”, en Silvia Chocarro Marchesse (coord.), *Nosotras en el país de las comunicaciones: miradas de mujeres*, Barcelona, Icaria.





SECCIÓN III
Ejercicios de género

S1 INTRODUCCIÓN AL CURSO EJERCICIO PARA LA SESIÓN 1: ME HAN DICHO QUE DEBO...

Propósito

Facilitar la identificación de las desigualdades de género o del deber ser femenino y masculino en los mensajes y mandatos que se han recibido a lo largo de la propia vida.

Temas de género

Mandatos de género / Construcción desigual de lo femenino y lo masculino / Desnaturalización de las desigualdades de género.

Introducción a la actividad

- ☞ Introduzca la actividad comunicando su propósito y explicando brevemente con algunos ejemplos el significado de la expresión “mandatos de género” o del deber ser masculino y femenino, así como la dificultad que muchas veces tenemos para identificarlos como construcciones socioculturales y no naturales en los hombres y en las mujeres.
- ☞ Comente que van a comparar entre equipos lo que recuerden que han recibido como mensajes y mandatos de género tanto en referencia a los hombres como a las mujeres y basándose en las siguientes esferas: ser, decir, sentir, pensar, desear y temer.
- ☞ Explique que al final identificarán aquellos mensajes y mandatos que responden a ideas estereotipadas y desiguales sobre los hombres y las mujeres, y propondrán formas de modificar estas situaciones.

Propuesta de desarrollo

1. Divida al grupo en equipos mixtos para que respondan las preguntas guía y las registren en el cuadro (p. XX).
2. Distribuya o solicite que se copien en cada equipo las siguientes pregunta guía:

Ser: ¿Qué nos han dicho que debemos y podemos ser?

Decir: ¿Qué se vale decir, qué se puede decir?

Pensar: ¿En qué debemos, podemos pensar?

Desear: ¿Qué podemos, debemos desear?

Sentir: ¿Qué podemos, debemos sentir?

Temer: ¿A qué debemos temer?

■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ¿Quién nos lo dijo?

3. Distribuya o pida que se copie en cada equipo el cuadro de registro de la página 315.
4. Diga que tanto los hombres como las mujeres de los equipos pueden responder con uno o dos ejemplos de lo que se solicita para ambos sexos, ya que se trata de recordar e identificar los mensajes y mandatos que se han recibido sobre el deber ser femenino y el masculino. Ponga algunos ejemplos como los siguientes:

Ser: Una persona de bien, feliz, amada, responsable, respetada...

Decir: La verdad, lo que uno siente, lo que uno quiere...

Pensar: Muy bien lo que hacemos, las cosas antes de hacerlas, en el futuro, en ser buena madre...

Desear: El bien para todos, lo mejor para uno mismo...

Sentir: Respeto hacia nuestra vida, desconfianza en personas desconocidas, ternura, envidia, coraje...

Temer: Al fracaso, a la injusticia, a la violencia, a la rutina...

S1 INTRODUCCIÓN AL CURSO EJERCICIO PARA LA SESIÓN 1 [CONTINUACIÓN]

5. Invite a los equipos a elaborar conclusiones sobre las respuestas. Pueden orientarse por las preguntas guía para las conclusiones o elaborar otras.
6. Solicite que una/un representante de cada equipo comunique sus respuestas y conclusiones al resto del grupo.
7. Proponga al grupo una reflexión final sobre la actividad. Puede complementarla con algunas ideas de la sección “Para profundizar en la reflexión”.

Recursos

- 📖 Preguntas guía y cuadro de registro de respuestas.
- 📖 Un pizarrón para anotar conclusiones del grupo.

Para profundizar en la reflexión

- 📖 Analizar el carácter social, cultural, construido y no natural de los mandatos.
- 📖 Proponer para la reflexión la manera en que los mandatos sociales se transforman en mitos y prejuicios que delinear desigualmente las relaciones y las formas de vida de hombres y de mujeres.
- 📖 Identificar a la transmisión sociocultural (o socialización) como un proceso que ocurre desde la infancia y a lo largo de todo el ciclo de vida y que en ella participa la familia, la escuela, los pares, los medios de comunicación, etcétera.
- 📖 Distinguir cuáles mandatos pueden fortalecernos como seres humanos, nos dan seguridad y cuáles nos debilitan y nos exponen a diversos riesgos.

REGISTRO DE RESPUESTAS

“¿Qué ...	Mujeres	¿Quién ...	Hombres	¿Quién ...
Ser				
Decir				
Pensar				
Desear				
Sentir				
Temer				

PREGUNTAS GUÍA PARA LAS CONCLUSIONES DEL EQUIPO

- ☞ ¿Se aprecian diferencias en los ejemplos de los equipos? ¿De qué tipo?
- ☞ ¿Esas diferencias implican desigualdades entre hombres y mujeres?
¿De qué tipo?
- ☞ ¿A qué pueden atribuirse las diferencias y desigualdades?
- ☞ ¿Cómo podrían modificarse esas situaciones?

S2 CAMBIO CLIMÁTICO: IMPACTOS DESIGUALES EJERCICIO PARA LA SESIÓN 2 DISTINCIONES ENTRE SEXO Y GÉNERO

Propósito

Distinguir la diferencia entre sexo y género en diversas situaciones y analizar las propias ideas al respecto.

Temas de género

El vínculo y la diferencia entre sexo y género como construcciones socioculturales que pueden modificarse en beneficio de la equidad entre mujeres y hombres.

Introducción a la actividad

Señalar la probabilidad de que el grupo ya tenga muy clara la diferencia entre sexo y género, pero que no obstante, vale la pena volver a reflexionar en ella con el fin de descubrir la infinidad de situaciones en las que, aún sin darnos mucha cuenta, atribuimos al sexo biológico de las personas cuestiones, funciones, espacios, etcétera, que más bien se han construido cultural y arbitrariamente como lo propio de los cuerpos femeninos y masculinos.

Propuesta de desarrollo

1. Solicite al grupo que de manera individual responda al instrumento que se encuentra en las páginas 318 y 319, marcando en las columnas de la derecha si cada una de las situaciones o enunciados corresponde o se explica por razones de sexo o de género:
2. Invite al grupo a registrar sus respuestas en el pizarrón y comentar los resultados.

3. Solicite que se identifiquen aquellas frases que se relacionan estrechamente con el tema de esta sesión y cómo esas ideas afectan la participación equitativa en cuestiones vinculadas con el medio ambiente y los recursos naturales.
4. Si hay discordancias en algunas respuestas, puede aprovecharse la ocasión para discutir y argumentar lo respondido.
5. Si todo el grupo respondió correctamente, se puede expresar una felicitación por comprender lo más fundamental de la perspectiva de género y mencionar que aún nos falta mucho por hacer ya que múltiples espacios todavía funcionan y se rigen mediante una división genérica injusta, desigual y jerárquica.

Recursos

- 📖 Instrumento “¿Sexo o género?”
- 📖 Pizarrón o cartulina para registrar resultados del grupo.

Para profundizar en la reflexión

- 📖 Abordar la necesidad de distinguir entre sexo y género dada su imbricación histórica, social y cultural para justificar los atributos y oportunidades asociados al hecho de ser hombre o mujer y a la forma en que deben establecerse las relaciones entre hombres y mujeres, niñas y niños.
- 📖 Señalar que, para fines de esta distinción, la palabra sexo alude a las características biológicas de ser mujer u hombre, y de las cuales no pueden derivarse atribuciones, deberes ni identidades, y que el término género refiere a esa construcción sociocultural que jerarquiza injustamente a los cuerpos femeninos y masculinos.

¿SEXO O GÉNERO?

Situaciones	Sexo	Género
Las mujeres no pueden heredar la propiedad ni ser propietarias, y los hombres sí.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Según datos de las Naciones Unidas, las mujeres realizan el 67 % del trabajo mundial y, sin embargo, sólo ganan el 10 % de los ingresos mundiales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Las mujeres son más aptas para el cuidado de la naturaleza.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La menstruación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Las mujeres no deben bañarse durante su menstruación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Los hombres son los que toman las decisiones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Las niñas son más tranquilas que los niños y los niños son más audaces que ellas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El embarazo y el parto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

¿SEXO O GÉNERO?

Situaciones	Sexo	Género
Las mujeres pueden amamantar a sus bebés y los hombres tienen que utilizar un biberón.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
En el Egipto antiguo, los hombres se quedaban en casa tejiendo. Las mujeres se ocupaban de administrar los asuntos de la familia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El cambio de voz de los niños en la pubertad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
En casi todos los países, la mayoría de los policías son varones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hay menos mujeres presidentas, parlamentarias, congresistas y directivas que hombres.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La gestión del agua en comunidades donde escasea deben realizarla los hombres, pero su aprovechamiento, acarreo, almacenamiento y cuidado debe recaer en las mujeres y las niñas porque ellas son las que se quedan al cuidado del hogar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La infidelidad de los hombres es más normal y natural que la de las mujeres.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Los hombres tienen más “necesidad sexual” que las mujeres.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

S3 INNOVACIÓN TECNOLÓGICA: ¡OJO! AL SESGO EJERCICIO PARA LA SESIÓN 3: ESPACIOS ECOLÓGICOS Y EQUITATIVOS: LA CASA

Propósito

Reflexionar en las posibilidades y resultados de la incorporación de la perspectiva de género y de nuevas tecnologías sustentables en el diseño y construcción de diversos espacios.

Temas de género

La casa u otros espacios como reproductores de las desigualdades de género o generadores de convivencia equitativa / La redefinición de tareas y funciones de mujeres y hombres en espacios sustentables.

Introducción a la actividad

- ☞ Comente cómo, en muchos de los espacios en que habitamos, se asignan lugares específicos para mujeres u hombres reproduciendo así desigualdades de género, y cómo esto funciona no sólo a través de las ideas estereotipadas sobre las funciones femeninas o masculinas dentro de un espacio como la casa, sino también a través de su diseño mismo, de quienes participan en él, de quiénes toman las decisiones sobre la distribución y dimensiones de los espacios, de quienes los construyen y de los materiales y tecnologías que se emplean para ello.
- ☞ Invite al grupo a imaginar cómo podría ser una casa, u otro espacio de su preferencia, que incorporara la perspectiva de género y las nuevas tecnologías sustentables.

Propuesta de desarrollo

1. Divida al grupo en equipos para que en cada uno se diseñe en papel una casa habitación cuyos únicos dos requisitos son los siguientes:
 - ☞ Que integre la perspectiva de género.
 - ☞ Que incorpore tecnologías sustentables (alguna o varias).

2. Pueden pensar en otro espacio que sea del interés del grupo o de cada equipo, pero es importante mantener los requisitos mencionados.
3. Se invita a los equipos a dibujar un plano tipo arquitectónico en papel y luego a escribir y describir para quiénes se destinaría ese espacio, cómo se distribuirían las personas en él, con qué materiales de construcción se piensa hacer, qué innovaciones tecnológicas se consideran, cuáles de ellas son ecológicas y sustentables, qué implicaciones tiene todo lo anterior para mujeres y hombres, etcétera.
4. Cuando los equipos terminen de diseñar la casa o los espacios elegidos, una o un representante de cada equipo presenta al resto del grupo su proyecto dibujando en el pizarrón el plano imaginado el cual se comenta en el grupo en términos de los requisitos indicados.

Recursos

Hojas de papel, lápices y pizarrón.

Para profundizar en la reflexión

- ☞ Considerar que no es común que los espacios donde habitamos, trabajamos o transitamos se diseñen o construyan con perspectiva de género, esto es, que tomen en cuenta las diferentes necesidades y posibilidades de cada quien y generen una convivencia equitativa.
- ☞ Poner ejemplos sobre cómo, en algunos espacios como las casas habitación, se destinan lugares específicos para hombres o para mujeres (el taller, la cocina, etcétera) y sobre cómo podría esto modificarse, no sólo desde la asignación estereotipada, sino desde el diseño mismo de estos espacios donde debería tomarse en cuenta las opiniones de las personas involucradas y destinatarias.
- ☞ Pensar el proyecto ecológico de La Casa Alemana (véase: <<http://www.lacasaalemana.com>>, por ejemplo, como una forma de construir espacios que facilitarían la participación más activa de las mujeres en la construcción misma al utilizar cierto tipo de materiales y nuevas tecnologías energéticas que les permitirían, en muchas regiones, dedicarse a otras labores distintas al cuidado y mantenimiento del hogar.

S4 POBREZA: PERCEPCIONES DIFERENCIADAS EJERCICIO PARA LA SESIÓN 4: SE NECESITA... EMPLEO¹

Propósito

Analizar los estereotipos de género presentes en las ofertas de empleo que se anuncian en diversos medios con el fin de distinguir cuándo y cómo se fomenta a través de estas ofertas y sus lenguajes la desigualdad social, la discriminación y los obstáculos al acceso laboral y al trabajo digno por razones de género.

Temas de género

Estereotipos de género en las ofertas de empleo y en el ámbito laboral / Reproducción social de la desigualdad / Discriminación por razones de género.

Introducción a la actividad

- ☞ Vincular los contenidos de la sesión sobre pobreza vista desde la perspectiva de género con las ofertas reales de empleo que continúan perpetuando la desigualdad de género y, en esa medida, no proporcionan ni maneras de abatir la pobreza ni formas de ejercer la equidad de género.
- ☞ Comentar que se va a analizar el lenguaje con el que se expresa tal desigualdad y discriminación desde el momento en que el anuncio o la convocatoria se arman con frases como “se busca señorita...” o “joven emprendedor...”, etcétera.

¹ Adaptación libre del ejercicio propuesto en García Iglesias, Ma. Guadalupe e Irene Sánchez Choya (2007), *Rompiendo esquemas. Programa de orientación académica y profesional*, Instituto Asturiano de la Mujer, Fundación Mujeres, Agrupación de Desarrollo Calíope, pp. 180-181.

Propuesta de desarrollo

1. Cada integrante del grupo lee en voz alta una oferta de empleo y quien coordina el ejercicio va anotando en el pizarrón las palabras o las frases que manifiesten estereotipos de género, sesgos de género, desigualdad de género, discriminación de género, etc.
2. Una vez que todo el grupo haya participado, se les pregunta cuáles de todos los anuncios les parecieron fiables en términos de no discriminación ni de estereotipos de género y por qué.
3. Proponga al grupo que, entre todas y todos los integrantes, elaboren una especie de “manifiesto” en el que expresen sus “considerandos” respecto de la realidad observada desde la perspectiva de género en las ofertas de empleo, la realidad de la pobreza en nuestro país, y “las propuestas” sobre la necesidad imperiosa de que las y los jóvenes puedan tener oportunidades equitativas de empleos dignos.

Recursos

Recortes o páginas enteras de ofertas de empleo en periódicos u otros medios, además de anuncios de convocatorias para concursar por diversos puestos o empleos.

Pizarrón.

Para profundizar en la reflexión

A quienes les interese profundizar en el tema de las ocupaciones y los tipos de trabajo de acuerdo con su distribución por sexos, puede sugerírseles emprender indagaciones en las diversas publicaciones del INEGI o de la CONAPO, de donde pueden extraerse conclusiones sobre tendencias, ingresos, uso del tiempo, trabajo doméstico no remunerado, etcétera.

S5 VIOLENCIA Y JUSTICIA

EJERCICIO PARA LA SESIÓN 5: TESTS

Propósito

Analizar los tests sobre violencia de género que propone el INMUJERES después de haberlos resuelto como tarea, con el fin de comentar su utilidad, ajustarlos a situaciones vividas o conocidas, o proponer nuevas preguntas sobre situaciones no consideradas en ellos y reflexionar sobre la importancia de este tema.

Temas de género

Violencias de género que se presentan en la vida cotidiana y en la pareja y que son poco reconocidas como tales.

Introducción a la actividad

- p Recordar diversas situaciones y “costumbres” presentes en las relaciones entre mujeres y hombres que suelen no considerarse como violencia de género.
- ☞ Insistir en que no modificar ni impedir estas conductas perpetúa y quizá escale la violencia de género.
- ☞ Comentar que los tests para medir la violencia de género que se vive cotidianamente como los que propone el INMUJERES son perfectibles, pero que pueden ser útiles para personas que nunca se hayan cuestionado tales situaciones.

[NOTA: Las sesiones 6 a 9 no cuentan con ejercicios de reflexión en género por razones ya explicadas en la introducción a esta guía. Sin embargo, si las tareas y actividades de las demás sesiones ocupan la mayoría del tiempo de clase e impiden realizar en el aula los ejercicios correspondientes, entonces pueden llevarse a cabo en estas cuatro sesiones, los ejercicios que por razones de tiempo no pudieron realizarse y que se consideren pertinentes para la reflexión.]

Propuesta de desarrollo

1. Solicite que en pequeños grupos comenten los resultados que obtuvieron en los tests del INMUJERES que hayan elegido resolver como tarea: el dirigido a personas adultas que ya viven en pareja: <http://vidasinviolencia.inmujeres.gob.mx/test/adultas_test.php>, el dirigido a los “chavos”: <http://vidasinviolencia.inmujeres.gob.mx/test/chavos_test.php>, y el dirigido a las “chavas”: <http://vidasinviolencia.inmujeres.gob.mx/test/chavas_test.php>.
2. Si no pudieron resolverlos como tarea y se cuenta con Internet en el aula, podrían resolverse ahí mismo en la clase.
3. Señale que pueden contabilizarse las situaciones de violencia de género más recurrentes y menos frecuentes de acuerdo con las respuestas a los tests.
4. Sugiera que en cada equipo se propongan nuevos reactivos o preguntas que estén más relacionados o sean más cercanos a las situaciones de violencia de género que las y los estudiantes viven.
5. Invite a que cada equipo proponga soluciones frente a las situaciones de violencia de género que más se presentaron de acuerdo con sus respuestas a los tests.

Recursos

- 📄 Los tres tests sobre violencia de género que propone el INMUJERES.
- 📄 Pueden llevarse impresos y resueltos en caso de que no se puedan resolver en clase porque no haya acceso a Internet en el aula.

Para profundizar en la reflexión

De acuerdo con los contenidos de la sesión, preguntar cuál piensan que es la importancia de abordar este tema, adónde nos conduce, qué permite pensar y hacer.

S10 HALLAZGOS: GÉNERO Y EDUCACIÓN EJERCICIO PARA LA SESIÓN 10: LIBROS DE TEXTO

Propósito

Practicar el análisis de libros de texto utilizados en la educación básica (preescolar, primaria y secundaria) desde la perspectiva de género.

Temas de género

Transmisión y reproducción de estereotipos de género a través de la representación de lo femenino y lo masculino en las imágenes y en los textos de materiales educativos de la educación básica.

Introducción a la actividad

- ☞ Recordar que tanto el lenguaje como las imágenes son portadores de significados que van constituyendo nuestra subjetividad a lo largo de nuestro desarrollo y a través de procesos de identificación con lo dicho y lo representado.
- ☞ Mencionar la importancia de los libros de texto en la educación básica como recursos formativos de los que siempre guardamos memoria y constituyen, en muchos casos, la única biblioteca de consulta que se tiene en la familia.
- ☞ Hablar de la necesidad de eliminar representaciones, omisiones y significados que transmiten una visión androcéntrica, sexista y estereotipada de las niñas, los niños, las y los jóvenes, las mujeres y los hombres, y las relaciones entre sí, y proponer en cambio, representaciones incluyentes, plurales y diversificadas.

Propuesta de desarrollo

1. Sugiera al grupo trabajar en equipos para que en cada uno se elija alguno de los materiales educativos que se llevaron a la clase.
2. Como se trata sólo de un ejercicio de práctica, no se podrá realizar un análisis exhaustivo, por ello, proponga que por equipo se elija una imagen o un texto breve para sopesar su estereotipación de género.
3. Las preguntas que pueden orientar el análisis de personajes y textos, podrían ser: ¿Dónde están? ¿Qué hacen? ¿Qué se dice sobre...? ¿Cómo están vestidos? ¿Se incluyen menciones de los aportes de las mujeres al conocimiento? ¿El lenguaje que se utiliza sólo está en masculino? ¿Qué consecuencias podría tener en la subjetividad de las niñas y los niños si así fuera el caso?, etcétera.
4. Cuando los equipos terminen, invite a que alguien funja como representante de cada equipo para comentar si localizaron estereotipos de género, qué tan estereotipados desde el género resultaron los personajes o textos que se analizaron y por qué piensan así, o por el contrario, si lo analizado no les pareció estereotipado, y por qué.
5. Pueden discutirse en el grupo los análisis presentados en cada caso.

Recursos

Libros de texto de preescolar, primaria y secundaria.

Para profundizar en la reflexión

- ☞ Todavía no abundan los estudios sobre este tema en nuestro país, sin embargo, pueden consultarse algunas publicaciones, por ejemplo, en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/busquedadoc?t=libros+de+texto+y+género&db=1&td=todo>.
- ☞ Una forma interesante de analizar los cambios y permanencias a través del tiempo en las representaciones de género consiste en analizar dichas representaciones en libros de texto del siglo XIX y principios y mediados del XX. Ahí es posible detectar con mayor claridad los roles de género, las expectativas, los espacios y actividades asignadas y esperadas de los hombres y las mujeres en distintas épocas.

S11 REVELACIONES: DE SALUD Y GÉNERO EJERCICIO PARA LA SESIÓN 11: ACERTIJOS ²

Propósito

Analizar los propios prejuicios de género respecto de quiénes pensamos que ejercen ciertas profesiones y de quiénes responden a los sustantivos o adjetivos con los que nombramos o calificamos a las personas según estatus o posiciones.

Temas de género

Prejuicios de género / Jerarquías de género instaladas en el uso del lenguaje / Atribuciones de privilegio según el sexo o la identidad de género de las personas.

Introducción a la actividad

Comente que este ejercicio nos pone a prueba y nos confronta con maneras de pensar que hemos interiorizado de formas increíbles. Más allá de servir para juzgarnos duramente y entre sí, este ejercicio nos ayuda a reconocer cómo nos hemos construido y, en esa medida, nos abre la posibilidad de aprender a adquirir consciencia de lo que debemos cambiar.

² Adaptación del ejercicio de sensibilización titulado “¡Piensa y acertarás!”, tomado del Módulo de Orientación, Prevención y Atención de la Violencia de Género (MOPAV) de la Secretaría de Educación Pública, consulta en línea: <<http://mopav.sep.gob.mx/images/pdf/anexo10.pdf>>, diciembre de 2011.

Propuesta de desarrollo

1. Lea en voz alta el relato de la página 330 o solicite que alguien del grupo lo haga.
2. Invite al grupo a pensar cómo dar sentido a este acertijo, si no hay trampas ni nada oculto sino sólo el hecho de que Antonio no es el padrastro.
3. Comente que el acertijo es muy sencillo de resolver, que intenten resolverlo antes de ver la solución y que lo notable de este problema es lo sencillo de la respuesta. También diga que es posible que después de ver la respuesta podrían preguntarse ¿cómo es posible que no se me haya ocurrido?
4. Dé un tiempo muy breve para que el grupo ensaye algunas soluciones. Enseguida pida que se consulte la solución al final de los ejercicios.
5. Formule la siguiente pregunta para una discusión grupal: ¿por qué podríamos pensar que “las eminencias son sólo hombres”?

Para profundizar en la reflexión

Comente que tenemos tan interiorizada la idea de que “las eminencias” son sólo hombres que no se nos ocurre pensar en una mujer, aun cuando nadie dudaría hoy en día de que eso sea posible. Sin embargo, en este caso, la solución generalmente nos falla independientemente de que sea hombre o mujer quien intente resolver el acertijo. Más aún: muchas mujeres que no logran resolver el acertijo, al conocer la solución se sienten atrapadas por la misma conducta machista y sexista que ellas mismas condenan.

Antonio, padre de Roberto, un niño de 8 años, sale conduciendo su auto desde su casa en el D.F. en dirección a una ciudad cercana, Cuernavaca. Roberto, va con él. En el camino ocurre un terrible accidente. Un camión, que venía en sentido contrario se sale de la autopista y embiste de frente al auto de Antonio. El impacto mata instantáneamente a Antonio, pero Roberto sigue con vida. Una ambulancia del hospital de emergencias de Cuernavaca llega casi de inmediato, advertida por quienes fueron ocasionales testigos, y el niño es trasladado al hospital. No bien llega, los médicos de guardia empiezan a tratar al niño para intentar salvarle la vida pero, luego de intercambiar opiniones y estabilizar sus funciones vitales deciden que la condición de Roberto es muy grave. Necesitan consultar. Además advierten el riesgo de trasladar al niño a otro hospital y por eso deciden dejarlo internado allí. Luego de una junta de médicos, se comunican con el Hospital de Pediatría en el D.F. y finalmente conversan con una eminencia en el tema a quien ponen en conocimiento de lo ocurrido. Como todos coinciden que lo mejor es dejar a Roberto en Cuernavaca, la eminencia decide viajar directamente de la ciudad de origen hacia allá. Y lo hace. Al llegar la eminencia los médicos que lo trataron le presentan el caso y esperan ansiosos su opinión. Finalmente, uno de ellos es el primero en hablar: ¿Cree usted estar en condiciones de salvar al niño?, pregunta con un hilo de voz. Y obtiene la siguiente respuesta: “¡Cómo no lo voy a salvar, haré todo lo posible, si es mi hijo!”.



S12

APORTACIONES: VÍNCULOS ENTRE GÉNERO, ECONOMÍA Y DESARROLLO

EJERCICIO PARA LA SESIÓN 12: ¿QUÉ MÁS?: FRASES GENERADORAS

Propósito

Interrelacionar cuestiones y temas de género con amplias problemáticas estructurales, y reflexionar sobre su carácter político.

Temas de género

Interrelación de cuestiones de género con ámbitos políticos, económicos, sociales y culturales / El género como tema fundamental de lo político.

Introducción a la actividad

- ☞ Comente que los temas de género pueden estudiarse y abordarse tanto de manera específica y en dimensiones o escalas “micro”, como interrelacionados con otras variables y en escalas “macro”, y que estas posibilidades revelan justamente tanto la transdisciplinariedad de los estudios de género, como su carácter político.
- ☞ Diga que van a analizar una frase desde el punto de vista de esta interrelación y van a intentar “completarla” con sus propias ideas.

Propuesta de desarrollo

1. Lea en voz alta a todo el grupo, o invite a leer en equipos o de manera individual, la cita que aparece en la siguiente página.
2. Formule a todo el grupo preguntas como las que se sugieren enseguida: ¿Qué significa para ti o para ustedes esta idea? ¿Qué implicaciones tiene? ¿Con qué temas priori-

tarios se relaciona? ¿Qué ejemplos sirven para ilustrar las ideas del párrafo? ¿Por qué todas estas libertades tienen que ver con la democracia?, etcétera, e invite a responderlas oralmente.

3. Sugiera que, de manera individual, se “continúe” el párrafo anterior, ya sea mediante un poema, un cuento, más ideas, un breve guión para radio, cine o tv, un anuncio, etcétera.
4. Invite a quienes quieran presentar y comentar sus ideas en todo el grupo, o dé la opción de entregar por escrito a quienes así lo prefieran, con el fin de que usted comente posteriormente los trabajos.

Para profundizar en la reflexión

Proponga al grupo pensar y describir qué situaciones concretas tendrían que cambiar para alcanzar la situación democrática que enuncia el párrafo analizado.

Los cuerpos de las mujeres y las niñas determinan la democracia: libres de violencia y abuso sexual, libres de la desnutrición y la degradación ambiental, libres para planear sus familias, libres para no tener familia, libres para elegir su vida y sus preferencias sexuales...

*Zillan Eisentein, **Global Obscenities**, 1998.*

[Citada en Shandra Talpade Mohanty, “De vuelta a «Bajo los ojos de Occidente»: la solidaridad feminista a través de las luchas anticapitalistas”, en Liliana Suárez Navaz y Rosalva Aída Hernández (eds.) (2008), *Descolonizar el feminismo: teorías y prácticas desde los márgenes*, Madrid, Cátedra (Feminismos), disponible en línea: <<http://webs.uvigo.es/fmayobre/textos/varios/descolonizando.pdf>>.]

S13

DESCUBRIMIENTOS: SEXUALIDADES Y CUERPOS QUE AÚN IMPORTAN EJERCICIO PARA LA SESIÓN 13: MÍMICAS

Propósito

Reflexionar sobre la forma en que las regulaciones de género se encarnan en los cuerpos de las personas y las formas en que estas regulaciones “hablan”, narran y actúan performativamente a través de los cuerpos emitiendo significados.

Temas de género

Los géneros encarnados / Lenguaje corporal / Significados de género en los cuerpos / Performatividad de género.

Introducción a la actividad

- ☞ Introduzca brevemente algunas nociones sobre la performatividad desde el género.
- ☞ Para ello, puede leer al grupo la cita que aparece en el recuadro de la siguiente página y preguntar qué interpretación le dan o qué piensan que significa; también puede preparar con anterioridad la lectura de algunos de los textos que se recomiendan en el recuadro.
- ☞ Invite al grupo a jugar el conocido juego de “adivínalo con mímica” en el que representarán sin hablar papeles femeninos y masculinos de diversas películas o de situaciones de la vida cotidiana, con la condición de que las mujeres representarán los papeles masculinos y los hombres los papeles femeninos.
- ☞ Anuncie que habrá un premio para el equipo que adivine más veces las películas o situaciones representadas.

Más aún, el género, al ser instituido por la estilización del cuerpo, debe ser entendido como la manera mundana en que los gestos corporales, los movimientos y las normas de todo tipo, constituyen la ilusión de un yo generizado permanente

Butler, 1998: 297.

[Para preparar esta breve intervención sobre el *performance* y la performatividad desde el género, pueden leerse con anterioridad algunos artículos específicos sobre el tema en el libro: Moreno, Hortensia y Stephany Slaughter (coords.) (2009), *Representación y fronteras. El performance en los límites del género*, México, UNAM, PUEG, UNIFEM (Debates, 1), y el prefacio de Marisa Belausteguigoitia en este mismo libro, pp. 7-9. Si se quiere profundizar en el concepto, se recomienda leer las obras de Judith Butler, en especial la de la cita sugerida: “Actos performativos y constitución de género: un ensayo sobre la fenomenología y teoría feminista”, en *Debate feminista*, año 9, vol. 18 octubre 1998, pp. 296-314, disponible en línea: <<http://www.debatefeminista.com/PDF/Articulos/actosp433.pdf>>.]

S13 EJERCICIO PARA LA SESIÓN 13: MÍMICAS [CONTINUACIÓN]

Propuesta de desarrollo

1. Proponga al grupo jugar a “adivínalo con mímica”.
2. Divida al grupo en equipos que pasarán a representar para todo el grupo papeles femeninos y masculinos de películas o de situaciones de la vida cotidiana.
3. Indique que la condición para este juego es que las mujeres actúen los papeles masculinos y los hombres los papeles femeninos.
4. Diga que tendrá que ser una representación breve para que todos los equipos puedan participar.
5. Dé un tiempo para que los equipos decidan lo que van a representar, y enseguida dé la señal de inicio para que un equipo inicie el juego.
6. Dé un tiempo límite muy breve al grupo para adivinar la película o la situación representada. Si el grupo no adivina en ese tiempo, suspenda la representación para que otro equipo continúe.
7. El equipo que haya adivinado más películas o situaciones, será merecedor de un libro que el PUEG pueda regalarles.
8. Pregunte al grupo qué aprendieron con esta actividad y cómo se sintieron al representar papeles de los géneros distintos.

Recursos

Un libro que el PUEG pueda obsequiar al equipo ganador.

Para profundizar en la reflexión

- ☞ Reflexionar sobre la fuerza de las regulaciones y los estereotipos de género como para marcar los cuerpos, sus movimientos y expresiones de tal manera que no quede duda sobre el estereotipo de género que se “actúa”.
- ☞ Señalar cómo, a pesar de esta fuerza, muchas veces se “desobedecen”, precisamente en el cuerpo, estos estereotipos, dando lugar a la conformación de identidades plurales, incluso en un mismo sujeto.
- ☞ Indicar que debido a esta plasticidad del cuerpo real (no del representado desde los estereotipos) nos equivocamos frecuentemente al “etiquetar”, calificar o asignar a alguien alguna identidad de género.

S14 CUESTIONAMIENTOS: GÉNERO, CIUDADANÍA Y DERECHOS HUMANOS EJERCICIO PARA LA SESIÓN 14: POR EJEMPLOS NO PARAMOS

Propósito

Practicar la “puesta en ejemplo” desde la perspectiva de género de proposiciones y declaraciones como las contenidas en la Declaración Universal de los Derechos Humanos³ con el fin de fortalecer un pensamiento anclado en situaciones concretas que a su vez permitan ampliar y especificar los contenidos muy generales.

Temas de género

Igualdad de derechos / Equidad de género / Los derechos humanos desde la perspectiva de género.

Introducción a la actividad

- ☞ Comente que a pesar de que se mencionan en multitud de foros y textos, muchas veces se da por sentado que los públicos conocen a cabalidad los derechos humanos, y que no es extraño lo contrario. Por ello es importante regresar a consultarlos, discutirlos y descubrir su ampliación en una serie de derechos más específicos.
- ☞ Anuncie que van a analizar la Declaración Universal de los Derechos Humanos desde casos concretos que el grupo tendrá que proponer.

Propuesta de desarrollo

1. Designe por sorteo los artículos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Dependiendo del tamaño del grupo, puede distribuirse un artículo por persona o por parejas, o repetirse la asignación de varios artículos.

3 Consultar la Declaración en: <http://www.un.org/es/comun/docs/?path=/es/documents/udhr/index_print.shtml>.

2. Solicite que por cada artículo, se dé un ejemplo de situación en que no se cumplan o se vulneren esos derechos, y pida que se propongan recomendaciones para que esos derechos se ejerzan y se cumplan.
3. Sugiera que la situación puede ser planteada mediante el adverbio “cuando...” Por ejemplo: No se cumple o se vulnera el artículo tal (el que tocó analizar), cuando una niña que vive en el ámbito rural no puede seguir estudiando la secundaria porque... En este caso la recomendación es...
4. Para ayudar a plantear las situaciones, puede solicitar que se piense en cómo se vulneran estos derechos dependiendo de la condición de género de las personas involucradas en esas situaciones, e interrelacionar esa condición con otras condiciones de identidad como por ejemplo, las étnicas, de edad, de salud, ideológicas, de nacionalidad, de posición económica, etcétera.
5. Invite a que se comparta con todo el grupo el resultado del trabajo realizado, y también a participar en las situaciones planteadas a quien así lo desee.
6. Pregunte qué conclusiones se pueden extraer sobre el ejercicio e invite a que se anoten en el pizarrón y en los cuadernos de cada quién.

Recursos

Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Para profundizar en la reflexión

- ☞ A quienes muestren interés particular por este tema, se les puede sugerir interrelacionar esta Declaración con otros documentos, tratados, convenciones, pactos, etcétera, locales, nacionales e internacionales más específicos sobre los derechos de las mujeres, las minorías, las personas con discapacidad, las personas mayores, contra la discriminación, entre otros.
- ☞ También se puede derivar una reflexión más amplia sobre el Estado y el estado de derecho a la luz de todas estas declaraciones.

S15 REPRESENTACIONES: LOS GÉNEROS EN SU REGISTRO ESTÉTICO-CULTURAL Y (EN) LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN EJERCICIO PARA LA SESIÓN 15: DIÁLOGOS Y PREGUNTAS DE GÉNERO

Propósito

Aplicar la perspectiva de género a los anuncios publicitarios a través del establecimiento de un diálogo crítico con estos anuncios que vaya más allá de una primera identificación de los estereotipos de género y profundice en lo que implican en términos de desigualdad o de equidad.

Temas de género

Reforzamiento de estereotipos y normas de género que perpetúan la desigualdad / Representaciones sexistas / Producción de consumidoras y consumidores basada en estereotipos de género / Identificación de posibilidades de equidad.

Introducción a la actividad

- ☞ Plantear la necesidad de analizar desde la perspectiva de género los anuncios publicitarios no sólo en sus mensajes evidentes sino también en términos de lo que esos mensajes implican en las formas de vida y las relaciones entre mujeres y hombres.
- ☞ Sostener que los análisis más profundos son los que permiten descubrir y desmontar los presupuestos que guían las representaciones de género (en el lenguaje y en las imágenes) y que con ello se abre la posibilidad de proponer nuevos mensajes que no sólo sustituyan actividades (como aquellas imágenes en donde se presupone que hay igualdad de género al representar a la mujer en una ofici-

MAÑANA APERTURA

¿POR QUÉ CUANDO ESTOY DEPRIMIDA ACABA PAGÁNDOLO MI TARJETA?

la gavia

A PARTIR DEL 13 DE NOVIEMBRE TODAS LAS RESPUESTAS ESTÁN EN LA GAVIA.
 179 LOCALES, 10 SALAS DE CINE, OCIO, RESTAURANTES... **Lee Suerte CALIJA 10 DE LA A3**

DESCUBRE EL CENTRO COMERCIAL MÁS GRANDE DE LA CIUDAD DE MADRID.

na), sino que efectivamente transmitan una abolición de las relaciones de dominación y discriminación entre los géneros.

- ☞ Invitar a realizar un ejercicio de preguntas de género que puedan formularse a diversos anuncios publicitarios.

Propuesta de desarrollo

1. Divida al grupo en equipos para que en cada uno se analice el material recopilado.
2. Solicite que en cada equipo se elija una imagen para analizar.
3. Pida que se anoten los estereotipos de género más evidentes, y se empiece a formular preguntas, tanto sobre el mensaje como a las o los personajes representados. Por ejemplo, ¿Cuáles serían esos estereotipos en la siguiente imagen?:
 - ☞ Posible primera respuesta: Se presupone de inmediato y sin duda alguna que las mujeres **son**, en ese mundo, las deprimidas. Posible primera pregunta: ¿Por qué se les etiqueta de ese modo?
 - ☞ Posibles preguntas derivadas: ¿Hay evidencias de que así sea? Y si es así ¿Por qué están las mujeres colocadas del lado de la depresión, o por qué, en efecto, están deprimidas?, ¿Por qué la compra las liberaría de la depresión?, ¿Qué es lo que el anuncio no resuelve en cuanto a la depresión femenina misma?, ¿Qué es lo que el anuncio está favoreciendo?, etcétera, etcétera.
 - ☞ Posibles preguntas a la personaje del anuncio: ¿Por qué te hace feliz comprar?, ¿Qué es para ti la felicidad?, etcétera.
4. Una vez que los equipos terminen de formular preguntas, invítelos a compartir con todo el grupo su trabajo.
5. Por último, proponga al grupo elaborar conclusiones sobre este ejercicio y que se incluyan en ellas ideas sobre cómo podrían transmitirse mensajes que favorecieran la equidad de género.

Recursos

- ☞ Revistas, periódicos, fotos de anuncios publicitarios que se dejaron de tarea en la sesión anterior.
- ☞ Si contar con el material anterior se dificulta, y si se tiene oportunidad, se pueden localizar virtualmente y en la clase anuncios publicitarios en Internet para proyectarlos a todo el grupo.

Para profundizar en la reflexión

Este tema puede ser útil para la construcción de proyectos de investigación o tesis en los cuales resulta metodológicamente importante formular preguntas de investigación. Algunas de ellas podrían ser, por ejemplo, ¿Cómo motivan o desmotivan los anuncios publicitarios el consumo desde los estereotipos de género?, ¿Qué tan convenientes son entonces los estereotipos y el orden de género dominante para mantener otros órdenes más estructurales?

S16

APROPIACIONES: CLICS DE GÉNERO
EN LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN
Y LA COMUNICACIÓN (TICS)
EJERCICIO PARA LA SESIÓN 16:
PROPUESTAS WEB

Propósito

Integrar los conocimientos adquiridos en el curso para proponer temas, contenidos y problemáticas de género en sus vínculos con otros temas y que puedan transmitirse por Internet.

Temas de género

Igualdad y equidad de género en oportunidades, acceso y ejercicio de derechos a través de información, comunicación, formación y capacitación en la red.

Introducción a la actividad

Comente que durante el curso se tuvo oportunidad de visitar múltiples páginas web relacionadas con los temas de género y sus interconexiones con otros temas. Sin embargo, y aun con tanta diversidad y proliferación positiva, es posible que haya temas y propósitos que todavía no estén en la red y que nos gustaría encontrar. Por ello, con esta actividad se tratará de conformar una serie de propuestas

Propuesta de desarrollo

1. Invite a que en equipos se elaborare una propuesta de página web para transmitir mensajes, contenidos e información sobre la igualdad y la equidad de género.
2. Proponga preguntas-guía como éstas: ¿Qué me gustaría encontrar en Internet sobre género y que no he encontrado? ¿Qué me gustaría proponer sobre igualdad de

- género a través de Internet en beneficio de diversas comunidades?
¿Qué tipo de páginas se necesitan para los grupos y las personas que se les dificulta la lectura y la escritura?
3. Diga que tendrán que decidir varias cuestiones, entre ellas:
 - ☞ para qué público: si para niñas y niños, para jóvenes, para personas adultas mayores, etcétera.
 - ☞ sobre qué temas.
 - ☞ con qué recursos gráficos, visuales, musicales, sonoros, etcétera.
 - ☞ qué tipo de página: si informativa, como un curso, bibliográfica, de referencias, lúdica o una combinación de todo ello, etcétera;
 4. Una vez que hayan esbozado sus ideas y se hayan puesto de acuerdo en los equipos, solicite que una persona representante de cada equipo, presente su propuesta a todo el grupo.
 5. Permita que el grupo participe comentando las propuestas para mejorarlas, felicitarlas o discutir las en términos de lo que ya conocen que existe y por tanto la propuesta no aporta mucho más, o en términos de las que parecen más novedosas.
 6. Integre todas las propuestas en una carpeta o fólder que pueda conservarse como memoria del curso.

Recursos

Carpeta o fólder para las propuestas del grupo.

Para profundizar en la reflexión

Hay una conexión obligada de este tema con el de los derechos sociales, políticos y culturales, particularmente con el derecho a la información, el cual implica, para su cabal cumplimiento, el ejercicio de otros tantos derechos sin los cuales se obstaculiza el acceso a este, para muchas personas, nuevo mundo de la información y la comunicación.

☞ Solución al acertijo del ejercicio de la sesión 11:

La eminencia de la que se habla es LA MADRE de Roberto.



SECCIÓN IV
Sugerencias de evaluación

Se proponen los siguientes criterios generales para evaluar el aprovechamiento del curso por parte de las alumnas y los alumnos:

- ☞ 30% de la calificación será para evaluar la participación del alumnado en clase.
- ☞ 30% de la calificación será para evaluar el cumplimiento de las tareas extraclase por sesión.
- ☞ 40% de la calificación será para evaluar una propuesta de proyecto de investigación, un ensayo o un producto final que vincule alguna de las problemáticas y temas de género estudiadas en el curso, con el campo disciplinario al que se pertenece. En el caso del diseño de un proyecto de investigación, se puede solicitar sólo el diseño o la estructura de ese proyecto, no su desarrollo. Una manera de verificar que ese proyecto se vincula con alguna temática del curso, es solicitando que se incluyan algunas preguntas clave o preguntas de investigación que orientarían el proyecto. También se puede permitir la selección de un caso, tema o problemática que se haya estudiado durante el curso, que muestre su vinculación con las áreas de estudio de las alumnas y los alumnos y que pueda ser analizado desde la perspectiva de género. Este proyecto podrá diseñarse de manera individual o en equipos de trabajo. En cuanto al ensayo, se deberá solicitar que se desarrolle alguno de los temas del curso vinculándolo y aplicándolo al área de estudios del alumnado. Con respecto al producto final, podrá admitirse la realización de un cartel, una propuesta de programa radiofónico o de televisión, una puesta en escena, o cualquier otro producto relacionado con el ámbito artístico que aborde alguno de los temas estudiados en el curso.

La **tabla 1** pueden ser útil para registrar el desarrollo y los logros del alumnado, durante y al final del curso. Para registrar la calificación final que resulta del promedio de los criterios anteriores, se puede agregar una columna más en el extremo derecho de la tabla 1 o se puede vaciar la calificación en una tabla aparte como la siguiente:

Alumnas y alumnos	Calificación final

Autoevaluación para el alumnado

Se puede proponer al grupo responder un instrumento como el que corresponde con **la tabla 2**, o solicitar una autoevaluación libre que dé cuenta de lo aprendido durante el curso, las sesiones o temas que les resultaron más significativos y por qué, así como las mejoras que se sugieren. También pueden optarse por responder ambas modalidades.

De ser posible, se solicita atentamente

entregar al PUEG una copia de las autoevaluaciones del alumnado (tablas 1 y 2) y de la evaluación docente (**tabla 3**), con el fin de conformar un archivo informativo sobre la evolución, apreciación y recepción de esta Asignatura en distintas entidades académicas de la unam, y proponer los cambios que sean necesarios de acuerdo con las opiniones recibidas.

TABLA 1. Registro de evaluación

S	A	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
1	P										
	T										
2	P										
	T										
3	P										
	T										
4	P										
	T										
5	P										
	T										
6	P										
	T										
7	P										
	T										
8	P										
	T										
9	P										
	T										
10	P										
	T										
11	P										
	T										
12	P										
	T										
13	P										
	T										
14	P										
	T										
15	P										
	T										
16	P										
	T										
S	F										

S: Sesiones | A: Alumnado | P: Participación en clase | T: Realización de tarea | F: Trabajo final

TABLA 1B. Registro de evaluación

Alumnas y alumnos	Calificación final
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	
31	
32	

TABLA 2. Autoevaluación de los alumnos

Asignatura sobre la Perspectiva de Género

Facultad				
	Fecha			
Licenciatura	Edad			
	Sexo	M	F	
Semestre	Evaluación			
Item	A	B	C	D
He podido comprender las relaciones de género como relaciones de poder entre mujeres y hombres que generan desigualdades y que pueden modificarse.				
He aprendido a utilizar la categoría de género como herramienta analítica en mi campo de estudios.				
Puedo valorar la perspectiva de género como un enfoque necesario para el desarrollo de sociedades democráticas y equitativas.				
Comentarios adicionales sobre mi desenvolvimiento durante el curso:				
Comentarios sobre cómo evaluó en general el curso:				
<p>A: Sí, por completo B: Sí, pero me hace falta profundizar más C: En algunos casos sí y en otros no D: No</p>				

TABLA 3. Evaluación docente del curso

Asignatura sobre la Perspectiva de Género

Nombre:

Facultad de adscripción:

Grado académico:

Comentarios generales sobre el grupo:

Comentarios generales sobre el programa de estudios de la asignatura:

Comentarios generales sobre su propio desempeño:



SECCIÓN V
Vocabulario de género

Androcéntrico: *Andro* es un prefijo o sufijo que proviene del griego y que significa varón. Las palabras androcéntrico y androcentrismo aluden a la centralidad que adquiere una visión masculina del mundo que “se instaura como representación del género humano y único punto de vista sobre el mundo, la cultura y la historia” (Sánchez y Vallés, 2008:21). En los estudios de género las expresiones **sesgo androcéntrico** o **perspectiva androcéntrica** se utilizan para explicar una manera específica de enfocar o ver la realidad en la que las experiencias masculinas adquieren hegemonía al punto de identificarlas como lo que define a lo humano, relegando de este modo lo femenino a una posición marginal, insignificante o inexistente. Este esquema de pensamiento es muy elemental porque toma la parte por el todo. Dos formas extremas de androcentrismo son la **misoginia** y la **ginopia**. La primera y la segunda en la imposibilidad de ver lo femenino o en la invisibilización de la experiencia femenina (PUEG, 2008).

Brechas de género: “Es una medida estadística que muestra la distancia entre mujeres y hombres respecto a un mismo indicador. Se utiliza para reflejar la brecha existente entre los sexos respecto a las oportunidades de acceso y control de los recursos económicos, sociales, culturales y políticos. Su importancia estriba en comparar cuantitativamente a mujeres y hombres con características similares, como edad, ocupación, ingreso, escolaridad, participación económica y balance entre el trabajo doméstico y remunerado, entre otros indicadores que sirven para medir la equidad de género. Disponer de estadísticas desagregadas por sexo es fundamental dado que permiten documentar la magnitud de la desigualdad entre mujeres y hombres y facilitar el diagnóstico de los factores que provocan la discriminación (INMUJERES, 2007: 25).

Derechos sexuales y reproductivos: Los derechos sexuales se fundamentan en los derechos humanos reconocidos por las legislaciones nacionales e internacionales, los documentos de derechos humanos y otros documentos de consenso. Incluyen el derecho de todas las personas a acceder, libres de coerción, discriminación o violencia, a los estándares más altos de servicios de salud disponibles con relación a la sexualidad, la educación sexual, el respeto a la integridad física; la elección de la pareja; la decisión de estar sexualmente activa; las relaciones sexuales de consenso; el matrimonio por consenso, decidir si se tendrán hijos, y el momento de tenerles; y el disfrute de una vida sexual satisfactoria, segura y placentera. Por su parte, los derechos reproductivos se basan en el reconocimiento del derecho básico de todas las parejas e individuos a decidir libre y responsablemente el número de hijos, el espaciamiento de los nacimientos y el momento de tenerlos, a disponer de la información y de los medios necesarios para ello, y el derecho a alcanzar el nivel más elevado de salud sexual y reproductiva. También incluye el derecho de todas las personas a adoptar decisiones en relación con la reproducción sin sufrir discriminación, coacciones ni violencia (PUEG, 2008).

Diversidad sexual: “En la teoría de género la diversidad sexual es la pluralidad de prácticas y creencias que regulan la expresión sexual de la humanidad en diferentes culturas. Estas variables pueden presentarse desde cuatro puntos de vista: el aspecto biológico-reproductor o sexo biológico; el aspecto psicobiológico de la personalidad, o sexo psicogenérico; el aspecto del comportamiento o etiología sexual (la preferencia u orientación sexual); y el aspecto de la sociología sexual humana (la formación de las uniones familiares). Estos aspectos se vinculan al contex-

to social, político y cultural de cada sociedad. En la teoría de género la diversidad sexual es un tema relevante ligado al reconocimiento de los **derechos sexuales y reproductivos** que pretenden romper el vínculo entre procreación y ejercicio de la sexualidad. Así, supone un concepto más amplio de la sexualidad que abre paso al reconocimiento de diversas expresiones eróticas. En particular, cuestiona la heterosexualidad obligatoria y reconoce la existencia de diferentes tipos de familia. Por tanto, el género plantea que los seres humanos son resultado de una estructura psíquica y de determinada producción cultural e histórica, donde la sexualidad se concibe como un conjunto de aspiraciones, deseos y prácticas reguladas por normas que varían en determinadas circunstancias. La diversidad sexual desde la perspectiva de género reconoce la existencia de distintas identidades sexuales:

Heterosexualidad: Afinidad psicoafectiva-sexual con personas del sexo opuesto, relación mujer-hombre.

Homosexualidad: Hombres que son atraídos sexualmente por otros hombres.

Lesbianismo: Mujeres que son atraídas sexualmente por otras mujeres.

Transgénero: Personas que incorporan cambios físicos, estéticos y hormonales, así como de arreglo, conductas y estilo, sin cambiar su sexo biológico.

Transexual: Persona con una identidad sexual opuesta a su sexo biológico y que tiene un conflicto con su anatomía sexual, razón por la cual desea modificarla para obtener el aspecto sexual con el que se identifica.

Travesti: Persona de sexo masculino que adopta los modismos culturalmente convencionales y aceptados para el sexo femenino de manera permanente. Algunos travestis incluyen, para su cambio, medidas que modifican física-

mente sus cuerpos mediante el uso de hormonas, depilación del vello corporal y cirugías, con objeto de feminizar sus cuerpos, pero sin incluir la operación de cambio de sexo” (INMUJERES, 2007, 54-55).

División sexual del trabajo: “Categoría analítica que permite captar y comprender la inserción diferenciada de mujeres y hombres en el espectro de las responsabilidades y obligaciones productivas y reproductivas que toda sociedad constituye para organizar el reparto de tareas entre sus miembros. [...] Se hace referencia a la división sexual del trabajo para distinguir la asignación diferenciada de papeles o roles y atribuciones entre mujeres y hombres. En este sentido, es importante distinguir el carácter histórico del reparto de funciones entre mujeres y hombres, dado por un conjunto de factores culturales que han situado a las mujeres en clara desventaja respecto a los hombres. La división sexual del trabajo ha generado y reforzado roles de género que se expresan en la segregación del mercado laboral. Usualmente se reconocen tres tipos de roles de género: *Rol productivo*: son aquellas actividades que se desarrollan en el ámbito público y que generan ingresos, reconocimiento, poder, autoridad y estatus. *Rol reproductivo*: Está relacionado con la reproducción social y las actividades para garantizar el bienestar y la supervivencia de la familia, es decir, la crianza y la educación de los hijos e hijas, la preparación de alimentos y el aseo de la vivienda, entre otras. *Rol de gestión comunitaria*: Concentra las actividades que se realizan en una comunidad para asegurar la reproducción familiar. Toma la forma de participación voluntaria en la promoción y el manejo de actividades comunales, tales como la gestión de desechos, acceso a agua potable, atención primaria, gestión de espacios recreativos para niños y jóvenes, en-

tre otras funciones. La asignación de roles está cambiando a partir del ingreso de las mujeres en el mercado de trabajo y el aumento de varones desempleados, por lo que es necesario tomar en cuenta el uso de la categoría “división sexual” del trabajo desde una perspectiva flexible que considere los cambios vigentes en nuestra sociedad” (INMUJERES, 2007: 55-56).

Equidad de género: Equidad significa dar a cada cual lo que le pertenece. Implica que las personas puedan realizarse en sus propósitos de vida según sus diferencias. Considera el respeto y la garantía de los derechos humanos y la igualdad de oportunidades (PUEG, 2008: 21). La equidad de género y la igualdad “están unidas, pero es incorrecto reemplazar una con la otra, ya que la igualdad de género es un valor superior que apela al estatuto jurídico de las mujeres y al principio de no discriminación basada en la diferencia sexual. En tanto que la equidad es una medida más bien dirigida a cubrir los déficit históricos¹ y sociales de las desigualdades por razón de género” (INMUJERES, 2007: 60).

Estereotipos de género: Estereotipo es un término compuesto que proviene de dos palabras griegas: *estéreo* (στερεο) y *tipos* (τύπος). La primera significa *sólido* y la segunda significa *molde* o *modelo*. El uso figurativo de esta palabra se extiende para significar una imagen o idea aceptada co-

1 Un *déficit histórico*, en este caso, significa que a pesar de que el principio de igualdad esté considerado como un valor y una norma, las desigualdades (de acceso y de oportunidades) por razón de sexo sigan existiendo tal como en otras épocas y en muchas de las costumbres culturales, que aún hoy en día obstaculizan, por ejemplo, los estudios de las niñas o la participación política de las mujeres.

múnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable y que actúa como modelo. En los estudios de género, los estereotipos corresponden a concepciones que se asumen sin que medie reflexión alguna (como si ya estuvieran fijadas de una vez y para siempre) y a modelos sobre cómo son y cómo deben comportarse la mujer y el hombre. Entre los estereotipos que se han construido para las mujeres, están, por ejemplo: comportarse pasivamente en las relaciones con los hombres, sensibles, tiernas, débiles, abnegadas, responsables de las tareas domésticas, dóciles, apacibles, recatadas, introvertidas, fieles, pasivas, responsables, dependientes, etcétera; y para los hombres, casi de manera opuesta y positiva, se encuentran características y atributos tales como tener la iniciativa para empezar una relación amorosa con las mujeres, racionales, rudos, fuertes, interesados, responsables de proveer el gasto familiar, rebeldes, violentos, expresivos, extrovertidos, infieles, activos, irresponsables, independientes, etcétera.

Feminicidio: Es un concepto acuñado por Hill Radford y Diana E. H. Russell en *Femicide: the Politics of Women's Killing* (1992), para referirse a los “crímenes de odio contra las mujeres”. El concepto en inglés *femicide* ha encontrado dos términos para su traducción al español: femicidio y feminicidio. Si negar las diferencias sustanciales entre ambos, se puede afirmar que «han permitido mejorar las miradas sociales y judiciales a la hora de enfrentarnos a un crimen, así como a establecer la responsabilidad del Estado» (Lovera, citada en INMUJERES, 2007: 66). En México, el término feminicidio ha sido promovido por la doctora Marcela Lagarde, quien ha buscado su tránsito de categoría analítica de teoría política a una categoría penal. Sostiene que, en castellano, femicidio es una voz homóloga a homicidio y sólo significa «asesinato

de mujeres». [...] Desde el surgimiento del término hasta la fecha, éste se ha utilizado de distintas maneras para referirse a todos los asesinatos de mujeres; para enfatizar la intencionalidad de estos crímenes, considerando como feminicidio aquellos donde es posible distinguir una premeditación del hecho, o para tomar en cuenta los actos de violencia ejercidos contra las mujeres como forma de poder, dominación y/o control; el espacio relacional entre el/los asesino(s) y la mujer(es) asesinada(s); el contexto cultural, y la tolerancia por parte del Estado y otras instituciones; e incluso para desarrollar diferentes tipologías del feminicidio, dependiendo de la investigación o el análisis del que se parte, ya que la relación entre la víctima y el delincuente es crítica para entender el contexto y la dinámica del homicidio. La Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia define la violencia feminicida como la forma extrema de violencia de género contra las mujeres, producto de la violación de sus derechos humanos, en los ámbitos público y privado, conformada por el conjunto de conductas misóginas que pueden conllevar impunidad social y del Estado y puede culminar en homicidio y otras formas de muerte violenta de mujeres (INMUJERES, 2007: 66-68).²

Feminismo: El feminismo es una corriente política de la modernidad que ha cruzado la historia contemporánea desde la Revolución Francesa [1789] hasta nuestros días, aunque tiene antecedentes que pueden rastrearse en los

² En la sesión 5, “Violencia y justicia: fronteras críticas” de esta guía, se recomiendan lecturas críticas sobre el uso y utilidad de este concepto. Aquí se incluye la definición del INMUJERES como punto de partida para su discusión.

escritos de la Edad Media y el Renacimiento.³ En general, puede entenderse como “un movimiento que busca la emancipación de la mujer en su sentido pleno —y no únicamente como adquisidora de derechos, como en el sufragismo—, por lo que habría que restringir su uso a los movimientos de mujeres del siglo xx”.⁴ Como otros movimientos político-sociales, el feminismo ha generado corrientes de pensamiento y una acción política a favor del cambio en las condiciones de opresión entre los sexos. Sus aportes teóricos han permitido el estudio sistemático de la condición de las mujeres, su papel en la sociedad y las vías para lograr su emancipación. No existe un solo movimiento feminista, sino un amplio conjunto de grupos y expresiones, que desde distintas posturas políticas⁵ luchan por el fin del **patriarcado**.⁶ Entre los feminismos más analizados, y que a su vez se inscriben en distintas posturas teóricas y políticas, se encuentran el feminismo de la diferencia y el feminismo de la igualdad. De acuer-

3 Gargallo, 2006, pp. 20-21.

4 De la publicación: Isis Internacional, *Fin de siglo: género y cambio civilizatorio*, Santiago de Chile, Ediciones de las Mujeres, núm. 17, 1992, citado en INMUJERES, *Glosario de género*, 2007, p. 68.

5 Para un estudio de estas posturas durante el siglo xx se recomienda la lectura del capítulo 1 “Fuga a dos voces”, escrito por las editoras del libro *Géneros prófugos: feminismo y educación*, Marisa Belausteguigoitia y Araceli Mingo (eds.), México, UNAM, PUEG, Paidós, pp. 13-53. Ahí se exponen las diferencias entre las principales corrientes del feminismo. La relación que las autoras establecen entre estas posturas y sus aportes a la educación representa un ejemplo útil sobre el impacto de los “feminismos” en un campo específico.

6 INMUJERES, 2007, op. cit., pp. 68-70.

do con las síntesis que ha logrado construir el INMUJERES y que son útiles como puntos de partida para la discusión y el análisis, el feminismo de la diferencia empieza a plantearse alrededor de los años setenta del siglo pasado en Estados Unidos y Francia. Propone una invención constante del significante “cuerpo”, separada del mandato cultural del patriarcado, y cuestiona el modelo social **androcéntrico**. Critica al feminismo de la igualdad por considerarlo reformista ya que asimila a las mujeres y los hombres sin salir del paradigma de la dominación masculina. El feminismo de la igualdad, por su parte, centra sus reivindicaciones en obtener la igualdad de derechos en todos los ámbitos de la vida social y una mayor participación en la vida pública. Aspira a superar los estereotipos del **sistema sexo-género**.⁷ Otros estudios emprenden una revisión histórica del feminismo como una de las vías para analizar y comprender la categoría o el concepto más actual de “perspectiva de género”, cuyos orígenes se localizan precisamente en el movimiento feminista. Así por ejemplo, Estela Serret propone entender el feminismo “—a contrapelo de la noción vulgarizada que con frecuencia circula en la opinión pública de nuestro país— y comprender cómo su historia es también la historia de ideales colectivos que cobran forma en las aspiraciones de la democracia contemporánea” (Serret, 2008: 15). Su revisión histórica “se remonta a la Europa occidental del siglo XVII” y su filosofía racionalista que legitimaba y fundamentaba “racionalmente” la subordinación de las mujeres, y a lo que se denominó como Ilustración en el siglo posterior.

7 Íbidem.

Feminización de la pobreza: Fenómeno que se caracteriza por el aumento de la incidencia y prevalencia de la pobreza entre las mujeres. Se refiere a una desproporcionada representación de las mujeres entre los pobres con respecto a los hombres. Se afirma que la pobreza se ha feminizado cuando el porcentaje de las mujeres dentro de una población considerada pobre, supera al porcentaje de mujeres pertenecientes a esa población en su conjunto. Es decir, si las mujeres constituyen el 50 por ciento de una determinada población total y, a su vez, representan 70 por ciento del total de pobres (incluidos los hombres), significa que la pobreza las está afectando desproporcionadamente. Entre los elementos constitutivos de la feminización de la pobreza están:

- ☞ El predominio cuantitativo de mujeres entre los pobres.
- ☞ El impacto de las causas de la pobreza con sesgo de género no es fortuito, obedece a procesos que acontecen en contextos específicos locales, regionales y nacionales.
- ☞ La tendencia progresiva y desproporcionada en la representación de las mujeres entre los pobres, constituye un “proceso” que se consolida y no como un resultado de una coyuntura particular.
- ☞ Hay que visualizar la pobreza femenina y a las mujeres como sujetos sociales (INMUJERES, 2007: 70).

Género: Término para hacer referencia a la fabricación cultural e histórica de lo femenino y lo masculino, la cual se define como conjunto de prácticas, ideas y discursos relativos a la feminidad y la masculinidad, que determinan el tipo de características consideradas socialmente como masculinas (adjudicadas a los hombres) y como femeni-

nas (adjudicadas a las mujeres). Este conjunto de prácticas también determina una serie de comportamientos asociados a tales características que derivan en atribuciones sociales impuestas a uno y otro sexo, involucrando relaciones de poder y desigualdad, dominio y subordinación (Piñones, 2006: 127).

Ginopia: Es la imposibilidad de ver lo femenino o la invisibilización de la experiencia femenina (PUEG, 2008).

Heteronormatividad sexual: normas sociales, culturales y jurídicas que dictan y prescriben, como orden hegemónico, las relaciones heterosexuales. A través de estas normas se presenta el “obstáculo para pensar a la *heterosexualidad* como una institución política, a la *heteronormatividad* como «la obsesión por normalizar la sexualidad a través de discursos que posicionan lo extraño como desviado» (Warner Michel en Britzman, 1995: 7 citado en Morgade) y a la *homosexualidad* como un escape del deseo a esa norma, a ese orden hegemónicamente instituido (y no como una anormalidad, patología o perversión)” (Morgade, 2006: 16).

Hostigamiento sexual: “El hostigamiento puede mermar el bienestar físico y psicológico de una persona, además de dar lugar a ámbitos laborales hostiles y riesgosos, “envenenando” el centro de trabajo. El hostigamiento puede manifestarse como maltrato verbal o físico, bromas, amenazas o comentarios peyorativos respecto a los siguientes atributos de una persona: su raza, etnia, religión, edad, sexo, preferencia sexual, situación civil, opinión política y origen social, entre otros. [...] El hostigamiento sexual puede ser una expresión de poder o autoridad sobre otra persona manifestada en forma sexual. La mayoría de las víctimas de hostigamiento sexual son mujeres debido en parte a que hay más hombres en posiciones de poder” (Cooper, 2001: 13-14).

Identidad de género: “Es la experiencia privada de sentirse mujer u hombre y el sentido de pertenencia a un género, en tanto parte de un registro de intimidad de lo vivido por el sujeto mismo, mediado por procesos históricos donde intervienen códigos sociales y culturales” (Ojeda Sánchez, 2010: 45). Para profundizar en el tema, véase en esta guía la **sesión 8** dedicada a las identidades de género, en la autoría de la Dra. Hortensia Moreno.

Indicador con perspectiva de género: Un indicador es un dato en que se resume gran cantidad de información en una sola cifra, de manera que da una indicación de la evolución en el tiempo y en comparación con la norma. Los indicadores difieren de las estadísticas porque, más que presentar meros hechos, suponen la comparación con la norma al interpretarlos. Un indicador con perspectiva de género puede definirse como un indicador que refleja los cambios relacionados con el género que se han producido en la sociedad con el correr del tiempo. Así pues, mientras que una estadística de género se refiere a información fáctica sobre la situación de la mujer, un indicador con perspectiva de género constituye una prueba directa de la situación de la mujer, con relación a un cierto estándar normativo acordado o a un grupo de referencia explícito. Un ejemplo de estadística de género sería: “60% de las mujeres del país x saben leer y escribir, en comparación con 30% registrado cinco años atrás”. Un ejemplo de indicador con perspectiva de género sería: “60% de las mujeres del país x saben leer y escribir, en comparación con 82% de los hombres, y con 30% y 52% registrados cinco años atrás”. La norma o grupo de referencia en este ejemplo son los hombres del mismo país, pero en otros casos podrían ser otros grupos de mujeres (Chant, 2003: 67).

- Misoginia:** Consiste en el repudio a lo femenino vinculado con los cuerpos de las mujeres sólo por el hecho de ser mujeres (PUEG, 2008).
- Patriarcado:** Término utilizado para referirse al predominio en posiciones de poder de los miembros masculinos de un grupo o de una sociedad.
- Perspectiva de género:** Es una forma de análisis utilizada para mostrar que las diferencias entre mujeres y hombres están no sólo en su determinación biológica, sino también en las diferencias culturales asignadas a los seres humanos y a sus cuerpos, las cuales han generado desigualdades de trato, acceso y oportunidades. Esta perspectiva ayuda a comprender más profundamente tanto la vida de las mujeres como la de los hombres y las relaciones que se dan entre ellos (Véase INMUJERES, 2007; PUEG, 2008).
- Roles de género:** “Conjunto de prescripciones o papeles socialmente determinados según los cuales se debe comportar cada género” (Ojeda Sánchez, 2010: 45).
- Sesgos de género:** Sesgo significa torcimiento de una cosa hacia un lado, por lo que un sesgo de género implicaría el forzamiento de discursos, prácticas y representaciones para favorecer, en detrimento del otro, unas veces lo masculino y otras, lo femenino.
- Sexismo:** Indica e implica jerarquización y desigualdad social y cultural en función del sexo al que se pertenece. Es un término que se utiliza para designar aquellas actitudes que introducen la desigualdad y la jerarquización en el trato que reciben los individuos, sobre la base de la diferenciación sexual. “El sexismo, derivado del orden patriarcal de la sociedad, es una pauta cultural a la que hoy se oponen casi todas las leyes vigentes en el mundo occidental, dado que la democracia se basa en la idea de que todas las personas deben ser tratadas por igual y te-

ner las mismas oportunidades, que en ningún caso deben quedar restringidas en función de su etnia, su sexo o su clase social. Sin embargo, las discriminaciones sexistas siguen estando profundamente arraigadas en la cultura, aun cuando los cambios legislativos hayan modificado algunos aspectos y las hayan convertido en menos evidentes de lo que fueron en otras épocas o de lo que son todavía en otras culturas” (Subirats, 2004). “También se define como la teoría y la práctica basada en la inferioridad del sexo femenino que viene legitimado por las diferencias biológicas entre hombres y mujeres. El sexismo es una construcción multidimensional. Sus aspectos pueden mostrarse tanto de manera hostil como benévola, patente o encubierta. Es un conjunto de métodos empleados para mantener dominado a uno de los sexos, en una situación de inferioridad, subordinación y explotación. El sexismo patriarcal se basa en el androcentrismo. Establece un sistema de legitimación para monopolizar el poder de dominio y de violencia en manos de los hombres. El término sexismo fue difundido en los años sesenta por los movimientos feministas en Estados Unidos con la intención de crear un término análogo a la noción de racismo para poder determinar la opresión del sexo femenino. Se puede diferenciar entre sexismo y patriarcado, siendo el primero el conjunto de prácticas, simbolismos, lenguaje, estereotipos, relaciones de poder entre los sexos y, el segundo, el sistema establecido e institucionalizado para garantizar el dominio de lo masculino frente a lo femenino. La construcción de un orden simbólico sexista en el que las mujeres son consideradas inferiores a los hombres implica una serie de comportamientos y actitudes estereotipados que conducen a la subordinación de un sexo con respecto al otro. Algunas autoras establecen diferen-

cias entre machismo y sexismo, ya que mientras el machismo es una actitud inconsciente –en el sentido de que cuando a una persona con comportamientos machistas se le explica su actitud, puede optar por abandonarlos–, el sexismo representa una actitud consciente que propicia la dominación y subordinación del sexo femenino con respecto al masculino. Las formas más relevantes de sexismo son el machismo, la misoginia y la homofobia. Y una característica común a todas ellas es que son expresiones del dominio masculino patriarcal” (Blanco, 2000: 119-121).

Sistema sexo-género: Conjunto de disposiciones (prácticas, modos de pensar, normas, valores, creencias, representaciones, símbolos) históricamente variables mediante las cuales las sociedades asignan espacios, actividades y tareas diferenciadas para cada uno de los sexos, de tal modo que propician desigualdad social con base en las concepciones de lo femenino y lo masculino. El concepto se atribuye a la antropóloga norteamericana Gayle Rubin que en 1975 publica su artículo “El tráfico de mujeres: notas sobre la ‘economía política’ del sexo”, en el que por primera vez se habla del “sistema sexo/género”. Por esta razón tanto la expresión como su conceptualización, se le atribuyen a ella.⁸

Transexual: “Persona que representa una **identidad y roles de género** distintos de los establecidos en función del cuerpo biológico” (Ojeda Sánchez, 2011: 59).

8 El trabajo de Rubin puede consultarse en Lamas, Marta (comp.) (1996), *EL género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, México, pueg, Miguel Ángel Porrúa; y en *Revista Nueva Antropología*, México, UNAM, año/vol. VIII, núm. 030, noviembre, 1986, pp. 95-145, disponible en línea: <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/159/15903007.pdf>>

Transversalizar la perspectiva de género: La transversalización de género (asociada a la expresión en inglés *mainstreaming*) es un principio según el cual la incorporación de la perspectiva de género tiene que suceder en y ‘atravesar’ todas las políticas, programas y proyectos. Se origina en el supuesto de que para lograr la equidad entre hombres y mujeres es imprescindible influir en todas las metodologías, análisis, políticas y planificaciones desde una perspectiva de género, ya que asume que la corriente principal está dominada por la lógica masculina. Para cambiar esta lógica, el concepto del *mainstreaming* propone la integración de las mujeres en la corriente principal y, a través de ello, un cambio de la misma corriente eliminando el patrón masculino dentro de ella. El principio de la transversalidad de género se acuñó en la IV Conferencia sobre la Mujer en Beijing (1995), a partir de la cual fue obligatoria para todo el sistema de Naciones Unidas y fue llevado al marco jurídico europeo por el Tratado de Amsterdam. Definido por el consejo de Europa, el *mainstreaming* de la perspectiva de género es “la organización (reorganización), la mejora, el desarrollo y la evaluación de los procesos políticos, de modo que una perspectiva de igualdad de género se incorpore en todas las políticas, a todos los niveles y en todas las etapas, por los actores normalmente involucrados en la adopción de medidas políticas.” Se trata de un proceso que está determinado como “*top-down*” (desde arriba hasta abajo), siendo los/as responsables políticos y las normas políticas, las que están determinadas por los principales agentes para iniciar e instalar un proceso de cambio. El principio exige un análisis de género previo a la planificación de políticas así como una planificación de género a la hora de elaborar políticas. En la cooperación para el desarrollo, el

mainstreaming de la perspectiva de género ha sido difundido de manera amplia, siendo formalmente un concepto que está aplicado en la mayoría de las organizaciones bi y multilaterales de cooperación. Aún así, se observa una creciente brecha entre la implementación formal y la puesta en práctica, siendo este aspecto el que en los últimos años ha causado una creciente crítica frente al concepto de la transversalización del enfoque de género (PUEG, 2008: 46-47).

Violencia de género: Es la forma de violencia que se fundamenta en relaciones de dominación y discriminación por razón de género y en definiciones culturales donde lo femenino y lo masculino se entienden de manera desigual y jerárquica. “Incluye maltrato físico, amenazas, coerción o privación de la libertad, de ser y de actuar. Tiene como consecuencia un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer o el hombre, por el sólo hecho de serlo” (INMUJERES, PNUD, 2006: 98).

Referencias del vocabulario de género

- Blanco, Nieves. 2000. “Mujeres y hombres para el siglo XXI: el sexismo en los libros de texto”, en M.A. Santos *et al.*, *El barén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar*, Barcelona, Graó (Biblioteca de Aula, Serie Transversal).
- Chant, Sylvia. 2003. “Nuevas contribuciones al análisis de la pobreza: desafíos metodológicos y conceptuales para entender la pobreza desde una perspectiva de género”, Naciones Unidas, CEPAL (Serie Mujer y desarrollo, 47), disponible en línea: <<http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/7/14837/lcl1955e.pdf>>.
- Cooper, Jennifer A. (coord.) 2001. *Hostigamiento sexual y discriminación. Una guía para la investigación y resolución de casos en el ámbito laboral*, México, UNAM, PUEG.
- Gargallo, Francesca. 2006. *Las ideas feministas latinoamericanas*, México, 2ª ed., Universidad Autónoma de la Ciudad de México, (Historia de las ideas).
- Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES). 2007. *Glosario de género*, México.
- Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) y Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). 2006. *Prevención de la violencia desde la infancia. Curso-Taller*, México, INMUJERES, PNUD.
- Morgade, Graciela. 2006. “Sexualidad y prevención: discursos sexistas y heteronormativos en la escuela media”, en *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, Universidad de Buenos Aires, s/n, pp. 1-20.
- Ojeda Sánchez, Azucena. 2010. “¿Alguien sabe quiénes somos? Mapas conceptuales sobre la diversidad sexual”, en Rodrigo Parrini (coord.), *Instrucciones para sobrevivir en*

un mundo diverso, México, UNAM, PUEG (Engranaje, Cuadernos de Género). pp. 36-76.


Piñones, Patricia. 2006. “La categoría de género como dispositivo analítico en la educación”, en *Memoria del Primer Foro Nacional Género en Docencia, Investigación y Formación Docentes*, México, INMUJERES, 2005; reproducido en *Prevención de la violencia desde la infancia*, México, Instituto Nacional de las Mujeres y Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).

Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG). 2008. *Glosario de términos relacionados con violencia y género*, México, UNAM, documento interno e inédito.

Sánchez B., Ángeles y Pilar Vallés. 2008. *La que de amarillo se viste... La mujer en el refranero mexicano*, México, CONACULTA, Dirección General de Culturas Populares, Universidad Autónoma Metropolitana.

Serret, Estela. 2008. *Qué es para qué es la perspectiva de género. Libro de texto para la asignatura: Perspectiva de género en la educación superior*, México, Instituto de la Mujer Oaxaqueña, Gobierno Constitucional del Estado de Oaxaca (Instituto de la Mujer Oaxaqueña Ediciones, Serie: Buenas prácticas).

Subirats Martori, Marina. 2004. “Conquistar la igualdad: la coeducación hoy”, en *Revista Iberoamericana de Educación, Género y Educación*, Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), núm. 6, septiembre-diciembre, disponible en línea: <<http://www.rieoei.org/oervirt/rieo6ao2.htm>>.



Trayectos de género: encuentros con diversos campos de conocimiento. Guía para el estudio de la perspectiva de género como asignatura en las licenciaturas de la UNAM, editado por el Programa Universitario de Estudios de Género (UNAM), se terminó de producir en versión electrónica el 14 de junio de 2013. Su composición y formación tipográfica, en Espinosa Nova, en 11.5:16 puntos, estuvo a cargo de José Manuel Mateo. La edición en línea, en formato PDF, estuvo al cuidado de la autora.



COORDINACIÓN
DE HUMANIDADES

unam
donde se construye el
futuro

