

**Corporación Universitaria Minuto de Dios
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Especialización en Ética Social**

**Trabajo presentado para optar por el título de Licenciatura en filosofía
Presentado a: Guillermo Peña Rairan
Presentado por: Jeimy Paola Donato Pérez
Bogotá, 21 de Julio de 2008**

**LAS CONSTRUCCIONES SOCIALES ENTORNO A LAS MUJERES Y LA
POSIBILIDAD DE LA EDUCACIÓN**

***LA CULTURA DE MASAS ES MÁQUINA DE MOSTRAR EL DESEO (...) "HAY
GENTES QUE NO HABRÍAN ESTADO JAMÁS ENAMORADOS SI NO
HUBIESEN ESCUCHADO HABLAR DEL AMOR"
FRAGMENTOS DE UN DISCURSO AMOROSO
ROLAND BARTHES***

INTRODUCCIÓN

Los seres humanos, hombres y mujeres son seres vulnerables pero con la capacidad de renacer, también son cuerpo, son deseo y pasión, son proyecto, son prácticas sociales y sexuales, son pensamiento pero también acción, en definitiva comprenden un complejo entre la parte física y el pensamiento. Sin embargo, es pertinente cuestionar, hasta qué punto tanto hombres como mujeres, han sido libres y conscientes de elegir y construir los pensamientos que creen suyos, los deseos que creen sentir, las diferentes prácticas que enuncian y las proyecciones en las que sueñan.

Esto insinúa la hipótesis del presente texto, a saber, lo que significa ser hombre o ser mujer responde a construcciones culturales y sociales que han sido impuestas en su gran mayoría por discursos masculinos, pero que a su vez han sido reproducidas en la mayoría de las ocasiones por las mujeres desde la familia, como, la jerarquización de la sociedad que se legitima y aprende, desde la jerarquización que se hace del padre-hombre y que se transmite en la familia. Por lo tanto, se hace necesario analizar históricamente los eventos que han posibilitado que pensemos y actuemos como lo hacemos y no de otra

manera. Es decir, analizar cuáles han sido los discursos, las estructuras y los contextos que han llevado a que las mujeres, para este caso, puedan configurar el presente, las prácticas y elaboraciones mentales que tienen.

Dicho de otra manera, algunas mujeres en occidente, específicamente en el siglo XXI, tienen posibilidades de ingresar a la educación superior, así mismo, pueden trabajar y desarrollar los proyectos que se propongan y quieran ejecutar, pueden elegir, pueden votar, en suma, pueden tomar sus propias decisiones y ser autónomas, por nombrar solo algunas características de las mujeres contemporáneas. Estas posibilidades son el resultado de un largo y complejo proceso, proceso que ha sido determinado por condiciones históricas que es pertinente explorar. Así pues, estas ilusorias posibilidades para la mujer no siempre han existido, es decir, las mujeres no siempre fueron consideradas sujetos de derechos con la capacidad de elegir en ámbitos públicos y privados. Dada esta situación, es pertinente rastrear ¿qué circunstancias marcaron la inconformidad de las mujeres y las llevaron a intentar cambiar la situación?

En conformidad con lo anterior, nos ocuparemos, en primer lugar, de los eventos históricos que propiciaron el surgimiento de los movimientos feministas en occidente durante los siglos XVIII, XIX y XX; esta contextualización es necesaria para explorar las construcciones sociales que se tejieron sobre las mujeres desde diversos movimientos como: La igualdad, la diferencia, socialista y liberal. El objetivo es reconocer que nuestros constructos mentales y nuestras acciones no son tan originales, y que por el contrario, somos producto de un contexto sociocultural. En consecuencia con lo anterior, abordamos en un segundo momento la divergencia que prevalece entre el sexo y el género de un ser humano, enfatizando en la crítica a la naturalización que tradicionalmente se hace del género. Así pues, el reconocimiento de la relación directa entre género y cultura no se puede reducir a una triste resignación de las configuraciones socioculturales, sino que a partir de este reconocimiento se debe posibilitar la deconstrucción de los discursos tradicionales y elaborar prácticas y espacios alternos que faciliten ejercicios de una nueva constitución

de subjetividad. En palabras de Foucault, es la “posibilidad de no seguir siendo, pensando o haciendo lo que somos, hacemos o pensamos.”¹

Por esto, concluimos el texto recapitulando la propuesta de Freire, plasmada en su texto: La Educación como práctica de la libertad. Nos basamos en esta propuesta, guardando las debidas particularidades y distancia con el contexto al que va dirigido, para construir la posibilidad de una educación y concienciación crítica de ser mujer, posibilidad que queda abierta para una estrategia de formación política que conlleven a nuevas formas de ejercer el poder.

1. INFLUENCIAS DE LA REVOLUCIÓN FRANCESA E INDUSTRIAL EN LA EMERGENCIA DE LOS MOVIMIENTOS FEMINISTAS

La emergencia de los movimientos feministas está marcada por una fuerte influencia de la revolución francesa en 1789 y su lineamiento de los ideales de libertad, igualdad y los derechos del individuo. Una de las características de la historia de occidente es la supeditación de la mujer, así mismo, esta historia ha sido escrita por los hombres y centrada en ellos. Pero radicalmente “fue la revolución francesa la que con su lema de igualdad, puso por primera vez en duda que esta supeditación fuese natural e inalterable”,² articulada también con la ideología racionalista del iluminismo. Las nuevas condiciones y las transformaciones técnicas e industriales del trabajo surgidas a partir de la revolución industrial, fueron los hechos concretos y empíricos que representaban los ideales de Napoleón en Europa.³

¹ Foucault, Michel. ¿Qué es la Ilustración? Tomado de http://www.catedras.fsoc.uba.ar/mari/Archivos/HTML/Foucault_ilustracion.htm. Que a su vez es una traducción del texto escrito en 1984 y que permaneció inédito en la versión original hasta Abril de 1993, cuando fue publicado por la revista Magazine Littéraire en su número 309. Una traducción al inglés, posiblemente revisada por el autor del texto, se publicó en 1984 en el libro Foucault Reader, editado por Paul Rabinow (Pantheon Books, New York). Hacemos la traducción al español del original en francés, teniendo en cuenta la referida traducción al inglés.

² Langer, Marie. Maternidad y sexo. Barcelona. Ediciones Paidós, 1985. Pág. 14

³ Cfr. Ibíd.

Estas circunstancias marcaron fundamentalmente a la mujer de la clase obrera, pues éstas al igual que los hombres tenían que incursionar en el mundo de las fábricas, de la producción y a su vez de la explotación. En realidad esta incursión de la mujer en las fábricas no fue una respuesta consecuente con los ideales de libertad, sino una solución a las necesidades económicas que la mujer necesitaba. Sin embargo, la mujer de esta época consideraba que salir de los hogares y abrirse nuevos espacios permitiría el inicio de la tan anhelada emancipación. Luego de la primera guerra mundial las mujeres de clase media y alta iniciaron un cuestionamiento por las tradicionales tareas que venían desarrollando al interior del hogar, esto repercutió para que en 1914 respondieran “con tanto entusiasmo al llamado de las autoridades a abandonar su hogar y empezar a trabajar, no únicamente por patriotismo, sino por estar disponible psicológica y materialmente”⁴ Estas circunstancias dieron como resultado al finalizar la primera guerra mundial, una mujer un poco más independiente aunque no lo suficiente. Una mujer que gracias a los avances de la medicina en los métodos de planificación familiar, tenía la posibilidad de disfrutar más su sexualidad y no supeditarla a la procreación.

Es Mary Wollstonecraft quien supone que la revolución francesa pondrá fin a la opresión y discriminación a las mujeres. Wollstonecraft redacta en 1792 *Vindicación de los derechos de la mujer*, en esta obra reclama y argumenta “la defensa de la igualdad de la especie y, como consecuencia de la igualdad entre los géneros, la lucha radical contra los prejuicios, la exigencia de una educación igual para niños y niñas, la reclamación de la ciudadanía para la mujer”⁵ Tales demandas eran reflexiones que tomaban como base sus experiencias personales, es decir, su condición de mujer era entendida como una dificultad para abrirse espacio en cualquier área, porque se creía dogmáticamente en la jerarquía del hombre sobre la mujer, creencia fundamentada básicamente en la fuerza física que algunos hombres tienen

⁴ Ibíd. Pág. 15

⁵ Cobo Rosa. La construcción social de la mujer en Mary Wollstonecraft. En: Historia de la teoría feminista. Compiladora. Celia Amorós. Instituto de investigaciones feministas. Universidad Complutense de Madrid. 1994. Pág. 24

sobre las mujeres. En realidad se trata de una correspondencia entre el orden religioso y la realidad social, el patriarcalismo que se manifiesta en la diferencia de fuerza física.

Es pertinente resaltar la agudeza de Mary Wollstonecraft para replantear el fenómeno de la ilustración, el concepto de razón y principalmente la inclusión de la mujer. “La razón de Wollstonecraft es una razón completamente ilustrada, concebida como un instrumento de desenmascaramiento de las tradiciones.”⁶ A partir de esto, es que ella crítica la creencia tradicionalista en la subordinación de la mujer y postula por el contrario que “las mujeres, al igual que los hombres, son iguales en tanto que pertenecen al genérico humano”⁷. Bajo este contexto surge el movimiento feminista que pregona la igualdad entre el hombre y la mujer. El feminismo de la igualdad considera que hombres y mujeres son constructos sociales semejantes, este movimiento no se ocupa en diferenciar a los seres humanos, ni siquiera biológicamente, en cambio si se ocupa en rescatar la igualdad entre los seres humanos; hombres y mujeres.

El feminismo de la diferencia surge a mediados de los años 70 en Estados Unidos, Francia, Inglaterra, Italia y España, este feminismo considera al hombre y a la mujer biológicamente diferentes, es decir, la mujer es la bolsita de órganos que en el hospital denominan “mujer” debido a su sexo, sexo que es definido en oposición al del hombre. Es una mujer específicamente porque posee un aparato reproductor que le permite fecundar y amparar en su vientre un nuevo ser humano, luego amamantarlo, todo ello bajo el signo educador de ser mamá. Esto implica que la diferenciación biológica trae consigo una diferenciación social y cultural entre los hombres y las mujeres. Es decir, el feminismo de la diferencia extiende la diferencia biológica a una diferencia social, pues defiende que la mujer nace con un conjunto de valores propios, innatos o esenciales debido a su diferencia en cuanto aparatos reproductores sexuales, y esto trae como consecuencias, primero, que hombres y mujeres sean desiguales en el desempeño de sus actividades, y que ocupan no solo

⁶ Ibíd. Pág. 25

⁷ Ibíd.

espacios diferentes sino también reciben desiguales privilegios. Por estas razones el feminismo de la diferencia propone un sistema social comunitario y por tanto sin jerarquías.

En 1848 aparece el *manifiesto del partido comunista* de Carlos Marx, este manifiesto enmarca una revolución social en defensa de la libertad específicamente en Europa. Estas posturas influyen notablemente en las reivindicaciones de las feministas, pues al igual que los siervos, las mujeres no tenían propiedad privada y no tenían acceso a ciertos cargos. Esta revolución burguesa y social tiene efectos en América con la lucha en contra de la esclavitud.⁸ La participación de las mujeres en estos movimientos las beneficio en la medida que “las lanzó en la arena del espacio público, como oradoras, en segundo lugar, les realzó la propia indefensión en la que ellas estaban”.⁹ No obstante, Lucretia Mott y Elizabeth Cady Stanton, autoras del documento: *Declaración de pareceres* en el que reclaman los derechos civiles para las mujeres, fueron expulsas de la convención antiesclavista que se realizó en Londres en 1840. Esta expulsión produjo que se hicieran públicas y concretas las 12 peticiones del documento ya mencionado, enumeramos algunas: “derecho a la educación, el acceso a las profesiones, libertad para organizarse y hablar en público, libertad para disponer de sus propiedades, igualdad con el hombre, liberar a la mujer de la “*minoría legal*”.¹⁰ Aunque no se profundizó en demasía por el interés en el voto, si se perfiló como la doceava petición.

La petición de voto significaba renunciar a los valores naturalistas otorgados por los varones y la reclamación de participación en la vida pública. Se pedía poder, poder para liberarse de las cadenas de una moral hipócrita y poder para interferir en los acontecimientos de la sociedad.¹¹

⁸ Cfr. Miyares, Alicia. Sufragismo. En: Historia de la teoría feminista. Compiladora. Celia Amorós. Instituto de investigaciones feministas. Universidad Complutense de Madrid. 1994. Pág. 73

⁹ Ibid.

¹⁰ Ibid. Pág. 74

¹¹ Ibid. Pág. 78

El feminismo socialista plantea que las mujeres no son sólo oprimidas por el patriarcado, sino además de esto explotadas por el sistema capitalista. En esta medida, la lucha feminista es válida si también es una lucha en contra del sistema capitalista, en contra de la injusta distribución de la riqueza en el mundo y en contra de la división de clases sociales. Este movimiento se ve materializado y fundamentado por Clara Zetkin pues entre 1907 y 1909 consideraba que “la lucha de las mujeres obreras por su emancipación era parte integrante de la lucha del proletariado”¹² Emmeline Pankhurst crea la Unión Social y Política de las mujeres en Inglaterra, en la que se postulaba la unión de las mujeres más allá la clase social. Y dado que el Primer ministro liberal Asquith, negó el voto para las mujeres Pankhurst encabezó actos de sabotaje y manifestaciones violentas. Actos declarados ilegales en 1913 y sus integrantes perseguidas y encarceladas. La primera guerra mundial produjo un vuelco de la situación, el gobierno británico aprobó el derecho al voto al finalizar la guerra, específicamente en 1928.

El sufragio femenino se buscaba en Estados Unidos con Alice Paul mediante el partido nacional de la mujer, también se presionaba el congreso con el liderazgo de Carrie Chapman Catt. “En 1918 (el presidente)¹³ Wilson anunció su apoyo al sufragio y un día más tarde la Cámara de Representantes aprobada la 19ª Enmienda por la mayoría exacta de dos tercios. Necesitaría todavía un año para entrar en vigor. Pero en agosto de 1920 el voto femenino era una realidad en Estados Unidos.”¹⁴

En la actualidad no podemos deslindar ningún tipo de propuesta o lucha en favor de las minorías bien sean culturales o de género, sin tener en cuenta el sistema capitalista, sin tener en cuenta la globalización entendida como: la homogenización de la economía a escala planetaria. En esta medida el feminismo liberal consideraba que el sistema capitalista ha contribuido a que la

¹² Ibíd. Pàg. 81

¹³ El contenido del paréntesis es mío.

¹⁴ Miyares, Alicia. Sufragismo. En: Historia de la teoría feminista. Compiladora. Celia Amorós. Instituto de investigaciones feministas. Universidad Complutense de Madrid. 1994. Pág. 84

mujer logre emanciparse, logre incursionar de manera definitiva en el mundo laboral. Esto porque el sistema capitalista no discrimina a mujeres, niños o niñas, homosexuales o prostitutas, nadie es excluido siempre y cuando participe del sistema, bien sea comprando o produciendo, convirtiendo a los seres humanos en consumidores obsesivos no solo de mercancías sino también de otros seres humanos.

2. SEXO Y GÈNERO

El “Sexo es una determinación hecha sobre la base de criterios biológicos socialmente convenidos para clasificar a las personas como machos o hembras”¹⁵ A partir de esta definición podemos decir que el sexo corresponde con los genitales propios de los machos y de las hembras, sin embargo, es pertinente aclarar que aunque el sexo corresponde a una determinación biológica o natural en el ser humano es social y culturalmente que se ha acordado la adjudicación y clasificación de sexo a cada ser. “En contraste, Género es la actividad consistente en manejar una conducta determinada a la luz de conceptos normativos de actitudes y actividades apropiadas para la categoría sexual de cada persona”¹⁶ Podemos sintetizarlo de la siguiente manera: la categoría sexual corresponde con las determinaciones biológicas. El sexo macho para el caso de los seres humanos es el masculino y comprende elementos puntuales como anatomía, hormonas y aparato reproductor. A sí mismo, la categoría sexual femenino implica una anatomía, cambios hormonales y aparato reproductor específicos. Por su parte, el género complemento del sexo, es la construcción social y determinada de comportamientos, actitudes, percepciones del mundo, valores, sueños y deseos para los sexos que son aceptados tradicionalmente: hombre y mujer

¹⁵ Candance, West Y Don H. Zimmerman. Haciendo Género. En: Sexualidad, Genero y roles sexuales. Compiladoras Marysa Navarro. F.C.E. Argentina. 1999. Pág. 112

¹⁶ Ibíd.

El concepto de género no lo podemos reducir a un rol social o a las especificidades comportamentales del hombre y de la mujer, en cambio podemos afirmar con Zimmerman que el género es un producto de cierto tipo de prácticas sociales.¹⁷ En la interacción social de seres humanos, en la construcción diaria de la identidad se configura el género, pero no es una construcción que corresponda con una esencia o naturalidad sino es una construcción o “logro organizado socialmente.”¹⁸ Es relevante considerar que el género no es natural y correspondiente a la categoría sexual en todos los casos, es decir, debemos reiterar que no es una ley universal o absoluta que a la categoría sexual masculino le correspondan construcciones sociales y comportamientos como por ejemplo, violentos, rudos, paternales, etc. Existen otras posibilidades no menos legítimas de ser en el mundo, por ejemplo, un hombre tierno y no por ello menos hombre.

Otra situación es la que se presenta con las personas que conforman las comunidades LGBT (Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transexuales y Transgeneristas) pues éstas nacen con determinaciones biológicas correspondientes con una establecida categoría sexual, a esto se suma la imposición social del género. Sin embargo, en el transcurso de sus vidas, en la interacción y prácticas sociales de estos sujetos, no se sienten coherentes con la categoría sexual que biológica y socialmente les ha sido adjudicada. Como tampoco se sienten a gusto con la asignación de género y se empieza una trasgresión del mismo.

Los sujetos que nacen con pene y testículos, con anatomía masculina, pero que nunca se han sentido como hombres, y que en cambio quieren transformarse y ser tratados como mujeres deben empezar una reconstrucción y reconfiguración de su ser, es decir, empiezan por las cirugías plásticas para modificar su anatomía y luego algo mucho más complejo, la construcción de género en silencio, esto implica, “comprometerse en una conducta, con riesgo

¹⁷ Cfr. Ibíd. Pág. 115

¹⁸ Ibíd. Pág. 116

de evaluación de género”¹⁹, con el riesgo de no ser aceptado, por las congéneres.

Ahora bien, mientras el orden social siga siendo una adecuación al orden natural, se mantendrá la diferenciación, desigualdad, exclusión y subordinación entre mujeres, hombres, homosexuales, lesbianas y travestís.

Para que exista una subordinación eficiente, se requiere que la estructura no aparezca como un artefacto cultural mantenido en su lugar por decisión humana o por costumbre, sino que parezca natural, es decir, que parezca ser una consecuencia directa de los hechos acerca de la naturaleza animal que están más allá de la manipulación humana (...) El hecho de que nos entrenen para comportarnos de manera completamente diferentes como mujeres y como hombres, y de manera completamente diferentes con las mujeres y con los hombres, contribuye en sí enormemente a la apariencia de dimorfismo extremo, pero también, las formas en que actuamos como mujeres y como hombres, y las formas en que actuamos con las mujeres y con los hombres, moldean nuestros cuerpos y nuestra mentes en la subordinación y la dominación. Nos convertimos en lo que practicamos ser.²⁰

Desarticular la aparente naturalidad que justifica la desigualdad entre los seres humanos, implica dejar de lado las supuestas leyes naturales que avalan la superioridad de una especie con la otra y por ende su explotación.

3. LA EDUCACIÓN COMO ESTRATEGIA DE CONCIENTIZACION CRÍTICA DE SER MUJER

La educación y la política son campos de acción social en los que se puede concretar y visibilizar intencionalidades teóricas y críticas, para este caso desarrollaremos la idea de una educación con perspectiva de género, ésta consiste en una construcción de una “conciencia libre”²¹ de la mujer. En líneas

¹⁹ Ibíd., Pág. 127

²⁰ Ibíd. Pág. 141. Citando a Goffman, “The Natura of Deference and Demeanor” Ob. CIT 47-95

²¹ Freire, Paulo. La Educación como práctica de la libertad. Siglo XXI Editores. 1969. Pág. 65

generales consideramos la posibilidad de asumir la educación de manera inclusiva y con la puntual intención de construir conciencia histórica y crítica de la condición de ser mujer.

Es una educación para que las mujeres se asuman como personas libres, autónomas, críticas, reflexivas pero especialmente conscientes de que estas posibilidades son reales y prácticas en lo público y en lo privado, en lo político y en lo cotidiano. Esto implica entender la libertad como la capacidad y “autonomía de elección”²² entre las diferentes posibilidades que nos circundan y la responsabilidad que implica tal elección; para este caso, hablar de mujeres libres implica que éstas siempre se han de enfrentar a situaciones condicionantes, pero que las elecciones entre violencia y cariño, por ejemplo, no escapan, no deben escapar a la posibilidad de escoger y por tanto decidir. Esto indica que somos seres en situaciones, seres en circunstancias, sin embargo, con la capacidad de deconstruir tales situaciones y construir nuevas posibilidades.

Educación para la libertad de conciencia, para asumir- se , para decidir. Esto no implica que sea un proceso exclusivo para mujeres, sino una educación inclusiva en la que se debe integrar y reconocer a hombres, mujeres y en general a toda comunidad y minoría. Una formación inclusiva de la diversidad sin el ánimo de homogenizar, ni ocultar la diferencia. Una educación que tenga como eje transversal los siguientes elementos: el diálogo abierto y comprensivo entre seres humanos, libre de imposiciones, de dominio y anulación del otro, de lo que no es igual a mí. Diálogo que implica conflicto, pues esta es una posibilidad de retomar y mejorar las perspectivas y los objetivos. Educación que desarticule sentimientos paternalistas y dinámicas de amo y esclavo entre hombres y mujeres, por el contrario que construya posibilidades de autogobierno y de plena libertad.

²² Sartre, Jean Paul. *El Ser y la Nada*. Editorial Losada. Buenos Aires. 1966. Pág. 595

Freire habla de una educación “crítica y criticista (...) que intentase el pasaje de la transitividad ingenua a la transitividad crítica,”²³ es decir, el paso de una conciencia pasiva a una conciencia activa y crítica de los educandos con el fin de construir una democracia participativa y con un alto grado de responsabilidad social y política. Ahora bien, para el presente documento retomamos el mismo tránsito de conciencia, planteado por Freire, pero específicamente en las mujeres, tránsito viable de realizar mediante una educación que procure el debate y el cuestionamiento de las mujeres por su condición de mujeres y por el concepto de feminidad. Adoptando las palabras de Freire, los sujetos, opuestos a las masas o multitudes, deben ganar

La fuerza y el valor para luchar, en lugar de ser arrastrados a la pérdida de su propio “yo”, sometidos a las prescripciones ajenas. Educación que lo coloque en diálogo constante con el otro, que lo predisponga a constantes revisiones, a análisis críticos de sus “descubrimientos”, a una cierta rebeldía, en el sentido más humano de la expresión.²⁴

Que las mujeres construyan una conciencia crítica y activa implica tener presente el proceso histórico que ha determinado los espacios y derechos que actualmente se pueden aprovechar. Implica, por ejemplo, la conexión entre reflexión y acción mediante el conocimiento y exigencia de cumplimiento de convenios que sancionan la violencia en contra de las mujeres. (Revisar anexo No 1)

Esta conciencia crítica tiene de específico “la integración con la realidad, mientras que lo propio en la ingenua es su superposición a la realidad”²⁵ Es decir, la procura es que las mismas mujeres se transformen e integren con su entorno, sean inconformes, inquietas e investigadoras de su contexto, su cotidianidad y su pasado. Sartre en su texto *El Ser y la Nada* analiza el entorno del sujeto y lo considera como una herramienta necesaria para asumir la

²³ Freire, Paulo. *La Educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores. 1969. Pág. 80

²⁴ *Ibíd.* Pág. 85

²⁵ *Ibíd.* Pág. 102

situación que se da en determinado momento. “Los entornos son las cosas utensilios que me rodean, con sus coeficientes propios de adversidad y de utilidad.”²⁶ Estas herramientas pueden ser útiles o no, dependiendo del sitio en el que se encuentre el sujeto. Se propone entonces, que mediante la educación se debe construir la alternativa de que encontrarse con un entorno que propicie obstáculos no es una limitante para la libertad. Pues la libertad no es poder llegar a un punto fijo o específico sino haber elegido por cierto camino, asumiendo los obstáculos que en él se puedan presentar. Los obstáculos presentes en el entorno pueden fortalecer el proyecto que implica una vida humana o pueden ser ignorados sin que afecten las decisiones y proyecciones propiamente humanas. En palabras de Sartre: “ La libertad implica, pues la existencia de entornos que cambiar: obstáculos de-franquear, instrumentos de utilizar.”²⁷

Además del dialogo, otro elemento importante es la actitud y el deseo de transformar los entornos, los hábitos considerados como naturales, es decir, alterar las costumbres y permitir una trasgresión del orden establecido, esto porque la libertad y la comprensión implican también la acción, la empiria o práctica. Ahora bien, cuál sería la viabilidad de este proyecto, la viabilidad de la libertad considerando las imposiciones de las diferentes instituciones sociales y educativas, de la tradición y especialmente considerando el miedo de replantear, de cuestionar y participar. Todo recae en la decisión.

Sin el ánimo de retomar el feminismo socialista, en el que se considera que la posibilidad de emancipación de la mujer depende de la unión de las mujeres especialmente obreras, pues objetamos que no se puede proponer concientización para unas mujeres si y para otras no. Sin embargo, si consideramos viable que un trabajo práctico, que una acción crítica y juiciosa de mujeres debe iniciarse con las mujeres de las clases populares y posteriormente prolongarse a mujeres de otras condiciones socioculturales y económicas. Este planteamiento se basa en que a pesar de las admirables

²⁶ Sartre, Jean Paul. El Ser y la Nada. Editorial Losada. Buenos Aires. 1966. Pág. 619

²⁷ Ibíd. Pág. 621

experiencias de vida de estas mujeres, éstas siguen apegadas a las tradiciones, pues a pesar de estar inconformes con la violencia física y psicológica la naturalizan y legitiman y finalmente porque el analfabetismo o la mínima vida escolar influyen, aunque no como única causa en la permisividad para la discriminación y el maltrato de las mujeres.

Estas circunstancias hacen de las mujeres de clases populares, sujetos más vulnerables, sujetos a los que fácilmente se puede manipular, como se puede manipular un niño o una multitud. Es pertinente e interesante explorar la analogía que hace Moscovice entre mujer y multitudes. Para este autor la multitud es como una mujer en la medida que “es prisionera de sus tradiciones, de las costumbres y del inconsciente arcaico, se opone a toda alteración (...). Con el recurso a las nostalgias del corazón, a las glorias del pasado, al deseo de las masas de respetar la memoria de los muertos, se previene o se termina una revolución”. Es evidente que en las multitudes se disuelve la particularidad de pensamiento y acción que puede tener un sujeto, y también es bien sabido que las mujeres son caracterizadas de sentimentales y aferradas a sus tradiciones; no obstante en ello es que radica la justificación del presente escrito, es decir, mostrar que el sentimentalismo y tradiciones son constructos aprendidos y por tanto pueden ser replanteados. Tomando en consideración la crítica que Moscovice hace de las multitudes, se plantea la educación para mujeres de clases populares mediante talleres en las que se involucren todas las participantes, y por el contrario se descarta un discurso absolutista, hegemónico y dirigido desde un pulpito a unas mujeres aparentemente ignorantes.

Freire retomando a Mannhein afirma que el analfabetismo no es el único problema a solucionar con las clases populares “sino que incluye la no participación y la no ingerencia de ellas, que debe sustituirse por la participación crítica, que es una forma de sabiduría.”²⁸ Por esto, la alfabetización

²⁸ Ibíd. Pág. 98

de mujeres permite que éstas trasciendan el estado de mutismo al que se ven sucumbidas en el hogar. El trabajo con mujeres de comunidades populares, étnicas, lesbianas o cualquier otra población no excluye un ejercicio teórico de alto nivel, sin embargo, esta experiencia si brinda la posibilidad de articular teoría y praxis, si facilita superar y trascender las reflexiones del papel. Este trabajo eminentemente deliberativo y propositivo debe postular los temas de investigación a partir de las mismas inquietudes y problemáticas de las mujeres. Sin embargo, podemos postular algunos:

- Aborto y maternidad
- Matrimonio y libertad
- Bisexualidad y lesbianismo
- Valoración y colaboración con los oficios del hogar
- Violencia física y psicológica
- Compatibilidad entre lo que otros esperan que sea una mujer y lo que se quiere ser realmente
- Relación entre machismo y virilidad en un hombre
- Mujeres machistas
- Sexualidad: deseo, pasión, fisiología, fantasías y corporeidad femenina.

Estos posibles puntos de discusión se pueden enriquecer aún más en la interacción misma con la población, para este caso, población femenina. Cada ser humano comprende unas circunstancias y una historia de vida diferente, para este caso, cada mujer es un mundo único, no obstante, podemos contemplar la posibilidad de construir metodologías aplicables para las mujeres de clases populares y en condición de analfabetismo. En palabras de Freire “es una alfabetización(...) que no considerase al hombre (y a la mujer) ²⁹ espectador del proceso, cuya única virtud es tener paciencia para soportar el abismo entre su experiencia existencial y el contenido que se le ofrece para su aprendizaje, sino que lo considerase como sujeto”.³⁰

²⁹ El contenido de los paréntesis es mío

³⁰ Freire, Paulo. La Educación como práctica de la libertad. Siglo XXI Editores. 1969. Pág.100

Alfabetizar a mujeres de clases populares tiene una intención educativa y una intención reflexiva. La primera es desarrollar en las mujeres habilidades de lectura y escritura; algunas de las destrezas necesarias para enfrentar, interpretar y leer esta sociedad moderna. Luego, el trasfondo de la enseñanza es crítico en la medida en que se pretende generar un replanteamiento de conceptos tradicionales, como por ejemplo, mujer, familia, amor. Es decir, la alfabetización es una excusa para provocar entre las mujeres un ambiente de discusión en torno a los constructos sociales en los que han sido educadas y la posibilidad de transformarlos. Para lograr esta tarea es necesario impactar a las mujeres mediante la selección de imágenes que signifiquen, simbolicen y posibiliten otras maneras de construir la realidad social y política. Así pues, este proceso hace más cercana la intención de que las mujeres se asuman como sujetos políticos, libres y de derechos. A continuación presentamos algunos ejemplos:

MUJER:



FAMILIA:



AMOR:



Freire plantea la alfabetización como un “acto de creación capaz de desencadenar otros actos creadores, una alfabetización en que el hombre (incluyendo en la definición de hombre toda diversidad genérica)³¹ no siendo su objeto, desarrolle la impaciencia, la vivacidad, características de los estados de estudio, la invención, de reivindicación”. A partir de esto la alfabetización para mujeres debe ser una acción creadora de pensamiento, de interrogantes, pero también de propuestas. Luego de enseñar a leer y escribir y al mismo tiempo impactar visual y discursivamente a las mujeres, podemos pasar a una segunda etapa en la que se haga concreta y práctica la intención de creatividad en el círculo de discusión “Educación y mujeres”.

Esta segunda etapa requiere la elaboración por parte de las mujeres de algún tipo de manifestación artística o de comunicación, por ejemplo, visual, artesanal, pictórica, narrativa, teatral en la que se plasme las representaciones que tienen de sí mismas antes y después del proceso de alfabetización. Esta creación artística y, por ende, humana debe ser personal, no debe ser conducida y debe reflejar los constructos, conceptos, imaginarios y la realidad de lo que es ser mujer en cada historia particular, de cada mujer participante en el proceso de alfabetización.

³¹ El contenido de los paréntesis es mío.

1. ANEXO

Constitución Política de Colombia art. 42-45

Convención Interamericana Para Prevenir, Sancionar Y Erradicar La Violencia Contra La Mujer "Convención De Belem Do Para"

Ley 248 de 1995, por medio de la cual se aprueba la convención internacional para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer, suscrita en la ciudad de Belém Do Pará, Brasil, el 9 de junio de 1994".

Decreto Numero 1276 de 1997 (mayo 13) por el cual se promulga la "Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer -Convención de Belém do Pará", adoptada en Belém do Pará el 9 de junio de 1994.

Sentencia C-408/96, Violencia Domestica Contra La Mujer – Prohibición

Ley 294 de 1996, por la cual se desarrolla el artículo 42 de la Constitución Política de Colombia y se dictan normas para remediar la violencia intrafamiliar.

Comisión Interamericana de Derechos Humanos. Organización de Estados Americanos. Tercer Informe sobre La Situación De Los Derechos Humanos En Colombia Capítulo XII Los Derechos De La Mujer, aparte D. Violencia y sus efectos.

Ley 1009 DE 2006 (enero 23) Diario Oficial No. 46.160, de 23 de enero de 2006 Congreso de Colombia Por medio de la cual se crea con carácter permanente el Observatorio de Asuntos de Género.

IBLIOGRAFIA

- Foucault, Michel. ¿Qué es la Ilustración? Tomado de http://www.catedras.fsoc.uba.ar/mari/Archivos/HTML/Foucault_ilustracion.htm. Que a su vez es una traducción del texto escrito en 1984 y que permaneció inédito en la versión original hasta Abril de 1993, cuando fue publicado por la revista Magazine Littéraire en su número 309. Una traducción al inglés, posiblemente revisada por el autor del texto, se publicó en 1984 en el libro Foucault Reader, editado por Paul Rabinow (Pantheon Books, New York). Hacemos la traducción al español del original en francés, teniendo en cuenta la referida traducción al inglés
- Cobo Rosa. La construcción social de la mujer en Mary Wollstonecraft. En: Historia de la teoría feminista. Compiladora. Celia Amorós. Instituto de investigaciones feministas. Universidad Complutense de Madrid. 1994.
- Langer, Marie. Maternidad y sexo. Barcelona. Ediciones Paidós, 1985.
- Serge Moscovice. La era de las multitudes. F.C.E. México. 1985.
- Gutierrez Luzelena. Género y Cultura en América Latina. El colegio de México. México. 2003
- Miyares, Alicia. Sufragismo. En: Historia de la teoría feminista. Compiladora. Celia Amorós. Instituto de investigaciones feministas. Universidad Complutense de Madrid. 1994
- Candance West Y Don H. Zimmerman. Haciendo Género. En: Sexualidad, Género y roles sexuales. Compiladoras Marysa Navarro. F.C.E. Argentina. 1999.
- León, Magdalena. El empoderamiento en la teoría y en la práctica feminista. En: Poder y empoderamiento de las mujeres. Compiladora: León Magdalena. Tercer Mundo Editores. Colombia. 1998
- Freire, Paulo. La Educación como práctica de la libertad. Siglo XXI Editores. 1969.