



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**  
**PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA**  
**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN**

**La educación no formal para el empoderamiento  
de las mujeres: el caso del Inmujeres DF**

**T E S I S**  
**QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:**  
**MAESTRA EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTA:**  
**SANDRA GARDUÑO PERALTA**

**Tutora:**  
**Dra. Araceli Mingo Caballero**  
**Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación**

**Ciudad Nezahualcóyotl, Estado de México, marzo de 2019**



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Esta tesis se elaboró en el Programa de Posgrado en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón de la Universidad Nacional Autónoma de México, bajo la tutoría de la Dra. Araceli Mingo Caballero.

Para la realización de los estudios de maestría se contó con el apoyo de la beca del Consejo de Ciencia y Tecnología en el periodo de febrero de 2008 a enero de 2010.

## AGRADECIMIENTOS

A mis padres por ser ejemplares.

A mi hija, quien ha sido mi maestra de vida.

A todas las mujeres que están en el camino de la búsqueda, de la resignificación de su vida, del compartir con las otras, del hacer con las otras. Mi agradecimiento y reconocimiento a la labor que realiza el Inmujeres DF y, en especial, a las integrantes de *REMO* y *Mujeres hacia la Victoria* que me compartieron su tiempo, espacio y experiencia de vida.

Asimismo, mi gratitud especial y entrañable a mi tutora Araceli Mingo, quien me condujo por caminos pedagógicos impensados para mí, guiando mi trabajo de investigación con la dedicación y compromiso de una verdadera maestra.

Agradezco a la Mtra. Gabriela Delgado Ballesteros por sus observaciones puntuales y constructivas en esta investigación. A mis profesoras Marta Lamas, Reina Soriano y Lupita Salinas que me dieron sus sugerencias o compartieron información valiosa. A Luz Maceira, Rosa Aurora Espinosa, Magdalena Villarreal, Josefina Pontigo y Alejandra Buggs, quienes me brindaron información desinteresadamente. A mis amigas de la vida Sara Bravo y Érica Merino que me dieron sus opiniones valiosas.

# ÍNDICE GENERAL

Agradecimientos	III
Índice General	IV
Índice de Tablas y Esquemas	VII
Introducción. Historia de la investigación	1
Supuesto	5
Metodología	6
Método	8
Acercamiento con el Inmujeres DF	10
Delimitación de los sujetos de estudio	21
Mujeres hacia la Victoria	21
Red de Mujeres en Movimiento	22
<b>I. EL CAMPO PROBLEMÁTICO. LA EDUCACIÓN FUERA DEL AULA</b>	25
Educación no formal	26
Educación de personas jóvenes y adultas	28
Educación popular	32
Educación popular y género	34
<b>II. INMUJERES DF</b>	38
Antecedentes	38
Su quehacer	40
Modelo de Atención Integral de Atención a las Mujeres	42
Antecedentes del Modelo de Atención	42
Hacia un modelo educativo	43
El proceso educativo y de empoderamiento	48
<b>III. CONCEPTUALIZANDO EL EMPODERAMIENTO</b>	53
¿Qué es el género?	54
¿Qué nos permite “mirar” la perspectiva de género?	62

Empoderamiento, usos y significaciones	64
Poder y empoderamiento	67
Concientización y empoderamiento	73
La palabra para apropiarse de su propia voz	75
El empoderamiento como proceso	77
Las dimensiones del empoderamiento	82
Intereses prácticos y estratégicos en los procesos de empoderamiento	89
Indicadores del empoderamiento	90
Indicadores en la dimensión personal	91
Indicadores en la dimensión de las relaciones cercanas	93
Indicadores en la dimensión colectiva	94
El empoderamiento en la práctica: los proyectos con/de mujeres	95
El empoderamiento en la facilitación	103
Reflexionando el empoderamiento	107
<b>IV. ENCUENTROS Y DESENCUENTROS EN EL EMPODERAMIENTO</b>	109
<b>Los Encuentros</b>	110
El primer paso	110
¿Por qué se van o se quedan?	114
El detonante	119
Fortaleciendo el poder personal.	122
La familia también cambia	128
Formando redes	131
Mujeres hacia la Victoria. Su historia	134
REMO. Su historia	136
El crecimiento colectivo y las amistades genuinas	140
<b>Los Desencuentros</b>	143
Resistencia al cambio	144
Las creencias	147
Ya no eres la misma	150
Lo que me ha costado trabajo cambiar	153

Al interior del colectivo	157
Con la institución que las formó	162
Conclusiones	166
Referencias	173
Fuentes vivas	191
Anexo 1	194

## ÍNDICE DE TABLAS Y ESQUEMAS

Tabla 1. Codificación de entrevistas	10
Esquema 1. Proceso de intervención y atención integral	49
Esquema 2. Dimensiones del empoderamiento	82
Esquema 3. Dimensión personal	84
Esquema 4. Dimensión de las relaciones cercanas	85
Esquema 5. Dimensión colectiva	87
Figura 1. Logotipo del grupo Mujeres hacia la Victoria	136

## Introducción

### Historia de la investigación

Este apartado tiene como propósito mostrar el proceso de construcción del objeto de estudio, desde las primeras inquietudes para la elección del tema hasta su delimitación. Para ello se plantea el camino metodológico que llevé a cabo para la revisión de diversas producciones teóricas con relación a la educación no formal, género y empoderamiento; cómo se recopiló la información en el Inmujeres DF y las decisiones que se fueron tomando para la delimitación de los sujetos de estudio con base en las preguntas de investigación, objetivos general y específicos.

Comenzaré por mencionar que de 2004 a 2006 fui usuaria del Inmujeres DF Gustavo A. Madero. Tuve la oportunidad de cursar la mayoría de los talleres que se impartieron en ese lapso y conocer a mujeres, igual que yo, que estaban en su búsqueda personal. Esa experiencia fue enriquecedora para mí, porque además me dio elementos, desde el ámbito académico y profesional, para realizar mi tesis de licenciatura: un reportaje que dio cuenta de los “reencuentros femeninos”, tanto de las usuarias como de las trabajadoras de esa Unidad del Inmujeres.

Las entrevistas periodísticas revelaron que las mujeres<sup>1</sup> tuvieron un cambio después de un tiempo de asistir a los talleres y cursos que imparte el Instituto. Esto es, hubo un mejoramiento en su vida personal, su salud física y emocional, las relaciones con sus familias y entorno social. Los testimonios referían la reflexión, la toma de conciencia y el cambio en su manera de pensar y actuar; manifestaban un sentido de bienestar y satisfacción porque estaban conscientes de sus cambios y de sus decisiones actuales.

---

<sup>1</sup> En esta investigación se utiliza el término plural “**las mujeres**” al considerar que expresa la diversidad e historicidad en que se encuentran (De Barbieri, 1992), ya que la categoría de “mujer” no existe, sino que existen mujeres pertenecientes a diversos grupos sociales, a diversas etnias, que responden a diversos antecedentes sociales, familiares e ideológicos específicos. La complejidad de las vidas de las mujeres sólo puede ser cabalmente conocida analizando las complejidades sociales, étnicas, ideológicas y económicas a las que obedecen (Ramos, 1992).

Es importante destacar que tanto las asesoras<sup>2</sup> del Inmujeres DF Gustavo A. Madero como las usuarias, exponían en sus testimonios ciertas problemáticas comunes del género femenino (violencia en sus diferentes modalidades, falta de recursos económicos, una deteriorada salud física y emocional, entre otras). De esta información surgió otra inquietud ¿por qué a unas mujeres se les dificulta darse cuenta que viven violencia u otra situación que no les permite tomar decisiones en beneficio propio? Incluso, la gente las llega a descalificar diciendo que “son tontas” o “les gusta que las maltraten”.

Al mismo tiempo, esos hallazgos me llevaron a cuestionar ¿qué tan importante es para las mujeres tener una formación fuera del espacio escolarizado? Si se considera que no todas las mujeres tienen acceso a la educación ni un tiempo y espacio especialmente para ellas, donde puedan tener voz y ser escuchadas, y mirarse a sí mismas como personas con derechos.

De igual forma, también se evidenció una palabra: empoderamiento. De ésta surgieron otras inquietudes: ¿cómo reconocer a una mujer empoderada? Si consideramos que hoy en día es tan común escuchar: “¡Esa mujer sí está empoderada!” y más si se trata de alguien que participa en política, en la economía o en otros espacios fuera del doméstico, y ejerce liderazgos autoritarios y comportamientos masculinos. ¿Una mujer que ya no se deja que la violenten y ahora ella lo hace, es estar empoderada? ¿Qué se entiende por empoderamiento? ¿Cómo se van dando los procesos de empoderamiento? ¿Son iguales los procesos de empoderamiento en las mujeres? ¿La educación empodera?

Estos cuestionamientos, me condujeron a dos puntos: elegir nuevamente al Inmujeres DF para la realización de esta investigación y abordar el problema desde la pedagogía. La elección del Instituto obedece a que es una institución gubernamental de reciente creación (1998), concebida como consecuencia del movimiento feminista, que atiende a la población

---

<sup>2</sup> Las asesoras de las Unidades Delegacionales del Inmujeres DF tienen como función proporcionar a las usuarias alternativas y herramientas, a través de asesorías personalizadas o talleres, para enfrentar y resolver su situación o problemática. Las asesorías se ofrecen en el ámbito psicológico, legal, económico y del ejercicio de la ciudadanía.

femenina del DF desde varios ámbitos (el psicológico, jurídico, político y económico) y entre uno de sus objetivos está el de propiciar el empoderamiento de las mujeres.

En cuanto a plantear el problema desde la pedagogía parte de que el Inmujeres DF lleva a cabo talleres y cursos para mujeres adultas, principalmente, con una metodología de educación popular con perspectiva de género; sus experiencias educativas son de corta duración; se llevan a cabo en ambientes sencillos; y se orientan hacia la experiencia y la reflexión.

Es evidente que el Inmujeres DF no fue creado como una institución escolar con una finalidad educativa, sin embargo, algunas de sus acciones tienen bien definido generar un proceso educativo y formativo, pues hay un agente (las asesoras), un educando (las usuarias), objetivos pedagógicos, una temporalidad (el tiempo que dure el curso o taller) y un espacio (las Unidades Delegacionales u otros)<sup>3</sup>.

Hay que recordar que la pedagogía se establece desde el momento en que hay una reflexión sobre el hecho educativo: sobre sus cómo (dispositivos culturales), sobre sus porqués (sentido de la acción para el sujeto) y sobre sus paraqués (sentido de la acción global) (Mejía, 1996, citado en Maceira, 2008). En este aspecto, la pedagogía se constituye de esa reflexión y producción teórica sobre el saber que se produce en las experiencias educativas y es “entendida como [un] conjunto de saberes con los que interpretamos los procesos de constitución de sujetos” (Padierna, 2008, p. 11).

En ese sentido, la pedagogía como productora de identidades, relaciones sociales y valores cobra importancia, al permitir indicar “las circunstancias específicas que entran en juego en el conocimiento” (Giroux, 1996, p. 239). En este caso, la pedagogía permite ver en este proceso los contextos específicos, las circunstancias y el entramado que se teje entre las interrelaciones institucionales, trabajadoras del Inmujeres DF, usuarias y sociedad.

---

<sup>3</sup> Es importante señalar que las Unidades Delegacionales del Inmujeres también trabajan en territorio, esto es, imparten talleres en la comunidad (casas, locales, centros culturales, entre otros).

A partir de estas inquietudes, el acercamiento a la teoría sobre el empoderamiento, género y educación popular, los estudios de caso documentados y los testimonios de usuarias y asesoras de las unidades delegacionales del Inmujeres DF, se pudo observar la importancia de documentar los procesos de empoderamiento de las mujeres como una acción y consecuencia de la educación no formal, porque no sólo se refiere a las experiencias prácticas concretas, sino a procesos sociales e históricos.

Con base en lo anterior, **el objeto de estudio** se centró en:

*El proceso de formación de las mujeres en el Inmujeres DF como detonador de procesos de empoderamiento.*

Esta investigación se planteó con la finalidad de aportar mayor información sobre el género femenino, sus logros y sus avatares; cómo se dan los procesos de empoderamiento en aquellas mujeres que acuden a los servicios que ofrece el Inmujeres DF, así como la importancia de ofrecer una educación con una perspectiva de género. Asimismo, cómo se aplican estrategias educativas no formales en la vida de las mujeres que implican en lo privado y lo público.

En efecto, esta propuesta me llevó a exponer las siguientes preguntas de investigación:

- **¿Cómo se dan los procesos de formación en las usuarias del Inmujeres DF?**
- **¿Desde qué referentes se propician los procesos de empoderamiento de las usuarias?**
- **¿Qué cambios se observan en las mujeres, en términos de empoderamiento, como resultado de la acción educativa que lleva a cabo el Inmujeres DF para el logro de tal fin?**

Esta investigación se planteó como **propósito general** documentar el proceso de formación de las mujeres que acuden al Inmujeres de las Unidades Delegacionales de Azcapotzalco y Milpa Alta y su relación con su proceso de empoderamiento en la dimensión personal, de las relaciones cercanas y la colectiva.

De manera específica, contextualizar el campo de la educación no formal y su relación con programas de empoderamiento; contextualizar el debate en torno al empoderamiento femenino; determinar indicadores del proceso de empoderamiento de las usuarias del Inmujeres DF; conocer cuáles son las estrategias educativas que utiliza el Instituto para propiciar los procesos de empoderamiento; analizar la participación de las Jefas de las Unidades Delegacionales y asesoras en los procesos de empoderamiento de las usuarias; analizar los significados que tienen para las usuarias su proceso de empoderamiento y su repercusión en el ámbito público y privado; documentar desde qué referentes se propician los procesos de empoderamiento de las usuarias en el ámbito personal y colectivo.

## **Supuesto**

En los procesos de empoderamiento de las mujeres puede haber limitantes sociales, culturales e institucionales; diferencias entre una mujer y otra por la multidimensionalidad y la complejidad del ser humano (es a la vez biológico, psíquico, social, afectivo y racional); no obstante, hay ciertos condicionamientos que influyen en el ser humano. En el caso de las mujeres parto de un supuesto que puede limitar los procesos de empoderamiento.

- Muchas de las dificultades que experimentan mujeres de probada capacidad y que en su experiencia de vida se les dificulta la toma de decisiones en beneficio propio y/o del colectivo, no tiene que ver con la falta de inteligencia o de habilidades específicas, sino de condicionamientos de género que llegan a limitar los procesos de cambio de las mujeres<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Este supuesto parte de las ideas planteadas por Clara Coria (2008a) en su libro *Las negociaciones nuestras de cada día*.

## Metodología<sup>5</sup>

Esta investigación se ubicó desde un paradigma cualitativo-interpretativo para conocer desde la perspectiva de las actoras y desde el contexto sociohistórico en que se ubican los procesos, ideas y prácticas, con el propósito de que haya una “comprensión en profundidad más allá de la mera descripción e interpretación, poniendo de relieve el protagonismo que adquieren las voces de los principales protagonistas de los fenómenos socioeducativos que se abordan” (Sandín, 2003, p. 130).

En el proceso de investigación hubo un “juego” constante entre tres factores: **el referente empírico** sobre el cual se interviene, **las preguntas de investigación** y los **referentes conceptuales** con los cuales se elaboró la interpretación (Padierna, 2008). De este modo, a lo largo de toda la investigación se trató de vincular e interrelacionar estos elementos, lo que permitió que haya tensiones, adecuaciones y rigurosidad en la investigación.

Así también se realizaron revisiones de diversas producciones teóricas relacionadas con el empoderamiento, la educación no formal y sus distintas modalidades (educación de personas adultas y educación popular) y el género, además de estudios de caso relacionados con estos conceptos y mujeres adultas, con la finalidad de “abrir la mirada” para acercarse al objeto de estudio.

Al aproximarse a las teorías sobre el empoderamiento femenino, se pudo identificar que desde el término hay cierta polémica. Uno de los problemas ha sido el abuso del concepto, lo que ha generado confusión en su uso. Del mismo modo, con base en la revisión documental, se consideró como guía teórica de interpretación la postura de Jo Rowlands, quien ofrece una teoría que permite tener una visión amplia de empoderamiento, la cual

---

<sup>5</sup> La metodología se concibe como un conjunto de concepciones teórico-filosóficas que bajo ciertos lineamientos concretos de trabajo orientan el estudio de los fenómenos. En ese sentido, se debe tener claro que para acceder a cualquier campo del conocimiento e iniciar un proceso de investigación implica tener un acercamiento a las diferentes teorías que puedan “dar luz” para identificar los debates y su relación con el referente empírico, así como considerar las exigencias o demandas institucionales y tutorales.

puede ser vista desde tres dimensiones: *la personal, la de las relaciones cercanas y la colectiva*.

Al mismo tiempo, la teoría de Rowlands (1997a) permitió diferenciar los tipos de poder para comprender los alcances del empoderamiento. Éstos son cuatro: *poder sobre, poder con, poder para y poder desde dentro*, los cuales son herramientas valiosas para comprender los procesos de empoderamiento de las usuarias del Inmujeres DF y la propuesta de categorías. Dichos poderes también ofrecieron los elementos para observar el proceso de formación y de cambio en los sujetos de estudio que abarca las dimensiones antes mencionadas. Además de que fueron fundamentales para la construcción de indicadores que permitieron el análisis y la documentación del proceso de las usuarias.

El género como categoría teórica se apoya en una metodología que privilegia el enfoque cualitativo que da los elementos para entender la desigualdad social entre los sexos. No obstante, el hecho de que las mujeres compartan una adscripción de género quiera decir que son todas iguales, por lo que esta categoría incluye otras variables, como las diferencias de clase, edad, cultura, etcétera.

Asimismo, se retoman las contribuciones de Marta Lamas (2003) con relación a la teoría de género y de Pierre Bourdieu (2000) su *habitus*, ya que dan elementos para el análisis de la construcción de género de las usuarias sujetos de estudio y el entendimiento de las limitaciones en su proceso de empoderamiento.

Con respecto a la educación no formal, las aportaciones de diferentes teóricos (Coombs, 2001; La Belle, 1984; Paulston, 1976; Rivero, 1993; y Trilla, 1993) son importantes para reflexionar el cambio que ha habido a lo largo de los años y su aportación en la formación de jóvenes y adultos.

Por otra parte, consideré la propuesta teórica de Paulo Freire (1970/1986; 1976; 1990) de educación popular y la concientización del individuo y, en particular, aquella dirigida hacia las mujeres, sus metodologías y su gran influencia en los procesos de empoderamiento.

Una de las estrategias de análisis fueron los relatos de las mujeres, los cuales son importantes porque es una manera de devolverles la visibilidad<sup>6</sup> y el protagonismo desde su propia vida, sin un halo de victimización, a partir de la palabra.

Al tratar de articular las diferentes teorías con el referente empírico, hubo un punto de tensión que ayudó a la retroalimentación y a la dilución de fronteras, pues se implican relaciones de género, procesos identitarios, costumbres, cambios en lo personal y colectivo, confrontaciones con los sistemas de creencias, relaciones de amistad, afectos y cuestionamientos a la institución (Inmujeres DF). De las entrevistas emergieron nuevas referencias de comportamiento que tienen peso normativo y expresan valores rompedores que llevó a ver singularidades y nuevas relecturas.

## **Método**

El proceso de investigación, como se mencionó, tuvo una parte de búsqueda documental y otra de trabajo de campo, y por sus características y objetivos a seguir se determinó que fuera de tipo cualitativo. Las técnicas metodológicas que se aplicaron fueron entrevistas semi-estructuradas a funcionarias de las Oficinas Centrales del Inmujeres DF (cuatro entrevistas), jefas de las unidades delegacionales (cinco entrevistas), asesoras (ocho entrevistas), una Ex Jefa Delegacional del Inmujeres Milpa Alta (dos), mujeres clave y líderes comunitarias (dos entrevistas), y observación participante en siete sesiones de grupo. Además de asistir a un evento cultural y la realización de un grupo focal<sup>7</sup>.

---

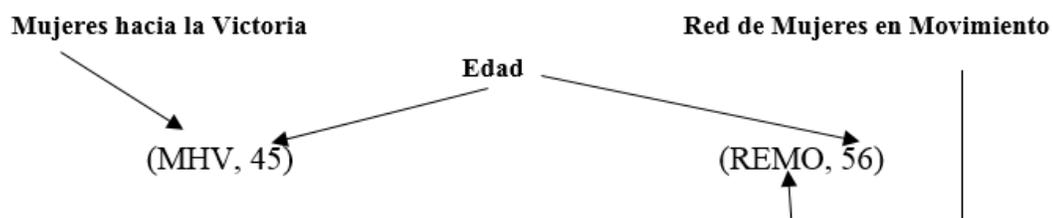
<sup>6</sup> Es importante resaltar que la “invisibilidad” de lo que hacen y han hecho las mujeres a lo largo de la historia, desde diversos ámbitos, ha sido oculto, minimizado y desvalorizado. Como dice Joan Scott (1992), “no por el hecho de que fuesen inactivas o estuviesen ausentes en los acontecimientos históricos, sino que fueron omitidas de los registros oficiales. Tal vez esto se explique porque la historia ha sido narrada casi siempre por hombres, y la identificación de los hombres con la “humanidad” ha dado por resultado, casi siempre, la desaparición de las mujeres de los registros del pasado” (pp. 38-39).

<sup>7</sup> El grupo focal o focus group (en inglés) es una técnica que se caracteriza por propiciar un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos. Es un tipo de entrevista de grupo compuesto por personas a las que atañe un tema o una intervención. Su función es obtener información sobre sus opiniones, actitudes y experiencias o incluso explicitar sus expectativas con respecto a la intervención. El grupo focal es un medio para recopilar puntos de vista y resulta interesante para la evaluación de proyectos o de programas. Utilizándolo al término de un programa para evaluar su impacto, permite comprender, analizar y diseccionar el fundamento de las opiniones expresadas por los participantes (Hamui-Sutton y Varela-Ruiz, 2013).

Asimismo, para identificar su proceso de empoderamiento se realizaron trece entrevistas a profundidad (historias de vida) a las integrantes de los grupos Red de Mujeres en Movimiento (REMO) perteneciente al Inmujeres Milpa Alta y Mujeres hacia la Victoria (MHV) del Inmujeres Azcapotzalco, de febrero a julio de 2009, a partir de la petición “Cuéntame tu vida,<sup>8</sup> cuéntame tu experiencia que te ha dado el Inmujeres”, con la cual las entrevistadas de una manera “más libre”, contaron su historia.

Al inicio se pudo observar que con esta petición se sintieron en confianza y más relajadas, porque comenzaron de una manera muy fluida, como si hubiera existido una interacción anterior. No obstante, se contó con una guía de cuestionamientos encaminados a responder las preguntas de investigación. Algunas de las usuarias iniciaron en retrospectiva (desde su niñez) hasta llegar al Inmujeres.

Para garantizar la confidencialidad de los testimonios de las usuarias, al tener en cuenta que algunas refieren situaciones íntimas muy personales, se incluyen sigla o acrónimo del grupo al que pertenecen y la edad de la usuaria en el momento de la entrevista, por ejemplo:



De la misma forma, para procurar la confidencialidad, se procedió a nombrar a las funcionarias del Inmujeres DF, Ex Jefa de Unidad Delegacional, Jefas de Unidades Delegacionales, asesoras y usuarias que no pertenecen a un grupo, de acuerdo con una codificación y año en que se efectuó la entrevista (Ver Tabla 1).

---

<sup>8</sup> La idea de esta petición fue a partir de la lectura del libro de Ruiz Ávila (2001) *Cuéntame tu vida. Compendio de discursos autobiográficos*. La investigación que llevó a cabo fue a partir de los discursos autobiográficos que obtuvo en Bécál, pueblo de tejedores perteneciente a Calkiní, Campeche a través de la pregunta generadora *Cuéntame tu vida*.

**Tabla 1**  
**CODIFICACIÓN DE ENTREVISTAS**

Entrevistada	Código	Ejemplo
Funcionaria del Inmujeres DF	F1, F2, F3, etc.	(F1, 2008)
Ex Jefa de Unidad Delegacional	EJUD1	(EJUD1, 2008)
Jefa de Unidad Delegacional <sup>9</sup>	JUD1, JUD2, etc.	(JUD1, 2008)
Jefa de Unidad Delegacional entrevistada dos o más veces	JUD1*, JUD1**, etc.	(JUD1*, 2009)
Asesoras	A1, A2, A3, etc.	(A1, 2008)
Asesora entrevistadas dos o más veces	A1*, A1**, etc.	(A1*, 2009)
Usuaría	U1, U2	(U1, 2008)
Presidenta de Asociación Civil	AC	(AC, 2010)

### **Acercamiento con el Inmujeres DF**

El primer acercamiento con el Inmujeres DF permitió tener un panorama general de sus actividades y sus antecedentes, tanto políticos como internacionales que le dieron origen<sup>10</sup>. En el área de Planeación y Evaluación se pretendió obtener información estadística y diagnóstica para la implementación de sus proyectos, con el fin de identificar su universo de atención y problemáticas detectadas. Esto con objeto de visualizar cómo planean sus proyectos que tienen que ver con la formación de las usuarias y su empoderamiento. Sin embargo, no se obtuvo la información requerida, en varias ocasiones, por diversas situaciones: cambios de administración y negación de la misma por carecer de ella. En este aspecto, se considera que la planeación y evaluación institucional es una de las áreas prioritarias de cualquier organización para la toma de decisiones y la mejora continua que en este caso debe ser fortalecida.

---

<sup>9</sup> La Jefa de Unidad Delegacional es la responsable de coordinar a las asesoras en la ejecución de los programas, proyectos y acciones que se desarrollan en el ámbito territorial, para brindar servicios de asesoría, orientación y capacitación integral a mujeres, desde la perspectiva de género, en los ámbitos jurídico, político, económico, social, familiar, cultural y de salud.

<sup>10</sup> Esta información se trata en el capítulo 2.

La entrevista realizada a la FI (2008), fue con la finalidad de conocer y seleccionar las Unidades Delegacionales<sup>11</sup> a investigar. Si bien sabemos que la Ciudad de México<sup>12</sup> es la capital de la República y el centro político y económico más importante del país que cuenta con una población de más de 8 millones de personas y un área metropolitana considerada como la novena más poblada del mundo<sup>13</sup>, lo cual implica una gran diversidad en cuanto a condiciones socioeconómicas, geográficas y culturales.

En una primera etapa, se seleccionaron las Unidades Delegacionales de Azcapotzalco, Benito Juárez, Iztapalapa y Milpa Alta para recolección de información en campo. La primera se eligió por ser una delegación que está en una zona popular<sup>14</sup>; Benito Juárez por reflejar estadísticamente un mayor índice educativo<sup>15</sup> y económico, no sólo de la Ciudad de México, sino a nivel nacional con un nivel de desarrollo humano comparable al de Estados Unidos y una alta población de mujeres de edad avanzada<sup>16</sup>; Iztapalapa por ser la demarcación más poblada de la Ciudad de México<sup>17</sup>, tener problemas de vivienda, de servicios y de inseguridad; y Milpa Alta por ser la delegación menos poblada, con características rurales, pues todavía hay pueblos y una vida económica, social y cultural centrada en las actividades

---

<sup>11</sup> El Inmujeres DF cuenta con una Unidad en cada una de las dieciséis delegaciones políticas.

<sup>12</sup> La Ciudad de México está conformada por 16 delegaciones (Álvaro Obregón, Azcapotzalco, Benito Juárez, Coyoacán, Cuajimalpa, Cuauhtémoc, Gustavo A. Madero, Iztacalco, Iztapalapa, Magdalena Contreras, Miguel Hidalgo, Milpa Alta, Tláhuac, Tlalpan, Venustiano Carranza y Xochimilco). Cada delegación está integrada por pueblos, barrios y colonias. Pueblos y barrios son denominaciones que corresponden a unidades vecinales de gran antigüedad, algunos de ellos datan de la época prehispánica. Las colonias nacieron a partir de la expansión de la zona urbana de la Ciudad de México en los terrenos aledaños.

<sup>13</sup> Se calcula que la población de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México es de 20 millones 116 mil 842 personas (INEGI, 2010).

<sup>14</sup> La noción de zona popular utilizada es relativamente amplia. Incluye familias con trabajadores de diversos tipos, tanto asalariados como trabajadores por cuenta propia, obreros y empleados. El alto grado de heterogeneidad en el empleo encontrado imposibilita una definición tajante por estratos dentro de los estratos populares (INEGI. II Censo de población y vivienda 2005).

<sup>15</sup> En la delegación Benito Juárez, el promedio de escolaridad de la población femenina es de 13.05 (rebasa el nivel medio superior). El más alto de todas las delegaciones (INEGI, 2010).

<sup>16</sup> La población de más de 60 años asciende a 37,788 (18% del total de la delegación). Es importante señalar que en este rango de edad, la población de la delegación Benito Juárez es la más alta de las 16 delegaciones. Mientras que la de Milpa Alta es la más baja con 5 mil 170 mujeres (7.78% del total de la delegación) (INEGI, 2010).

<sup>17</sup> La población femenina en la Delegación Iztapalapa es de 934 mil 788. (INEGI, 2010)

del campo que cuentan con usos y costumbres derivados de toda una tradición cultural<sup>18</sup>; además de tener el menor índice educativo<sup>19</sup>.

Sumado a lo anterior, la elección de dichas Unidades fue con el propósito de obtener información de los diferentes procesos de empoderamiento de las mujeres de esas demarcaciones, considerando las particularidades geográficas y sociales de cada una. Posterior a ello, determinar con cuáles trabajar con base a las preguntas y objetivos de la investigación.

En una primera aproximación con las Jefas de las cuatro Unidades Delegacionales seleccionadas y algunas asesoras se pudo conocer sus programas de trabajo, actividades y referencias de las usuarias y de grupos con una trayectoria de participación colectiva. Esto con el propósito de poder identificar el empoderamiento desde las tres dimensiones propuestas por Rowlands. El principal reto fue reconocer si la población de las unidades seleccionadas cumplían con las características sociodemográficas y culturales, y los grupos de mujeres con un proceso de empoderamiento, para lo cual los indicadores fueron un instrumento de gran valía.

Con relación al trabajo que se realiza en la Unidad Benito Juárez “Benita Galeana”<sup>20</sup> y tipo de población con que trabajan, la JUD1 (2008)<sup>21</sup> señaló que efectivamente la población de adultos mayores está muy concentrada en esta delegación, pues cuentan con un 70% ciento de adulta mayor. Para dar atención a este grupo etario se dan pláticas y talleres de su interés (tipos de testamentos, la violencia familiar y las leyes, entre otros) en un Centro de Salud.

---

<sup>18</sup> La delegación de Milpa Alta tiene problemáticas cercanas a las que ocurren en muchos municipios del país, como falta de oportunidades de empleo, embarazo de mujeres muy jóvenes, problemas por la tenencia de la tierra y linderos, usos y costumbres negativas a las mujeres, entre otras (Ricardez y Pontigo, 2006, p. 158).

<sup>19</sup> El promedio de escolaridad de las mujeres de Milpa Alta es de 8.97 (nivel secundaria) (INEGI, 2010).

<sup>20</sup> Las Unidades Delegacionales del Inmujeres DF tienen un nombre de alguna mujer sobresaliente en la lucha por los derechos de las mujeres, la diversidad, la tolerancia y la cultura.

<sup>21</sup> Se mencionan a las jefas de Unidad en la temporalidad que se realizaron las entrevistas.

Asimismo, se podría suponer que la población que acude al Inmujeres DF Benito Juárez<sup>22</sup> sería de las colonias económicamente altas, sin embargo, pertenece a las colonias populares, como Portales, San Simón y Mixcoac, entre otras. Al respecto, la JUD1 (2008) aseveró:

Se cree que es una delegación con un nivel socioeconómico totalmente diferente a otras, sin embargo no es así. De verdad no es así. Hicimos un mapeo demográfico de esta delegación y ubicamos que la mayoría de las mujeres tienen ese nivel económico no es por ellas; lo tienen por las parejas y éstas en ese punto las violentan, porque les dicen (...) “el dinero es mío, las propiedades son mías” y por eso algunas no se atreven a denunciar [porque] se van a quedar sin nada. Totalmente sin nada. Ellos las mantienen.

Principalmente, las mujeres que vienen aquí con tacón, bolsa y *Chanel* es, generalmente, por el aporte económico de la pareja, no de ellas (...). Y si les hablamos de un albergue, donde van a estar junto con otras mujeres en una situación muy similar (violencia física, psicoemocional, entre otras); es cuando algunas me dicen: “es que yo lo tengo todo en mi casa”. Pues sí lo tienen todo en su casa, pero ¡a qué precio!

Clara Coria (1992) en su libro *El sexo oculto del dinero* manifiesta que “[e]n cuanto a las clases ricas, el exceso de recursos económicos puede encubrir falsas autonomías, difíciles de dilucidar (aunque no imposibles) detrás de las posibilidades que esos recursos les permiten” (p. 21).

El Inmujeres DF Benito Juárez trabaja con grupos de reflexión y de ayuda mutua y se abordan temáticas como: “Otra forma de ser mujer... es”, “Empoderamiento y liderazgo”, “Derechos familiares”. Como estrategia para salir de la cotidianeidad organizaron los miércoles “Tarde de café”, en la que se proyectan películas y se programan pláticas en un ambiente cálido que invita al compañerismo y la reflexión.

---

<sup>22</sup> La delegación Benito Juárez es sede de una de las zonas más lujosas de toda la ciudad: la Colonia Del Valle. Al norte, sus delegaciones vecinas son Miguel Hidalgo y Cuauhtémoc (donde se encuentra el centro histórico de la ciudad); al poniente la delegación Álvaro Obregón, al sur la delegación Coyoacán y Álvaro Obregón, y al oriente las delegaciones Iztacalco e Iztapalapa. La posición céntrica de la delegación la convierte en cruce de caminos entre las diversas zonas de la ciudad. Por lo mismo cuenta con abundantes vías de comunicación y una gran actividad de negocios.

Entre los pueblos originarios que quedaron dentro del perímetro de la demarcación se encuentran Mixcoac, Ticumac (San Simón), Xoco, Atoyac (Santa Cruz), Actipan, Tlacoquemécatl (Santa Cruz), Zacahuitzco, Ahuehuetlán, Acachinaco y Coloco.

Posteriormente, se acudió al Inmujeres DF Iztapalapa. Con respecto al alto índice de marginación y pobreza que se vive en la delegación, la JUD2 (2008) informó que muchas de las usuarias llegan a no asistir a sus talleres por falta de recursos económicos para transportarse, por lo cual muchas veces las asesoras trabajan directamente en territorio<sup>23</sup>.

Considerando las condiciones socioeconómicas de la localidad, el Inmujeres DF Iztapalapa se ha enfocado principalmente en dos áreas: la formación de Grupos de Ahorro y Préstamo (GAP), con el fin de fomentar la cultura del ahorro y puedan las mujeres obtener un pequeño capital para emprender un negocio o cubrir sus necesidades; la promoción de los derechos humanos de las mujeres; y entre sus proyectos está el de identificar

a las líderes a través de una convocatoria (...) para que vengan a la promotoría (sic) en derechos humanos (...). La mayoría de las mujeres que vienen aquí es por violencia.

Acabamos de terminar un curso de promotoras legales, pero nos dimos cuenta que no saben usar la computadora y ellas necesitan hacer sus oficios. El “plus” que les estamos dando son los elementos básicos de Word, Excel y Power Point y cómo acceder a Internet.

Sabemos que ellas como promotoras y como mujeres tienen necesidades que tenemos que ir sufragando, para que cuando regresen a su comunidad puedan desarrollar todo esto de manera más efectiva (JUD2, 2008).

Asimismo, se tuvo la oportunidad de conversar con dos promotoras de los derechos humanos, las hermanas U1 (2008) y U2 (2008), quienes hablaron de su experiencia en comunidad y en el Inmujeres DF Iztapalapa:

Soy líder en trabajo comunitario y recibí la medalla Omecíhuatl<sup>24</sup> por parte del Inmujeres del DF. Nuestro trabajo ha sido arduo, no ha sido fácil y creo que seguimos

---

<sup>23</sup> El Inmujeres Iztapalapa dividió a esta delegación en 7 regiones, con el objetivo de ir a cada una de éstas para atender las necesidades de la población.

<sup>24</sup> La medalla Omecíhuatl es un reconocimiento que entrega el Inmujeres DF, desde 2002, a mujeres que se han destacado por su contribución al desarrollo de la sociedad a través del feminismo, la cultura, el arte, el deporte, la comunicación, las leyes y la ciencia, entre otras. Asimismo, con este reconocimiento se trata de visibilizar los procesos por los que atraviesan las mujeres, fortalecen sus liderazgos en la comunidad y en la sociedad en general, ya que son parte de la construcción de la historia del México de hoy.

La medalla Omecíhuatl se ha entregado a usuarias del Inmujeres DF que se han destacado por su liderazgo. Esta medalla tiene un significado especial porque parte del reconocimiento a las mujeres en sus diferentes campos. Implica reconocer el aporte, trabajo y trayectoria, tanto de aquellas mujeres que han trabajado por el

aprendiendo muchas cosas, muchas herramientas para poder seguir ayudando a las mujeres. Encuentro aquí en este espacio, un área de experiencia (...). Los talleres del Instituto de las Mujeres desde que se comenzaron a implementar para nosotras ya como alternativa, para comunidades, de orientación, de apoyo, fueron para que se abriera como un abanico de instancias, donde nosotras podamos participar. Tanto hemos crecido en lo personal como en la comunidad, como en la solidaridad entre mujeres (U1, 2008).

Estamos capacitando a mujeres de los temas que más se puedan, porque como la mujer es la que lleva el orden de una familia, de una sociedad, de unos hijos. Es entonces que la mujer tiene que ver en todo. Es parte de una cultura (...). Está pendiente de que si llega el agua, que si los hijos tienen una mala educación en la escuela, que si sufren de maltrato (...) (U2, 2008).

Si bien el trabajo en comunidad de estas mujeres se caracteriza por su gran participación como gestoras de servicios (agua, pavimentación, alumbrado público, entre otros), porque son quienes tienen que realizar las actividades domésticas, el cuidado de los hijos y de adultos mayores, también han aprendido el “camino” para poder acercarse con las autoridades competentes, lo que ha trascendido en su participación política y su capacitación constante.

Por su parte, la JUD3 (2008) del Inmujeres DF Azcapotzalco<sup>25</sup> “Marcela Lagarde” señaló que unas de las problemáticas detectadas en la delegación es la vulnerabilidad de las mujeres por la dependencia económica y violencia. Atienden a un grupo de adultas mayores (60 a 70 mujeres que asisten con regularidad), de donde egresaron cuatro promotoras legales. No obstante, su mayor población es de mujeres entre 30 y 45 años.

Por su parte, la unidad de Azcapotzalco trabaja con 20 grupos: un Grupo de Reflexión, uno de Ayuda Mutua que se formó hace cinco años, trece Grupos de Ahorro y Préstamo, dos en territorio (con una antigüedad de dos a tres años). Algunos de estos grupos de ahorro manejan más de 100 mil pesos en 16 semanas de ahorro, cantidad de dinero que implica una

---

reconocimiento de los derechos de otras mujeres como de pioneras que han abierto camino a otras mujeres, destacándose en los diversos ámbitos del desarrollo humano (Milenio, 2010, 20 de octubre).

<sup>25</sup> Aunque el Inmujeres-Azcapotzalco tiene presencia en toda la delegación, por cuestiones de marginalidad, su trabajo en territorio se ha enfocado en los barrios de Santiago Ahuixotla y San Miguel Amantla. En estos espacios se ha promovido la creación de Grupos de Ahorro y Préstamo (GAP) y redes sociales.

gran organización y responsabilidad para su manejo. Asimismo, apoya a la Red de Mujeres Artesanas, quienes ya son autogestivas al comerciar sus productos.

Con relación al grupo de adultas mayores si bien han tenido un crecimiento personal al salir del espacio doméstico,

ellas hacen las actividades cotidianas que realizan los grupos de adultos mayores, como: convivios, paseos, participan en concursos Toda esa parte la siguen trabajando, pero lo que nosotras aquí les ofrecemos es el rescate como mujeres en grupo (JUD3, 2008).

[Sin embargo], todavía con ellas no podemos hablar de un proceso de empoderamiento como tal. Creo que con ellas todavía nos falta mucho por trabajar (...). Es cierto que participan, hacen, van y vienen, pero dependen mucho de una compañera. Ella es trabajadora social. Tiene capacidades, trabaja con ellos, [pero] el grupo depende de ella. Todavía no logran su autonomía, pero están en el proceso. Algunas de estas mujeres han logrado poner límites a los hijos. Es algo que como promotoras de los derechos humanos sí lograron (A3, 2008).

Tanto el grupo de adultas mayores, como los de ahorro y préstamo, y la Red de Mujeres Artesanas han tenido logros importantes, no obstante, “la parte personal la necesitan fortalecer” (A3, 2008).

En la selección de grupos de la Unidad Azcapotzalco, se indicó que hay dos que han destacado por su trayectoria y trabajo personal: “Mujeres hacia la Victoria”, cuyo eje de acción es la violencia y el Grupo de Autoayuda de Recuperación Integral de la Violencia Sexual (GARIVS). En primera instancia consideré a este último por la opinión de la JUD3 (2008) y la A3 (2008).

Ese grupo es muy especial, pues ellas llegan al Inmujeres Azcapotzalco ya formadas (con una metodología de trabajo) desde MUSAS (Asociación de Mujeres Sobrevivientes de Abuso Sexual). Ellas buscaron este espacio, porque antes su punto de reunión eran cafés. Llegan aquí y se integran. En cuanto a su manejo y su organización es muy diferente. Se les ha ayudado a trabajar lo que es el grupo de ayuda mutua. Ellas trabajan abuso sexual y casi la mayoría son profesionistas (A3, 2008).

Ese grupo es muy interesante (...). Es un grupo que sesiona solo. De repente solicitan temas especiales de apoyo y se les da. También algunas de ellas ya tomaron el curso de promotoras legales. Son mujeres que están como insertas en el quehacer de la institución. Asimismo, pasaron de la reflexión personal al ámbito público. El haber realizado un acto público para tratar la violencia sexual (...), el haber trabajado esos

temas fuera de este espacio (el Inmujeres Azcapotzalco), tiene un impacto distinto (JUD3, 2008).

Se acudió a una sesión de trabajo de GARIVS y la experiencia fue interesante y produjo una doble sorpresa. Por un lado, al invitarlas a participar en la investigación se pudo percibir que son mujeres muy seguras y democráticas entre ellas; expresan claramente sus ideas y para cualquier decisión que involucre a su grupo buscan un consenso y deciden con base en la mayoría. Por el otro, me comunicaron que no podían apoyarme porque primero necesitaban conocer “bien” el proyecto y lo requirieron por escrito, con el fin de revisarlo y ver su disposición a participar o no, de acuerdo con sus actividades agendadas. Asimismo, refirieron que necesitaban discutir como grupo qué iban a contestar e insistieron en los beneficios que les iba aportar el contribuir en el proyecto.

Se respondió a sus inquietudes, o tal vez no, pues a partir de ese momento tomaron una actitud de desdén y comenzaron a rodar una pelotita de ping pong sobre la mesa (alrededor de la cual sesionan) para dar la palabra a sus integrantes. Se les envió el proyecto vía correo electrónico como lo solicitaron. Finalmente, nunca respondieron a la petición.

Así también se presencié la sesión del grupo de Reflexiones, observando su trabajo y participación, y se pudo conversar con algunas de las usuarias, quienes tenían poco tiempo de sesionar en ese grupo. Ellas argüían y reconocían sus cambios personales a partir de su asistencia al Inmujeres DF Azcapotzalco.

Asimismo, fui invitada al evento “Diez años apoyando la ciudadanía de las mujeres. Por una ciudadanía en construcción”<sup>26</sup>, en donde pude escuchar los testimonios de tres

---

<sup>26</sup> En el evento, celebrado el 12 de septiembre de 2008, estuvieron presentes algunos miembros de los grupos pertenecientes al Inmujeres DF Azcapotzalco (Mujeres Vanguardistas, Grupo Alegría, GARIVS, Mujeres Valientes en Resurgimiento, Mujeres hacia la Victoria y promotoras legales), representantes de las Escuelas Secundarias No. 50 y 300, de la ESIME Azcapotzalco, de Participación Ciudadana de la Delegación Azcapotzalco y del Instituto Federal Electoral de la misma demarcación.

Su programa consistió en dar una semblanza del movimiento feminista y su implicación en la creación del Inmujeres. Se dieron a conocer una cronología de las principales acciones que ha realizado el Inmujeres Azcapotzalco, entre las que destacan: la formación de promotoras comunitarias (2001); la formación de grupos de ahorro y préstamo (2002); el reconocimiento de la labor de las usuarias y el otorgamiento de las medallas Omecfhuatl (2003); la consolidación del trabajo en equipo y transversal con una perspectiva de género (2004); el surgimiento de las redes de mujeres (2005); y la formación de promotoras legales (2006).

usuarias sobre su proceso de aprendizaje en el Inmujeres DF Azcapotzalco: una del grupo Mujeres hacia la Victoria, otra de GARIVS y U3 (2008). Palabras seguras y emotivas que reflejan su proceso de empoderamiento.

En este evento se pudo observar una gran concurrencia de mujeres, adultos y adultas mayores, parejas de ellas, así como sus hijos e hijas, lo que implica que en ciertas familias sus integrantes tienen un involucramiento en las actividades de las mujeres que asisten a esta Unidad. Otro elemento a destacar es que durante el evento se les pidió a las usuarias escribir en una hoja su opinión sobre su estancia en esta institución. Testimonios que fueron utilizados posteriormente para hacer el periódico mural con el tema “Derechos Ciudadanos”.

Al considerar las aportaciones de la JUD3 (2008) y asesoras con relación a los grupos, y las observaciones en campo y el testimonio de MHV (45) en el evento antes mencionado, se solicitó una entrevista con las integrantes de la *Red Mujeres hacia la Victoria*. En ese momento sólo acudían dos integrantes (2008), quienes tienen una trayectoria reconocida, tanto por sus compañeras como por el grupo de trabajo del Inmujeres DF Azcapotzalco.

Esta situación me creó un conflicto, ¿qué tan factible sería estudiar a un grupo que se ha desintegrado y sólo acuden dos integrantes? Las sugerencias de la directora de tesis fueron valiosas al considerar que permitiría indagar ¿qué es lo que sucede al interior de los grupos? ¿Por qué se desintegran? ¿Cuáles fueron las circunstancias y cómo han sido los procesos de empoderamiento a nivel personal y colectivo? Efectivamente, hubo sorpresas (Véase Capítulo IV).

Con relación al Inmujeres DF Milpa Alta, éste se encuentra ubicado en la cabecera de la delegación, Villa Milpa Alta. Las principales usuarias son de otras entidades,

ya que muchas de ellas llegaron a este lugar con sus parejas a trabajar el nopal, el mole o el campo (...). Con las mujeres originarias de Milpa Alta ha sido muy complicado trabajar, por la barrera cultural en el ámbito privado que no les permite ver o sensibilizarse ni siquiera tener la idea de estar en este espacio (el Inmujeres).

Desafortunadamente no hemos podido “llegarle” a las mujeres que están en el campo, las que trabajan la tierra o las que venden en el mercado sus hongos y zetas (...). No solamente porque a lo mejor nosotras no las hemos contemplado; yo creo que también

para ellas no es tan fácil, porque se encuentran trabajando todo el tiempo. Si no venden, cosechan los elotes, preparan la siembra, además de su otra jornada en la casa (A4, 2008).

Las usuarias de esta Unidad vienen principalmente de los pueblos de San Pedro Actopan, San Antonio Tecómitl, Santa Ana Tlacotenco, San Lorenzo Tlacoyucan y sus siete barrios (Santa Martha, San Mateo, Santa Cruz, La Luz, Los Ángeles, La Concepción y San Agustín El Alto).

Las principales problemáticas que la Unidad ha detectado entre sus usuarias son: violencia en sus diferentes manifestaciones (física, psicológica, económica y sexual) y abuso sexual en menores.

En Milpa Alta se viven situaciones de violencia muy fuertes que se ven de manera muy “normal”. La parte cultural de género está muy arraigada y justificada (...). Además es muy común que la gente se conozca. Entonces cuando llega una mujer al MP (Ministerio Público) por alguna situación de violencia, a veces resulta que el del MP es amigo o pariente del agresor, por lo que ni siquiera puede iniciar el proceso de denuncia (JUD4, 2008).

Asimismo, muchos de los casos de violencia por los que llegan las mujeres al Instituto están relacionados con infidelidades y alcoholismo por parte de sus parejas.

Milpa Alta es una delegación de muchas tradiciones. Cada pueblo e incluso cada colonia tiene su santo, por lo que hay demasiadas fiestas y en consecuencia demasiado alcohol (...). El alcoholismo en los hombres es uno de los factores que genera discusiones y hasta golpes con las parejas y los hijos (A5, 2008).

El trabajo del Inmujeres DF Milpa Alta en territorio ha sido arduo y de negociación con las autoridades locales.

Milpa Alta, pese a que es una cabecera delegacional, está conformada por doce pueblos y cada uno tiene su coordinador territorial. Ellos a su vez tienen la autonomía de trabajar en la zona que les corresponde. El coordinador te da el apoyo para poder trabajar en territorio, porque si desde la coordinación no se da el apoyo es muy difícil que te acepten (...). Incluso la Delegación se sienta a negociar con los comuneros y con los nopaleros. No es tan fácil como institución de decir aquí se va hacer tal cosa. Lo tienes que consentir con las otras partes (JUD4, 2008).

Con relación a las costumbres en Milpa Alta es interesante el comentario de la A4, porque permite reconocer el contexto en el que se desenvuelven las usuarias del Inmujeres DF Milpa Alta.

Hace dos años nunca lo voy a olvidar. No sé si hayas visto la película “La Ley de Herodes” y recuerdes la escena en donde al presidente municipal interino casi casi le están entregando las llaves del pueblo en una ceremonia, en la cual está el sacerdote y la banda de música. Esa escena la vi en el pueblo de Santa Ana Tlalcootenco. Esa escena era real. Eso pasa aquí en el Distrito Federal (A4, 2008).

En esta Unidad se han conformado 21 grupos de ayuda mutua y de ahorro y préstamo. En comunidad se ha trabajado con las Mujeres de San Pedro Actopan y la Red de Mujeres en Movimiento (REMO). Ésta última con una trayectoria de crecimiento personal y colectivo.

En el Inmujeres DF Milpa Alta una informante clave para la detección de los grupos fue la A4, ya que contaba con seis años de trabajo en la comunidad de esta demarcación, lo que le permitió conocer el proceso de empoderamiento de cada uno de los grupos y de sus integrantes.

Al analizar la información recabada de abril a octubre de 2008, se pudo identificar que cada una de las unidades delegacionales tiene un trabajo importante con mujeres y con grupos. Las usuarias que acuden con regularidad pueden mostrar con sus testimonios cambios importantes en sus vidas. No obstante, para poder documentar los procesos de empoderamiento de las usuarias y considerar las dimensiones propuestas por Jo Rowlands fue indispensable el trabajo con y en grupos.

Con base en la información antes señalada, se determinó trabajar únicamente con las unidades delegacionales Azcapotzalco y Milpa Alta, considerando que a pesar de que la unidad Benito Juárez cuenta con un alto índice educativo, económico y mujeres de edad avanzada, la realidad es que son pocas con recursos económicos altos que llegan a hacer uso de los servicios del Instituto. Finalmente trabaja con mujeres de las colonias populares de la demarcación como lo hace la unidad de Azcapotzalco.

Con relación a la unidad de Iztapalapa podría arrojar datos importantes por su trabajo en comunidad y las condiciones socioeconómicas antes mencionadas. No obstante, los

tiempos de estudio y requerimientos del Conacyt condujeron a delimitar la investigación, sin dejar de lado la posibilidad de abordarla en posteriores investigaciones.

En el caso de la unidad de Milpa Alta se tomó en cuenta que podría ofrecer datos representativos sobre el proceso de formación y de empoderamiento al contar con una población con características rurales y culturales muy particulares.

## **Delimitación de los sujetos de estudio**

Para poder dar cuenta de los procesos de formación educativa y de empoderamiento en las tres dimensiones (la personal, la de las relaciones cercanas y la colectiva), se consideró a grupos sin importar la edad, el estado civil, preparación académica o situación socioeconómica de sus elementos. La única condición es que tuvieran una trayectoria de participación en varios talleres y cursos, y a juicio de la JUD y asesoras, y de mi observación personal, llevaran un proceso de empoderamiento individual y colectivo.

Finalmente, se eligió un grupo de cada unidad delegacional: Mujeres hacia la Victoria (Inmujeres DF Azcapotzalco) y REMO (Inmujeres DF Milpa Alta).

## **Mujeres hacia la Victoria**

La Unidad de Azcapotzalco, como se mencionó, trabaja con veinte grupos, y de ese universo se eligió al grupo “Mujeres hacia la Victoria”, al considerar que sus dos integrantes llevan un proceso de formación desde los inicios del Inmujeres DF. Su trabajo como grupo está enfocado en la sensibilización y prevención de la violencia. Asimismo, se tomó en cuenta que a una de sus integrantes, el Inmujeres DF le otorgó la Medalla Omecíhuatl por su liderazgo, por haber representado a mujeres en Nueva York y haber sido activista de organizaciones en apoyo a familiares que asesinaron a sus hijas en Ciudad Juárez (feminicidios).

Ante la casi disolución del grupo, se localizaron a cuatro ex integrantes de la red, con el fin de investigar cuál fue la causa por la que salieron de ésta, a qué se dedican, cómo se

sienten en la actualidad, qué herramientas les dieron o no los talleres y cursos que les impartió el Inmujeres DF Azcapotzalco, entre otras preguntas, y tratar de reconstruir la vida del grupo.

Las mujeres en el momento de la entrevista tenían una edad promedio de 47 años; el 67% son casadas y el 33% divorciadas; el 50% tienen dos hijos/as; el 67% tienen nivel secundaria y 33% nivel técnico; el 50% se dedica al hogar, una a las ventas, otra es maestra de corte y confección, y una es empleada de gobierno.

Asimismo, se realizó una entrevista a la JUD3\* (2009) para una reflexión sobre su experiencia con “Mujeres hacia la Victoria”. Después de entrevistar a las mujeres se trató de convocar a una sesión grupal, con objeto de que pudieran hacer una reflexión de su experiencia como grupo. A consecuencia de esta petición, se manifestó la causa por la cual se deshizo la red y no se podían reunir. Hechos que se muestran en el análisis del capítulo IV.

### **Red de Mujeres en Movimiento**

En el caso de la Unidad de Milpa Alta, del universo de 21 grupos, aproximadamente, elegí a la Red de Mujeres en Movimiento (REMO), la cual está constituida por doce mujeres, y de manera regular asisten diez a sesionar. Su objetivo como red es brindar apoyo a mujeres que viven violencia mediante un refugio temporal.

Las mujeres pertenecientes a REMO tienen una edad entre 30 y 60 años; sólo una vive en unión libre con su pareja y el resto están separadas o divorciadas; el 57% tienen un hijo/a; tres de ellas tienen estudios universitarios, incluso una estudió tres carreras (maestra normalista, médica veterinaria con especialidad en bovinos lecheros y licenciada en Educación Primaria), dos la secundaria y una la primaria; el 57% se dedica a las ventas, 29% son empleadas de gobierno y una naturópatas.

A dos de ellas se les entregó la medalla Omecíhuatl y otras dos de sus integrantes participaron en un concurso de la delegación de Milpa Alta para escribir su experiencia como mujeres, las cuales fueron publicadas en un libro<sup>27</sup>.

Se entrevistaron a siete integrantes. Lo interesante de este grupo es que son autogestivas y ya no sesionan en las instalaciones del Inmujeres DF Milpa Alta, sino en la casa de una de ellas. No obstante, decidieron ya no acudir al Inmujeres DF Milpa Alta por un incidente (dichos puntos se tratan en el capítulo IV).

En el caso de este grupo, además de las entrevistas personales, se tuvo una sesión grupal (focus group), con el fin de que las integrantes de REMO hicieran una reflexión sobre sus avances y retrocesos como grupo, qué les significa pertenecer a la red y a qué atribuyen sus logros, entre otros. En esta sesión, se integraron tres mujeres a la red que tuvieron la confianza de externar su opinión.

Posteriormente, se realizaron dos entrevistas a la A4 (2009, 2010) del Inmujeres DF Milpa Alta para detallar sobre la historia de REMO y sus integrantes, así como su experiencia de aprendizaje del y con el grupo. De esta manera, **el trabajo de campo de realizó de 2008 a 2011.**

Con base en el objeto de estudio, las preguntas de investigación y los objetivos general y específicos, esta tesis se integra por cuatro capítulos. El primero, presenta un panorama del campo de la educación no formal y sus diversos enfoques (educación de adultos, educación popular y, educación y género), los cuales han implicado en la educación de las mujeres y sus procesos de empoderamiento.

En el segundo, se ofrecen los antecedentes de creación del Inmujeres DF, sus principales actividades y cómo se implementa su modelo de atención a las mujeres. En el tercero, se explica la categoría de género y cómo ésta ayuda a comprender la conformación de la estructura identitaria de las personas y las relaciones asimétricas de poder entre hombres

---

<sup>27</sup> REMO (38) escribió “Mujer fuera de tiempo” y REMO (55) “La mujer, el amor, la fantasía y la realidad” en *Gritos y susurros de las mujeres Milpaltenses* (Delegación de Milpa Alta, 2008).

y mujeres; el empoderamiento, sus usos y significaciones, y los poderes alternativos que le dan sentido a este concepto; y se muestran diferentes experiencias de empoderamiento con/de mujeres a nivel nacional e internacional.

En el último capítulo se exponen los “encuentros” y “desencuentros” de las mujeres objetos de estudio en su proceso de empoderamiento, así como las conclusiones a partir de la investigación que se realizó.

## **I. EL CAMPO PROBLEMÁTICO. LA EDUCACIÓN FUERA DEL AULA**

En esta investigación se partió de hacer una revisión de la diversidad de fuentes que comprenden la educación no escolarizada, en particular la dirigida hacia las mujeres adultas de sectores populares como parte del objeto de estudio. En esta búsqueda se encontró que en su mayoría están estrechamente relacionadas con el campo de la educación no formal, la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA), educación popular, y educación y género, principalmente, las cuales, si bien tienen sus particularidades, comparten ciertos intereses y abordajes que muchas veces se entrecruzan y no son excluyentes, pues éstos finalmente buscan la transformación social.

En este campo, entre las principales temáticas que se hallaron se destacan los estudios de alfabetización, los enfoques del aprendizaje y la calidad de la educación básica de las personas adultas relacionados con el interés de los participantes, el tema de las competencias, de la relación entre educación y trabajo, el aprendizaje de nuevas tecnologías, estudios de la mujer y de la población rural e indígena. En los últimos años se han iniciado investigaciones sobre educación popular vinculadas con la ciudadanía, desarrollo local y sostenible, la participación, la sociedad civil y el género.

Es importante señalar el estado del arte de la investigación en el campo de la educación de adultos y popular en la década de los 90 que realizó Ruiz y Torres (s/f), quienes hicieron una revisión detallada de la base de datos de la Red Latinoamericana de Información y Documentación en Educación (REDUC).

En esta búsqueda las autoras refieren que de las 312 producciones consultadas sobre la educación de adultos y la educación popular, poco más de la mitad de los trabajos son patrocinados por organismos de cooperación internacional, principalmente con alcance regional en América Latina, como la UNESCO, la OEA, el CREFAL, el CEAAL, la OREALC, entre otros. Mientras que el resto tienen un patrocinio, en mayor o menor medida, correspondiente a los ministerios y secretarías de educación de países como Paraguay, Chile,

Argentina, Uruguay, Colombia, Costa Rica, México; además de universidades, y otros organismos no gubernamentales, centros de investigación, institutos y fundaciones.

Asimismo, también es central el estado del arte que realizaron Pfeffer y Alberti (2003) sobre la educación para jóvenes y adultos (1993-2003) en América Latina y el Caribe, quienes identificaron bibliografía relacionada con: educación para y enfocado a indígenas y minorías; educación y género; educación para jóvenes; educación rural, alfabetización; educación y las nuevas tecnologías; educación, formación y trabajo; metodologías; educación y sociedad civil y desarrollo democrático social; educación y ecología; educación y el gobierno regional.

En este acercamiento se trató de centrar en aquellas miradas que permitan ubicar a la educación no formal dirigida a mujeres adultas de sectores populares que contribuya a su empoderamiento. Cabe aclarar que en esta aproximación no se profundiza en las problemáticas y el debate que se han generado en estos campos educativos, únicamente se consideran los elementos que favorezcan la explicación del objeto de estudio en cuestión.

## **Educación no formal**

En 1967, el término de educación no formal se popularizó en el marco de la Conferencia Internacional sobre la Crisis Mundial en Educación que se celebró en Williamsburg, Virginia, EUA, en la cual se enfatizaba la necesidad de desarrollar medios educativos diferentes a los convencionalmente escolares. Desde principios de la década de los setenta del siglo pasado se constituyeron grupos institucionalizados para el estudio de la educación no formal. Sin embargo, un indicador interesante de la expansión del término es la acogida que tuvo por parte de la UNESCO en su Tesauro de la UNESCO y su Terminología de la educación de adultos, los cuales recogieron la definición propuesta por Coombs (Trilla, 1993).

Los autores que han tratado de conceptualizarla (Coombs, 1971, citado en Pastor, 2001; Paulston, 1976, citado en Pastor, 2001; La Belle, 1984; Trilla, 1993), han tenido que definir lo qué es la educación informal y formal que si bien se enfocan a diferentes procesos, éstas

se complementan. Como señala Reed y Lee (1986) “para que se dé el aprendizaje, éste debe abarcar tanto ambientes formales como no formales”.

Para aclarar este punto y entender la diferenciación entre estos tres tipos de educación, se iniciará por la educación informal, la cual

se refiere al proceso que se da a lo largo de la vida, a través del cual el individuo adquiere actitudes, valores, destrezas y conocimientos de la experiencia diaria y de las influencias y recursos educativos de su entorno (de familia y vecinos, del trabajo y el juego, en el mercado, la biblioteca y en los medios de comunicación) (Coombs, 1973, Citado por Pastor, 2001, p. 527).

Con relación a la educación formal,

significa el sistema educativo jerarquizado, estructurado, cronológicamente graduado, que va desde la escuela primaria hasta la universidad e incluye, además de los estudios académicos generales, una variedad de programas estructurados en una currícula e instituciones para la formación, ya sea profesional y/o técnica de tiempo completo (Pastor, 2001, p. 527)<sup>28</sup>.

En cuanto a la educación no formal (ENF), ésta se relaciona con cualquier actividad educativa organizada fuera del sistema formal establecido. Se caracteriza como un

proceso educativo diferenciado de otros, organizado, sistemático, planificado específicamente en función de unos objetivos educativos determinados, llevado a cabo por grupos, personas o entidades identificables y reconocidos, que no forme parte integrante del sistema educativo legalmente establecido y que, aunque esté de algún modo relacionado con él, no otorgue directamente ninguno de sus grados o titulaciones” (Pastor, 2001, p. 527).

Las experiencias educativas son de corta duración, se producen en ambientes sencillos, utilizan materiales desarrollados en la localidad e involucran a grupos de edad variada. Los métodos para la enseñanza y el aprendizaje son altamente interactivos y se orientan hacia la experiencia (Reed, 1986, p.103).

A diferencia de la educación formal, la ENF su contenido posee una orientación generalmente comunitaria, utiliza los recursos locales, se orienta al tiempo presente, los

---

<sup>28</sup> Pastor (2001) puntualiza que la educación formal no siempre se lleva a cabo físicamente dentro de las instituciones escolares, puesto que las ofertas formales de educación a distancia, por ejemplo, tienen un carácter no presencial y, por tanto, la actividad educativa se da fuera del contexto escolar.

educandos pueden ser de cualquier edad y tiende a enfocarse a problemas cotidianos, y se desarrolla en ambientes diversos: el hogar, un campo o cualquier edificio disponible de la comunidad (Reed, 1986).

Uno de los problemas a los que se han enfrentado los estudiosos de este tipo de educación es su gran diversidad, pues atiende a diferentes sectores (infantil, juvenil, adulto y adulto mayor), en diferentes ambientes (el vecindario, el sindicato, la iglesia, grupos comunitarios y empresas, entre otros), con distintas metodologías de enseñanza y aprendizaje, y con diferentes propósitos.

Fue a finales del siglo pasado que hubo un cuestionamiento de la capacidad escolar para cubrir las necesidades de los grupos marginados, la conveniencia de aprovechar los recursos educativos de las comunidades y la importancia de asegurar la participación de grupos populares en la movilización para el desarrollo (Rivero, 2005), además de las opciones para salir de la pobreza.

No obstante, los dos puntos de acuerdo casi universales para los círculos de ENF es que “las poblaciones objeto, generalmente, son grupos minoritarios” (Rivero, 2005, p. 98) (analfabetas, mujeres, poblaciones rurales y/o marginales, entre otros), lo que ha implicado un gran desafío, pues los procesos de globalización han conllevado a una alta cuota de exclusiones y discriminaciones<sup>29</sup>. El segundo es que surge como un movimiento producto de la insatisfacción y la crítica frente a la crisis y a la ineficacia del sistema educativo formal (García-Huidobro, 1994) que ha implicado fundamentalmente a jóvenes y adultos.

## **Educación de personas jóvenes y adultas**

Las décadas de los años 60 y 70 del siglo pasado se caracterizaron por la alfabetización y la educación básica de personas adultas con las posibilidades de desarrollo de las sociedades y

---

<sup>29</sup> La modernización del mundo occidental trajo consigo una serie de cambios, económicos, políticos y sociales, que impactaron considerablemente a la población, sobre todo de las regiones periféricas, y a la naturaleza como fuente de recursos. El desarrollo se manifestó en una ofensiva opulencia y derroche, contrastando con la pobreza y la escasez. Este modelo ha probado ser incapaz para generar abundancia permanente de bienes a la sociedad, sin disminuir la tasa de pobreza, miseria y marginación (Bello, 2007).

de los individuos (Kalman, 1999). Posteriormente, la educación de adultos (EDA) se le relacionó con la transformación social y la acción política. Sin embargo, en la actualidad, ésta aparece asociada con planes y estrategias “orientadas al alivio de la pobreza, la inclusión social y la cohesión social. Además de que continúa la percepción tradicional de que la educación de adultos es remedial, compensatoria y de segunda oportunidad para los pobres” (Torres, 2009, p. 5).

El uso del término *educación de adultos* (o educación continua o recurrente), también trajo consigo una serie de debates, fue la UNESCO a través de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE 1997), quien la definió como:

el conjunto de todos los procesos educativos organizados, cualquiera sea su contenido, nivel y método, formales o no formales, independientemente de si prolongan o sustituyen la educación inicial en escuelas, facultades y universidades o en el aprendizaje de un oficio, gracias a los cuales personas consideradas adultas por la sociedad a que pertenecen mejoran su calificación técnica o profesional, perfeccionan sus destrezas y enriquecen sus conocimientos con objeto de: completar un nivel de educación formal; adquirir conocimientos y destrezas en un nuevo sector; refrescar o actualizar los conocimientos en un sector específico (UNESCO, 1997, p. 48).

Sin embargo, este concepto no refleja las comprensiones y realidades usuales del término en América Latina. La denominación más generalizada en esta región es *Educación de Personas Jóvenes y Adultas* (EPJA), la cual se viene moviendo entre canales de aprendizajes formales, no formales e informales.

La Quinta Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFITEA V), desarrollada en Hamburgo (1997), alentó el surgimiento de nuevos modelos de educación básica para personas jóvenes y adultas, tomando como base “Los cuatro pilares de la educación” propuestos por la Comisión Internacional de la Educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors (1996) entre los que destaca: aprender a aprender, a hacer, a ser y a convivir. Junto con esto “se insistió en la necesidad de conceptuar la educación no sólo como un derecho, sino como un proceso de cada persona, a su crecimiento y capacidad de adueñarse de sí misma y de su futuro” (Rivero, 2005, p. 221).

Una de las inquietudes de organizaciones nacionales e internacionales, donde participan profesionales de la EPJA, es redefinir el propósito de este tipo de educación. Entre sus propuestas está la de

formar jóvenes y adultos como ciudadanos autónomos, capaces de participar y organizarse en forma colectiva, crítica y creativa en espacios locales o ampliados; asumir tareas propias ante los cambios, y convivir en forma solidaria” (Marco de Acción Regional de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas en América Latina y el Caribe 2000-2010) (UNESCO-OREALC y otros, 2000, p. 8).

No obstante, para el ejercicio de las prácticas educativas de este tipo de población no se debe perder de vista que cada sociedad es heterogénea en lo histórico, político, económico, social, cultural y lingüístico. La coincidencia es que enfrentan problemas comunes de pobreza; falta de trabajo; exclusión social; creciente segregación urbana; migración interna e internacional; violencia; racismo y sexismo; analfabetismo concentrado en las áreas rurales, entre las mujeres y entre los pueblos indígenas; y un aumento del número de personas de la tercera edad (Torres, 2009).

Es por ello que en este proceso se está tratando que las acciones en materia de EPJA se enmarquen principalmente en los programas de la *Educación para Todos*<sup>30</sup> y la *Educación para el Desarrollo Sostenible*<sup>31</sup> ante el desafío de hallar un medio para solucionar los

---

<sup>30</sup> La Conferencia Mundial de *Educación para Todos*, realizada en Jomtien, Tailandia, en 1990, ofrece una segunda mirada a la EDA que también puede ser fuente de un enriquecimiento de la perspectiva preponderante. En dicha conferencia se demandó la satisfacción de siete necesidades de aprendizaje: (i) sobrevivencia; (ii) desarrollo de las propias capacidades; (iii) vivir y trabajar en dignidad; (iv) participar plenamente en el desarrollo; (v) mejorar la calidad de la vida; (vi) tomar decisiones informadas; y, (vii) continuar aprendiendo (Rivero, 1993). No obstante, entre las metas acordadas se encuentran: educación primaria universal, aumento del alfabetismo adulto, paridad de géneros, y calidad educativa (Torres, 2009, p. 9). El meollo de ella está en presentar la educación como aquella institución social destinada a satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de las personas. Dichas necesidades son descritas a partir de dos distinciones: lo que es necesario haber aprendido para poder seguir aprendiendo; lo que es necesario haber aprendido para poder seguir viviendo (García-Huidobro, 1994, p. 230).

<sup>31</sup> Es importante señalar que los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (2015-2030) son una iniciativa impulsada por Naciones Unidas para dar continuidad a la agenda de desarrollo tras los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM). Son 17 objetivos y 169 metas propuestos como continuación de los ODM incluyendo nuevas esferas como el cambio climático, la desigualdad económica, la innovación, el consumo sostenible y la paz y la justicia, entre otras prioridades (PNUD, 2018).

La Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) tiene por objeto ayudar a las personas a desarrollar actitudes y capacidades y adquirir conocimientos que les permitan tomar decisiones fundamentadas en beneficio propio y de los demás, ahora y en el futuro, bajo principios, valores y prácticas del desarrollo sostenible en todos los

problemas sociales y medioambientales de hoy y aprender a vivir de manera sostenible (UNESCO, s.f.); construir una modernidad sin exclusión; de ampliar los derechos humanos asegurando una educación de calidad para todos/as; de consolidar los sistemas democráticos; de modernizar el Estado y hacer eficientes las políticas sociales; de reconocer social y jurídicamente la diversidad e interculturalidad; de establecer instituciones que promuevan la paz, la solidaridad y la no discriminación por razones de etnia o de género (Camilo, 2009).

Si bien en la actualidad, a través de esas conferencias y acuerdos internacionales, se ha volcado la mirada hacia la necesidad de promover los procesos de empoderamiento de las mujeres y las personas desfavorecidas, en la praxis el impedimento principal es la falta de voluntad política de los gobiernos para “hacer de la educación y el aprendizaje una prioridad nacional y un compromiso con el empoderamiento y el bienestar de la gente, la justicia social, y el desarrollo nacional”<sup>32</sup> (Torres, 2009, p. 20).

En la actualidad, las tareas de este campo educativo ha implicado a nuevos actores: agencias internacionales, organizaciones de la sociedad civil, universidades y el sector privado, quienes han formado alianzas con gobiernos nacionales, adoptando diversos esquemas con roles bien diferenciados entre ellos, dependiendo de cada país (contratación y tercerización<sup>33</sup>, subsidios e incentivos públicos y privados, exención de impuestos, etc.) (Torres, 2009). Lo que es un hecho es que los profesionales de la EPJA están por una promoción de una sociedad igualitaria centrada tanto en la persona como en organizaciones que aseguren cierto control del proceso de transformación social, de tal forma que se

---

aspectos de la educación y el aprendizaje, con miras a abordar los problemas sociales, económicos, culturales y medioambientales del siglo XXI (UNESCO, s.f.).

<sup>32</sup> Rosa María Torres (2009) en el informe regional, *De la alfabetización al aprendizaje a lo largo de toda la vida: Tendencias, temas y desafíos de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe* (2009), presentado en la CONFINTEA VI, además de mostrar el estado actual de la EPJA, provoca la reflexión y el debate. Entre algunas de sus discusiones señala la falta de voluntad política tanto de los gobiernos como de las agencias internacionales. “La reciente crisis financiera mundial mostró con toda claridad lo que es y lo que puede hacer la voluntad política: billones de dólares estuvieron inmediatamente disponibles para rescatar a los bancos y a los mercados financieros, esos billones que nunca están disponibles para resolver los problemas estructurales de la gente, de los más necesitados y vulnerables del planeta” (p. 59).

<sup>33</sup> La tercerización se refiere cuando las organizaciones de la sociedad civil (ONGs, universidades, movimientos) son contratadas por el Estado para desarrollar programas o tareas específicas, a menudo con base a pago por resultados (Torres, 2009).

produzcan alternativas sociales a partir de los grupos populares<sup>34</sup>. Un ejemplo representativo de la EPJA con una clara intención de transformación social es la educación popular.

## **Educación popular**

En el contexto de la educación de personas adultas surge la educación popular<sup>35</sup> (EP), cuya denominación obedece a que está enfocada principalmente hacia el pueblo con una intención política explícita y con una clara connotación de clase. Se trata de una propuesta alternativa que busca poner a la educación al servicio del cambio social (García-Huidobro, 1994), desde una postura crítica frente a la sociedad y a la educación; desde una práctica que valora los saberes no hegemónicos, la cultura y la subjetividad, desde la preocupación por desarrollar metodologías activas, participativas, dialógicas y críticas en función de la participación y la organización (Cendales, 1996) de los sectores y movimientos populares (Torres Carrillo, 2004).

Las experiencias educativas que se han interesado por la educación como un proceso liberador, han sido profundamente influidas por Paulo Freire<sup>36</sup>. Bajo este esquema, la EP se ha constituido como un eje transversal que ha cruzado todos los ámbitos de la educación alternativa, la cual se caracteriza por estar instituida e impulsada a iniciativa de grupos sociales organizados en respuesta a sus necesidades e intereses, en donde el adulto, tanto el

---

<sup>34</sup> Ver “El empoderamiento en la práctica: los proyectos con/de mujeres” p. 95.

<sup>35</sup> El término “popular” no sólo es sinónimo de pobre, sino que se refiere a la clase oprimida y dominada económica, política e ideológicamente por otra clase que la explota. Por tanto, lo “popular” implica la creación de una hegemonía que dé a los sectores populares las bases para construir una identidad colectiva (Gianotten y De Witt, 1985).

<sup>36</sup> Freire hace una diferencia entre la educación bancaria y la educación problematizadora. La primera, procura, al mitificar la realidad, ocultar ciertos hechos que explican el modo en el que el hombre existe en el mundo; resiste el diálogo; trata a los alumnos como objetos de asistencia; inhibe la creatividad y domestica (aunque no puede destruir por completo) la intencionalidad de la conciencia al aislar la conciencia del mundo, negándoles a los hombres, de este modo, su vocación ontológica e histórica de ser más humanos (Freire, 1970/1986).

Mientras que la educación problematizadora se autoimpone la tarea de desmitificar; considera indispensable al diálogo para el acto de la cognición que lleva al descubrimiento de la realidad; los hace pensadores críticos; se basa en la creatividad y estimula la verdadera reflexión y la acción sobre la realidad, respondiendo, de este modo, a la vocación que los hombres tienen como seres que son auténticos sólo cuando se comprometen en una transformación cuestionadora y creativa (Freire, 1986).

individual como el colectivo, ha sido partícipe activo de su propio proceso de aprendizaje (Latapí, 1986).

Desde esta perspectiva, se aprendió a estar atentos a la importancia de los factores culturales y psicosociales que están en los principios de los procesos organizativos. Se aprendió a trabajar con metodologías que estimulan la expresividad de los grupos de base y que contribuyan a rescatar la autoestima personal y colectiva, a tejer identidades culturales, y a recuperar la memoria histórica (García-Huidobro, 1994).

Este tipo de educación liberadora<sup>37</sup> ha dado lugar a variadas experiencias que han propiciado, al mismo tiempo, el descubrimiento, valoración y apoyo de una pluralidad de formas organizativas, de actores sociales (las mujeres, personas jóvenes y adultas mayores) y de temas (la ciudadanía, los derechos humanos, el género, la ecología, entre otros) (García-Huidobro, 1994).

Los principios básicos de este tipo de educación son:

- El grupo es el espacio de aprendizaje más importante.
- La participación de todos debe estimularse.
- La expresión se promueve utilizando diversos códigos para propiciar la liberación de la palabra del adulto.
- Todos aprenden de todos.
- Las experiencias vividas por los adultos son fuente de conocimiento.
- Los aprendizajes deben ser útiles y significativos para la vida cotidiana de los participantes.
- La relación entre educador/a y educandos es horizontal y flexible.

---

<sup>37</sup> El término "educación liberadora" fue propuesto por Paulo Freire en los años sesenta (Cfr. la obra *Educación como práctica de la Libertad*, 1976).

Es importante señalar que las experiencias educativas de cada grupo y proyecto, además del contexto económico y sociopolítico (violencia política por los sistemas de gobierno), han sido claves en la evolución y formas específicas de los proyectos de educación popular.

Las experiencias educativas de grupos populares, generalmente, han estado inmersas bajo tres niveles:

- en lo inmediato, [...] buscan la resolución de problemas cotidianos y urgentes, ligados con la sobrevivencia y la calidad de vida de los participantes (vivienda, salud, educación de los hijos, producción, alimentación);
- en un segundo nivel estratégico es posible observar que se pretende hacer lo anterior con una perspectiva de mediano y largo plazo que busca la transformación de la sociedad;
- un tercer nivel de propósitos [...], corresponde a la voluntad de contribuir a la conformación de actores sociales en el medio popular (García-Huidobro, 1994, p. 35).

Asimismo, en los programas de educación popular encontramos varias tendencias entre las que podemos destacar básicamente dos: una constituida por un grupo que suscribe el enfoque de género y otra que no lo incorpora en sus propuestas.

Para esta investigación fue fundamental considerar este campo educativo con enfoque de género, por sus implicaciones en el trabajo con grupos de mujeres.

## **Educación popular y género**

El enfoque de género<sup>38</sup> en la educación popular dio la oportunidad de introducir la reflexión y la práctica educativa con grupos de mujeres, considerando sus necesidades particulares de aprendizaje, ya que se enfatizó en una perspectiva integral que tomó en cuenta la condición de las mujeres, colocándolas como sujetos de su propia historia, en su valoración como persona y se apoyó su capacidad de aprendizaje en diversos ámbitos (Valdés, 1995). Sin embargo, no es coincidencia que este tipo de trabajo se haya dado en la década de los setenta, periodo de más efervescencia, sin lugar a dudas, en lo político, social y cultural que

---

<sup>38</sup> En el siguiente capítulo se detalla el concepto de género.

implicaron directamente a las mujeres en lo personal, en lo político y, por supuesto, en lo educativo.

En esta época, la segunda ola del feminismo, como movimiento social, tuvo una gran repercusión en la sociedad a partir de su crítica a la doble moral sexual y al papel del ama de casa, su opresión derivada de las cargas de trabajo doméstico y la crianza infantil. De estas críticas y cuestionamientos, las primeras activistas establecieron relaciones políticas entre sí, formando coaliciones que contribuyeron a tres demandas principales: la maternidad voluntaria, el alto a la violencia sexual y el derecho a la libre opción sexual (Lamas, 2006). Con estas demandas había una diferencia con el resto de los movimientos, pues se ponía en juego la vida cotidiana, tanto “por dentro como por fuera” de las mujeres (Acevedo, 1995, pp. 3-4).

Con el resurgimiento de movimientos políticos a favor de los derechos de las mujeres en esta década, la atención nacional e internacional se enfocó hacia este sector. Scott (1992) señala que la declaración de la Década de la Mujer por parte de Naciones Unidas no sólo provocó declaraciones de los representantes de los gobiernos y de dirigentes feministas acerca de la importancia de las mujeres en todos aspectos de la vida social, sino también reforzó la lucha por parte de ciertos grupos por lograr una mejoría con relación a la educación, situación económica, posición social y participación política de las mujeres.

En este contexto, la EP se reformuló al incorporarse la perspectiva de género y marcó un gran avance en los diferentes campos educativos al identificar necesidades que presentan hombres y mujeres. No obstante, cobró mayor importancia cuando las agencias internacionales, como el Banco Mundial o el Interamericano, otorgan sus préstamos a los gobiernos con la condición de que sus políticas públicas tengan perspectiva de género (Lamas, 2006).

Asimismo, la EP tomó en cuenta a una población marginal y se visibilizó a las mujeres desde otra óptica. Esto es, desde sus necesidades, pues se “abordaron sus problemáticas más frecuentes y ofreció un espacio para expresarse, ser escuchadas, reconocerse, entender que su problemática no era producto de su imaginación o desajustes hormonales” (Vázquez,

1995, p.116); permitió acceder a temáticas específicas (de salud, proyectos económicos, ciudadanía, legislación, derechos laborales, derechos humanos, entre otros) y al mismo tiempo diversas (Scott, 1992).

En las prácticas educativas con mujeres ha sido indispensable reconocer el escenario actual en el que se desarrolla su vida cotidiana; identificar los roles que actualmente desempeñan y los avances que han logrado en diferentes ámbitos. Esto ha llevado a este tipo de educación a innovaciones que ligan los enfoques pedagógicos, métodos, materiales, así como las configuraciones personales e institucionales a cada contexto específico.

Sin embargo, no se puede dejar de lado que unas de las barreras que limitan la participación de las mujeres en organizaciones y en los procesos educativos son fundamentalmente económicas y culturales. “Es muy difícil que una mujer que no sabe qué va a comer ella y sus hijos al día siguiente pueda interesarse en participar en un proceso educativo” (Bello, 1991, p. 3). Además de considerar el triple rol que viven muchas de las mujeres de sectores populares: el de la reproducción social y cultural (las tareas domésticas que incluyen la procreación, las actividades cotidianas de la crianza, la alimentación, el cuidado de la salud, las de mantenimiento de la capacidad productiva de los miembros de la familia y el afecto); el de la producción económica y el de gestión comunitaria<sup>39</sup>.

Una de las premisas fundamentales de este tipo de enseñanza ha sido la *toma de conciencia*<sup>40</sup> en los procesos de empoderamiento, la cual ha sido encaminada a una mejor comprensión del ser, de la naturaleza, de las relaciones sociales en las que se esté inmerso; así como el cuestionamiento de los estereotipos, utilizando el sentido de la crítica cultural que introdujo el feminismo<sup>41</sup>, “para ver qué nos pasa, qué soñamos, qué queremos y qué

---

<sup>39</sup> El rol de las mujeres en la gestión comunitaria es como una extensión de su rol doméstico, en tanto está orientado a conseguir servicios básicos como vivienda, agua, energía, educación y salud, que aseguren la supervivencia de sus hogares. “En este contexto las mujeres se comprometen en la organización de su vecindario, que en muchos casos funciona como una extensión del terreno doméstico, pero trabajan en asuntos diferentes a los de los hombres” (Zúñiga, 1994, p. 108).

<sup>40</sup> Este proceso se detallará más adelante.

<sup>41</sup> El feminismo contribuyó a explicar la constitución de los significados de ser hombre o mujer en nuestra cultura y sus posibilidades de transformación (Barattini, 1993).

deseamos, y cuáles son las limitaciones que nos impiden acceder a una vida más plena” (Valenzuela, 1999, p. 37).

La educación popular con perspectiva de género ha sido una herramienta valiosa que ha contribuido en la formación de muchas mujeres en sus procesos de empoderamiento.

## II. Inmujeres DF

En el marco de esta investigación, el Inmujeres DF juega un papel primordial como espacio de aprendizaje e impulsor de procesos de empoderamiento de las mujeres que hacen uso de sus servicios.

En este apartado sólo se retomarán las acciones más significativas que dieron origen al Inmujeres DF y su quehacer. En cuanto a su modelo de atención se consideró importante relatar sus antecedentes a través de la voz de una pionera, pues su testimonio permite visualizar una práctica educativa única en su género y de vanguardia en el trabajo con mujeres en una institución gubernamental en México.

### Antecedentes

Hablar del Instituto de las Mujeres del Distrito Federal es también hablar del movimiento feminista<sup>42</sup> en México, pues de sus luchas se logró la implementación de una política pública como parte de un contexto global<sup>43</sup>. El Inmujeres DF es producto de una acción afirmativa<sup>44</sup>

---

<sup>42</sup> El movimiento feminista de la década de 1970 en México, se caracterizó por su espontaneidad, la espectacularidad y por la militancia de un pequeño grupo. Hubo una labor de toma de conciencia por parte de las mujeres, un intenso trabajo, llamémosle hacia adentro, tanto del movimiento como de cada mujer en lo individual y, al mismo tiempo, se llevaron a cabo acciones públicas que hacían mucho ruido y fueron extremadamente espectaculares [...]. Lo primordial en los años setenta era el descubrimiento de la existencia de algo que se llamó “la condición de la mujer”; el hecho de que las mujeres se percataran de su inferioridad social y surgiera la imperiosa necesidad de comunicar a la mayor cantidad de gente posible esa “noticia”, marcaron la década [...].

Es preciso no olvidar que el movimiento surge en el seno de la clase media más o menos ilustrada y que, por lo tanto, frecuentemente el feminismo entró por la vía intelectual. La década de los ochenta se caracteriza por la multiplicación de los grupos y por el acercamiento del feminismo a otras clases sociales. Es asimismo en esta década cuando se inicia el proceso de creación de ONG y de institucionalización del feminismo. Es en la década de los noventa que el feminismo se institucionaliza plenamente en organismos gubernamentales, no gubernamentales e instituciones académicas (Bartra, 1999, pp. 214-215).

<sup>43</sup> La creación de la mayoría de las Oficinas de la Mujer con características cercanas a las propuestas por la Plataforma de Acción Mundial aprobada por la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing 1995), ha sido posible en coyunturas políticas extraordinarias. Estas se caracterizan por una mayor receptividad de los actores políticos y de las autoridades públicas a las demandas sociales, lo que permite a los actores sociales movilizados atraer la atención hacia sus propuestas. En efecto, las Oficinas se crearon en momentos en que hubo un cambio significativo del clima político nacional, alternancias parlamentarias o de gobierno y campañas de fuerte presión por parte de grupos de mujeres. Los acuerdos de las sucesivas Conferencias Internacionales de la década del noventa han significado también una presión a favor de la aceptación o redefinición del sentido y alcance de la institucionalidad de género (Guzmán, 2001, p. 20).

<sup>44</sup> Se entenderá por acciones afirmativas “como aquellas acciones cuyo objetivo es borrar o hacer desaparecer la discriminación existente en la actualidad o en el momento de su aplicación, corregir la pasada o evitar la futura, además de crear oportunidades para los sectores subordinados. Se trata de políticas concretas que sirven al objetivo más amplio de igualdad de oportunidades” (Fernández Poncela, 2005, p.7).

y en sus inicios se creó (1998) como un programa (Promujer) de atención a diversas problemáticas detectadas en la población femenina del DF<sup>45</sup>. Asimismo, se aprovechó como herramienta política el gran *corpus* de convenciones, acuerdos y compromisos internacionales para dar cabida a este programa.

En 1999, el Promujer se convirtió en un órgano desconcentrado que dio lugar al Instituto de la Mujer del Distrito Federal (Inmujer). Éste se fortaleció con la operación y coordinación del Sistema de los Centros Integrales de Apoyo a la Mujer (CIAM), en las 16 delegaciones, los cuales se trataron de localizar en colonias populares, pues la intención era que estuvieran cerca de las mujeres que harían uso de sus servicios (Pontigo, 2003).

Finalmente, en 2002, el Inmujer se consolida en el actual Instituto de las Mujeres del Distrito Federal (Inmujeres DF). Se modifica la denominación de los CIAM's por la de

---

<sup>45</sup> Es importante mencionar que el documento diagnóstico *Promujer. La situación actual de la mujer en el Distrito Federal y en sus delegaciones políticas* (Inmujeres DF, 1998) reveló datos interesantes para la creación y atención de este Programa (que hoy en día no dista mucho de las cifras de ese momento), pues las cifras mostraron diversas problemáticas a atender y la necesidad de implementar acciones que las contrarrestaran. Entre la información más representativa que se evidenció en ese momento es la siguiente:

El índice de feminidad era de 108.3, lo que significaba que había un mayor número de mujeres (Censo 1995 del INEGI). La edad mediana de las mujeres era de 23 años (población joven). El grupo quinquenal de edad se ubicaba entre los 15 a 19 años. En la categoría de 45 a 49 años, el 14.4% de las mujeres era divorciada, separada o viuda, cuya participación era de 3.7%, lo que augura una tercera edad en pobreza para muchas mujeres. En cuanto a hogares unipersonales, el Censo captó cerca de 800 mil, de los cuales el 48.9% correspondían a mujeres viviendo solas.

De la población total del DF, 55.78% era población económicamente activa y de ésta el 61.79% eran hombres y el 38.21% mujeres. Las oportunidades y opciones de trabajo para las mujeres a menudo se veían reducidas al ejercer su derecho al ser madres, ya sea por la necesidad de que la jornada sea compatible con la crianza y el cuidado de los hijos o por intereses patronales.

La población ocupada femenina que no tuvo percepciones y cuyos ingresos fueron menores al mínimo se incrementó de 37.6% a 46.5% de 1991 a 1997.

En cuanto a la salud mental femenina ha sido la más afectada debido a las tensiones que como mujeres viven en el DF y a las cargas psicológicas familiares y de trabajo que conlleva la vida urbana.

El embarazo adolescente constituye un importante problema de salud. La edad promedio de inicio de relaciones sexuales en las mujeres fue a los 17 años y en los hombres a los 16. En 1995, sólo cuatro de cada 10 adolescentes usaban anticonceptivos.

En cuanto a la violencia se detectó que las mujeres de todos los estratos padecen maltrato, violencia intrafamiliar, trato inequitativo y estereotipado, inseguridad, desintegración familiar, desempleo y subempleo, y además tiene un incremento de actividades ilegales e inseguras que afectan incluso a los niños. Según datos del Centro de Atención Integral a Víctimas de Violencia (CAVI) de enero a septiembre de 1997, atendió 6,954 casos, de los cuales 5,954 (85.6%) fueron mujeres.

*Unidades del Instituto de las Mujeres del DF* en cada delegación y se crea la Ley del Instituto de las Mujeres del Distrito Federal, la cual beneficia con sus programas a mujeres, principalmente, que habiten en el DF (hoy Ciudad de México).

## **Su quehacer**

El objetivo general del Inmujeres DF, con base en la Ley del Instituto de las Mujeres del Distrito Federal (LIMDF) (2002), es

promover, fomentar e instrumentar las condiciones que posibiliten la no discriminación, la igualdad de oportunidades, el ejercicio pleno de todos los derechos de las mujeres y su participación equitativa en los ámbitos público y privado así como, diseñar, coordinar, aplicar y evaluar el Programa General de Igualdad de Oportunidades y no Discriminación hacia las mujeres y los que de éste se deriven, así como la correcta aplicación e instrumentación de las disposiciones de la Ley de Igualdad Sustantiva entre Mujeres y Hombres en el Distrito Federal (p. 2).

Para lograr dicho objetivo, el Inmujeres DF trabaja principalmente bajo cuatro principios: equidad de género; libertad para el ejercicio pleno e irrestricto de los derechos de las personas; desarrollo integral; y transversalidad (LIMDF, 2002).

Asimismo, el Inmujeres DF cubre varios espacios y población. Por una parte, impulsa un programa de sensibilización, capacitación y formación dirigido a servidoras y servidores públicos del ámbito central y delegacional, lo que posibilita incidir la perspectiva de género en la cultura organizacional al interior de las dependencias. Esto es, desde esta perspectiva capacita a médicos, enfermeras, trabajadoras sociales, ministerios públicos, policías y el Jefe de Gobierno del DF y todo el personal de esta dependencia.

De igual forma, el Inmujeres DF, a través de la Dirección de Coordinación del Sistema de las Unidades del Instituto (DCSUI), se encarga de coordinar, supervisar y evaluar el adecuado funcionamiento de las 16 Unidades del Inmujeres en cada delegación, ya que éstas son las responsables de operar los programas, proyectos y servicios establecidos por el Instituto. Además la DCSUI se ocupa de la formación y profesionalización del personal de las Unidades del Instituto de acuerdo con los ámbitos de competencia de cada una de las áreas que las conforman (Reglamento Interno del Inmujeres DF, 2002)

Las Unidades Delegacionales trabajan directamente con las mujeres en las colonias de su demarcación y participan en eventos sociales y culturales para informar de sus servicios. Este tipo de acciones han permitido, por un lado, tener una presencia territorial innovadora, pues interactúa en barrios y colonias de alta y muy alta marginación para instrumentar sus proyectos; por el otro, se vincula con las mujeres de la comunidad, lo que le permite tener una visión más amplia de las problemáticas de género (Rosales, 2006).

La operación de las Unidades se centra en tres campos (Rosales, 2006):

- **Atención individual:** se brinda asesoría individual en materia psicológica, jurídica y laboral, desde un enfoque integral.
- **Atención grupal:** es un enfoque dirigido a personas no organizadas, en donde se les ofrece capacitación individual o grupal en liderazgo, a través de pláticas, talleres y cursos de capacitación y formación.
- **De sostenibilidad:** se promueve el desarrollo de un liderazgo individual sostenible y autogestivo, así como el liderazgo colectivo y solidario mediante la formación de redes de mujeres (p. 144).

Las Unidades Delegacionales son las responsables en territorio de promover políticas de equidad de género y lo hacen a través de las asesorías, la formación, la capacitación y el acompañamiento<sup>46</sup>. Es aquí donde entran en acción las diferentes estrategias de educación no formal, al implementarse talleres sobre diferentes temas<sup>47</sup> encaminados hacia el empoderamiento de las mujeres. Para ello, el Modelo de Atención Integral a las Mujeres ha sido uno de sus mayores logros.

---

<sup>46</sup> 'Acompañamiento' es una palabra que se emplea frecuentemente en América Latina para describir el sentido de solidaridad y la disposición de un agente externo a compartir riesgos con las personas pobres y marginadas, así como el deseo de comprometerse con los procesos del cambio social en los que éstos se ven directamente implicados (Rowlands, 2001).

<sup>47</sup> Se imparten talleres como: Otra forma de ser mujer...es, Salud sexual y reproductiva, Cambiando juntas, Maternidad y paternidad afectiva, Hasta que la muerte del amor nos separe, Violencia de género, Resolución positiva de conflictos, Liderazgos femeninos, Entender la vida de otra manera, Habilidades para la vida, Derechos humanos de las mujeres, Derechos de la Tercera Edad, Derechos laborales de las mujeres, Salud laboral y Hacer visible lo invisible, entre otros (Inmujeres DF, 2006d).

## **El Modelo de Atención Integral a las Mujeres**

*El Modelo de Atención Integral a las Mujeres* es una de las contribuciones más significativas a nivel educativo y pedagógico que ha aportado el Inmujeres DF para el trabajo con mujeres, cuyo objetivo central es detonar procesos de empoderamiento y ciudadanía<sup>48</sup>.

El modelo, junto con la Institución, ha tenido un proceso de construcción que permite ver avances, retrocesos y retos. En dicho proceso han intervenido una serie de actoras, algunas están, otras ya no. Sin embargo, se consideraron algunas voces que dan cuenta de esta experiencia para introducir el fundamento del modelo. Al mismo tiempo, permite visualizar las dificultades y avatares que conlleva el trabajo comunitario.

### **Antecedentes del Modelo de Atención**

El proceso de institucionalización del Inmujeres DF se enriqueció desde tres vertientes: la primera, referida a las aportaciones de feministas y del Movimiento Amplio de Mujeres; la segunda, con las aportaciones de las Organizaciones de la Sociedad Civil, con quienes el Instituto trabajó una agenda temática. Por último, las plataformas internacionales y la formación específica en género que potenciaron la profesionalización del personal del Instituto (Inmujeres DF, 2006a).

La primera etapa incluyó desde el proceso de discusión y análisis sobre cuál sería la estructura o esquema de atención a seguir, hasta su creación como programa. Hubo diversos planteamientos, uno de ellos fue el de un esquema similar a los Centros de Atención a la Violencia Intrafamiliar<sup>49</sup>, que fundamentalmente trabajan la atención a la violencia. Otro era

---

<sup>48</sup> La ciudadanía es una construcción histórica, política, social y personal que permite a las mujeres y a los hombres apropiarse de un marco de derechos y obligaciones que, si bien están sobre todo en las leyes, pueden encontrarse también como parte de un imaginario más general, sobre el que hay consensos internacionales (Convenciones y Acuerdos Internacionales que firman los países). Existen procesos de construcción de la ciudadanía dirigida institucionalmente. En este sentido, la ciudadanía implica proyectos, tareas, fórmulas de participación, campañas para informar a las mujeres sobre sus derechos, información sobre los canales para hacerlos valer, información sobre el tipo de lenguaje, su contenido, sus posibilidades y sus peligros (sobre todo del lenguaje legal, etc.). (Inmujeres DF, 2006c, p. 12).

<sup>49</sup> El Centro de Atención a la Violencia Intrafamiliar (CAVI, s.f.) pertenece a la Procuraduría de Justicia del Distrito Federal. Se caracteriza por su atención a mujeres, niñas y niños menores de 12 años víctimas de violencia familiar, lesiones, omisión de auxilio o cuidado e incumplimiento de las obligaciones alimentarias,

que funcionara como un centro comunitario semejante al Sistema de Desarrollo Integral de la Familia<sup>50</sup>; y otras modalidades lo visualizaban como un espacio de encuentro y de información donde las mujeres pudieran capacitarse y compartir experiencias (Ricardez, 2006).

Finalmente, prevaleció un esquema en donde se combinaron algunos de los elementos de atención de las instituciones mencionadas, con el aporte de centros delegacionales y un área de ciudadanía que le dio una dimensión más social y de interlocución con el Estado. Es lo que originó a los Centros Integrales de Apoyo a la Mujer (CIAM), hoy llamados Unidades Delegacionales del Inmujeres DF, los cuales

son instancias orientadas a desarrollar políticas públicas desde la perspectiva de equidad entre los géneros [...], es decir, son lugares donde se brinda apoyo a las mujeres para impulsar la igualdad de oportunidades, a través de asesorías, orientación, talleres y reflexiones, que fomentan su desarrollo integral, participación económica y laboral, así como el ejercicio pleno de sus derechos humanos y su participación ciudadana (Pérez Huerta, 2003, p. 32).

No obstante, su modelo de atención se ha perfilado con la intervención educativa, la cual se ha retroalimentado de diversas experiencias tanto internas como externas. A continuación se hace una breve remembranza de esta labor.

## **Hacia un modelo educativo**

En un inicio las metodologías utilizadas partieron de experiencias de los estudios de género y de organizaciones ciudadanas y feministas, en donde la guía teórica de trabajo es el feminismo.

Desde sus inicios, el feminismo es nuestra guía [...]. [E]s una lucha fundamentada en una filosofía, una metodología de análisis de la realidad para la generación de propuestas y que procura ser un mensaje filosófico que busca la equidad de género. No nos interesa ser más que los hombres, queremos las mismas oportunidades de ellos, que

---

principalmente. Ofrece orientación y asesoría jurídica, atención psicológica y de trabajo social, atención médica y apoyo económico.

<sup>50</sup> El DIF (s.f.) ofrece asistencia social a la población vulnerable (familias, personas con discapacidad, niños y adolescentes, adultos mayores) a través de programas y servicios de carácter asistencial orientados a la prevención, promoción y organización para la participación comunitaria.

se reconozca la diferencia y se generen políticas públicas que apoyen el desarrollo de las mujeres (F1, 2008).

Conforme se fue adquiriendo experiencia e identificando las necesidades de las mujeres, los enfoques se enriquecieron con herramientas de intervención de distintas disciplinas, pues se contó con un grupo multidisciplinario de profesionistas que fue articulando conocimiento, experiencia y encadenando procesos de sensibilización y capacitación desde una perspectiva integral y de género.

Habíamos psicólogas, pedagogas, politólogas, antropólogas, filósofas, entre otras, lo que produjo una gran riqueza de profesiones y discusiones interesantes [...]. Llegaron a nuestras manos algunos manuales, investigamos [...]. En un inicio, cada quien armó los talleres como pudo. No llevábamos un mismo ritmo. Lo que sí nos quedaba claro es que había que trabajar con las mujeres [...] en un proyecto integral.

El Inmujeres DF no tenía un equipo de pedagogas, pero siempre tuvimos mucha capacitación, la cual se nos dio a través de otras instancias. Tuvimos desde capacitaciones muy buenas hasta otras de las cuales también aprendimos qué no se debe de hacer [...]. Entre las importantes fue un diplomado de género que nos ofreció la UAM (Universidad Autónoma Metropolitana), durante seis meses con las mejores feministas (EJUD1, 2009)<sup>51</sup>.

Para el diseño y formulación de programas y proyectos se consideraron cuatro ejes:

- Necesidades y demandas de las mujeres.

Aprendimos a identificar ciertas problemáticas y cómo canalizar de manera sensible [...]. Siempre tratamos de ser muy respetuosas. Incluso, cuidamos detalles desde los horarios de los talleres, para que las mujeres puedan asistir [...].

Se tuvo que planear desde cómo le “entras” con señoras con profesión y con las que apenas sabían leer y escribir [...]. Entonces vimos que no eran suficientes nuestras herramientas, porque algunas se dormían. La mayoría son casadas y trabajan mucho. Entonces comenzamos a explorar lo que habíamos visto en algunos manuales de educación popular que aplicaban técnicas vivenciales.

Para trabajar algunos talleres, como el de liderazgo, teníamos que ver primero otros procesos, porque las mujeres se “atoraban” y regresaban a los asuntos de ser madres y cómo les fue de niñas. Era revisar su historia [...] (EJUD1, 2009).

---

<sup>51</sup> EJUD1 (2009) fue una de las pioneras en el Inmujeres DF. JUD del Inmujeres Milpa Alta y asesora de la Unidad de Cuajimalpa.

- Incorporación de temáticas que surgen del contexto socio-cultural y territorial de las Unidades.

Al mismo tiempo estábamos hablando de cuestiones tan profundas como son la subordinación y la explotación, y ellas (las usuarias) estaban “acomodándolo” a su vida cotidiana [...] (EJUD1, 2009).

- Construcción de propuestas de superación personal.

Asimismo, hubo un proyecto en el que se les otorgaban microcréditos a las mujeres. Resulta que se empezaron a pelear. Con ese detalle descubrimos que les hacía falta el desarrollo personal [...]. Entonces les dimos talleres de cómo negociar entre ellas, de cómo no pelearse, de cómo ser más asertivas entre mujeres, de cómo manejar el dinero [...].

Vimos que hay pasos adelante y pasos hacia atrás, por lo que se decidió que el taller de liderazgo fuera un segundo escalón, para que en el primero se vieran cuestiones personales [...]. Es por ello que se empezaron a dar los talleres interdisciplinarios (EJUD1, 2009).

- Acciones coordinadas con otras instituciones. Al respecto, EJUD1 (2009). señala que

Además, tuvimos que “llegarle” a temas tan fuertes como qué pasa con su salud sexual y reproductiva, y la invitación para que se atendieran, por lo que se vio la necesidad de canalizarlas a otros espacios.

Margarita Pansza (1992) refiere que la práctica docente en cualquier ambiente educativo es, a final de cuentas, una práctica social que puede ser enajenante o liberadora. La apuesta del Inmujeres DF es que sea liberadora, los métodos para hacerlo han sido diversos.

Los recursos didácticos también fueron adecuándose con una perspectiva de género.

Los juegos educativos (dominó, baraja, serpientes y escaleras, entre otros) se adaptaron a temas específicos. No era nada nuevo el concepto, lo que sí vimos es que la forma lúdica le quitaba ese tono de que voy a la plática, decían ellas, y ya después entendieron que era un taller y que tenían que trabajar y dar su punto de vista.

Tuvimos otra experiencia lúdica muy importante: los cuentacuentos. Adaptamos cuentos con género, para propiciar la discusión con las mujeres. Esta experiencia nos llevó a otro proyecto, en el cual algunos escritores enseñaron a las mujeres a escribir y a través de la escritura de un cuento corto las enseñaron a “sacar” sus problemas (EJUD1, 2009).

En 2005, el Instituto se dio a la tarea de diseñar su Modelo de Atención Integral a las Mujeres con base en las problemáticas identificadas en sus unidades de atención y sus experiencia de trabajo y educativas con las mujeres, las cuales se vieron reflejadas en cinco proyectos: Asesoría Jurídica y Orientación Integral (AJOI), Desarrollo Económico y Trabajo (DET), Desarrollo Personal y Colectivo (DPC), Construcción de Cultura Ciudadana (CCC) y Equidad en la Infancia y la Juventud (EIJ)<sup>52</sup>.

Los cinco proyectos tienen objetivos específicos, no obstante, en la mayoría de las acciones se coordinan y articulan sus áreas para dar un servicio integral (Ricardez, 2006). Los principales objetivos de cada uno de los proyectos son los siguientes:

- **Asesoría Jurídica y Orientación Integral**

Esta área trata de promover el conocimiento y el ejercicio de los derechos de las mujeres, en los ámbitos público y privado, para generar una cultura de respeto y equidad entre los géneros. Así como asesorar a las mujeres individualmente o en grupo sobre temas jurídicos en los ámbitos familiar, penal y civil; canalizando (de acuerdo con la problemática y servicios requeridos) los casos a las instituciones correspondientes.

- **Desarrollo Económico y Trabajo**

El Instituto considera importante promover la participación de las mujeres en el mercado de trabajo en un contexto de una política de igualdad de oportunidades y de trato que reconozca su aportación a la sociedad en el ámbito de la producción. Lo

---

<sup>52</sup> En la actualidad, este “Modelo de Atención está en un proceso de transición. Continúa trabajando con los cinco proyectos, pero en lugar de que las asesoras estén dedicadas a uno solo y tengan tan específicas las funciones de atención a las usuarias. Ahora todas las asesoras tienen la labor de orientarlas independientemente que vengan por una asesoría jurídica, un trabajo o por una atención psicológica. Ellas tienen el mismo nivel de conocimiento en derechos humanos para las mujeres y éstos abarcan desde el ámbito económico, social, jurídico y político” (F4, 2008).

“Todo el personal de las Unidades se instruye en las diferentes áreas. Esto es, la asesora que se capacite en las Oficinas Generales del Instituto tiene que replicar el curso a las compañeras de su Unidad” (F2, 2008). “Esta nueva etapa del Instituto abre la posibilidad de que todas las asesoras de las Unidades tengan en sus manos la capacidad de orientar desde el ámbito legal hasta una atención en crisis. El objetivo es que la persona que acuda por un servicio se le brinde inmediatamente la orientación” (F4, 2008), “porque en muchas ocasiones las mujeres no pueden regresar” (JUD1, 2008). “Sin embargo, se contempló que en todas las Unidades siempre debe de haber una psicóloga y una abogada para asesorar en requerimientos específicos de las usuarias (F2, 2008).

anterior, se realiza mediante la información y asesoramiento de acceso a créditos, la formación de microempresarias y de cooperativas. Además se coordina y colabora con la bolsa de trabajo delegacional, por medio de acuerdos interinstitucionales y locales.

- **Desarrollo Personal y Colectivo**

La labor en este proyecto es sensibilizar a las mujeres de la comunidad, potenciando sus capacidades personales y fomentando su salud física, mental, sexual y de vida que les permita ir transformando los patrones culturales de su condición de género, a fin de mejorar su calidad de vida en los ámbitos público y privado. Esta área está encargada de efectuar talleres formativos para el desarrollo individual, familiar y de pareja de las mujeres.

- **Construcción de Cultura Ciudadana**

En esta área se trata de fomentar la auto-organización y participación ciudadana de las mujeres de la demarcación territorial, estimulando su liderazgo y su participación en el proceso de toma de decisiones. También promueve la práctica de relaciones equitativas que posibiliten prevenir el ejercicio de las diferentes formas de violencia hacia las mujeres: sexual, laboral, institucional, patrimonial, en la comunidad y económica.

- **Equidad en la Infancia y la Juventud**

Su propósito es sensibilizar a niños, niñas y jóvenes sobre la prevención de la violencia, derechos sexuales y reproductivos y derechos humanos.

El diseño del Modelo de Atención Integral a las Mujeres ofrece de una manera articulada los componentes cognitivos, psicológicos, políticos y económicos, señalados por Stromquist (1997)<sup>53</sup>. No obstante, otro elemento importante es que las áreas están orientadas a trabajar en sus diferentes talleres temas que abordan intereses prácticos y estratégicos<sup>54</sup>. Esto es, trabajan los factores que mantienen a las mujeres en una posición de desventaja, como:

---

<sup>53</sup> Véase Capítulo 3, El empoderamiento como proceso.

<sup>54</sup> Véase Capítulo 3, “Intereses prácticos y estratégicos en los procesos de empoderamiento.

- *La violencia de género* por ser la forma de dominio y control más generalizada que mantiene los privilegios masculinos y desvaloriza, niega y margina a las mujeres;
- La *salud de las mujeres*, porque hay enfermedades físicas y emocionales que están directamente relacionadas con su condición de género;
- La *dependencia económica* es, sin duda, uno de los factores más severos que coloca a las mujeres en una situación de desventaja en una sociedad jerarquizada, ante el limitado acceso a oportunidades de empleo, crédito y apropiación de bienes y recursos materiales;
- El *desconocimiento y ejercicio de sus derechos* que restringe la participación en torno a éstos y la atención de sus intereses estratégicos.

La atención integral se brinda a través de estos proyectos con un proceso metodológico de intervención educativa, de empoderamiento, y de ciudadanización.

### **El proceso educativo y de empoderamiento**

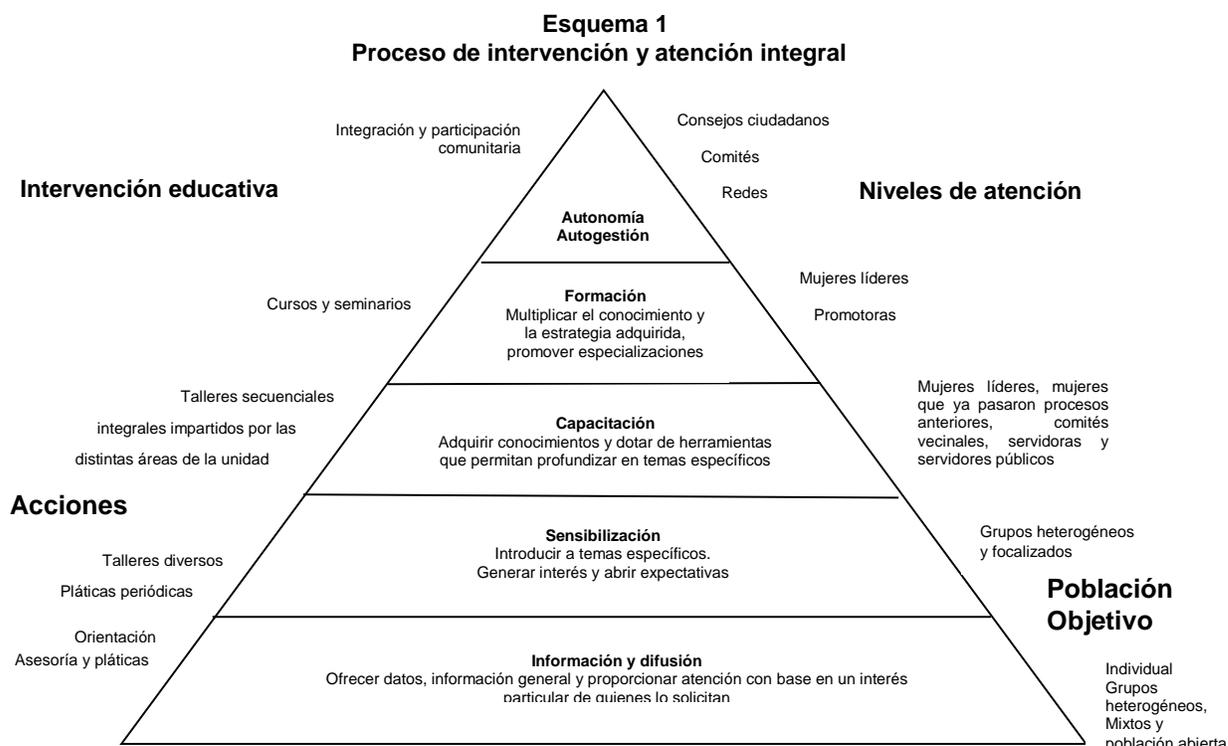
La intervención educativa que se ofrece en las 16 Unidades Delegacionales del Inmujeres DF se da en diferentes niveles de atención y con diversas estrategias: difusión de información a través de folletería<sup>55</sup>, eventos masivos, pláticas, talleres, grupos de ayuda mutua y de reflexión, entre otros.

Este proceso inicia con recursos de educación informal cuando se informa y orienta a la usuaria (Ver esquema 1) de acuerdo con sus necesidades e intereses, y representa la oportunidad de entrar en contacto con las demandas de las mujeres para iniciar un proceso (Inmujeres DF, 2006a: VI). La labor del Instituto es, junto con ella, identificar la

---

<sup>55</sup> El Inmujeres DF edita folletos de diversos temas de interés para las mujeres que se distribuyen en las diferentes Unidades Delegacionales, con el fin de que las usuarias cuenten con información de su interés de una manera rápida o que la puedan compartir con otras mujeres. Entre sus títulos destacan: “Para una ciudad viva, mujeres sanas”, “Conoce, cuida y disfruta tu cuerpo, tu salud y tu vida”, “Ley de Acceso de las Mujeres a una Vida libre de violencia del Distrito Federal”, “Mujeres y adicciones”, “Participación ciudadana de la mujer”, “Principales avances relativos a las mujeres”, “Lo que hay que saber sobre VIH-SIDA”, “Nueva masculinidad para jóvenes”, “Amores sin violencia”, “Al final del juego, amor... es sin violencia”, “La violencia familiar y las leyes”, “Delitos de género”, “Delitos contra las mujeres: lesiones”, “Delitos contra las mujeres: discriminación”, “Delitos contra las mujeres: privación de la libertad con fines sexuales”, y “Delitos contra las mujeres: violación y abuso sexual”, entre otros.

problemática y brindarle alternativas, una asesoría y canalizarla a las diferentes áreas (Garduño, 2007) de la Unidad Delegacional u otras instancias si se requiere.



Fuente: Inmujeres DF, 2006a: V (Elaboración: Nuri Ricardez Bulnes y Guadalupe López García).

Por ejemplo, una mujer que acude al Instituto porque vive violencia por parte de su pareja, su problemática está relacionada con cuestiones jurídicas, económicas y psicológicas, principalmente. En ese sentido trabajan de manera coordinada todas las áreas, pero depende de la usuaria qué necesidad tenga para comenzar con su proceso (Garduño, 2007).

Yo vine al Inmujeres cuando estaban tomando mastografías (en una Jornada de la Salud de la Delegación Milpa Alta). Había una psicóloga. Y dije: ¡Qué bueno que hay psicóloga, yo voy a pasar! porque discutía mucho con mi marido. Le conté parte de mi historia [...] y me dijo que viniera al Instituto. Yo no sabía que había Instituto. Vine a pedir una cita (con la psicóloga) y me atendió unas tres veces. Un día llego y le digo: Hoy amanecí y ya no quiero seguir llorando. Ya me cansé de llorar. Y me dijo que estaban impartiendo talleres, si me quería integrar. Me integré al taller, creo que era de autoestima. Me gustó mucho (REMO, 53).

En el proceso educativo, el Inmujeres DF pretende integrar una variedad de elementos que contribuyan al desarrollo integral de las usuarias que están en formación. En su proceso metodológico, basado fundamentalmente en la pedagogía de educación popular, los elementos más importantes para trabajar con las usuarias, según Lozano, Hernández y Argot (2002), son los siguientes:

1. Experiencia personal.- En este ámbito es fundamental que las participantes tengan la oportunidad de aportar su experiencia de vida en la revisión del tema que se tiene entre manos, de manera que rompan los múltiples silencios que pesan sobre ellas, que abran partes de sí mismas para explorarlas y valorarlas, que desculpabilicen las experiencias a la luz del análisis que se lleve a cabo, que encuentren fortalezas nuevas en sus propias experiencias, aunque no sólo en éstas, y que éstas puedan proyectar a las mujeres hacia adelante.
2. Problematización de la experiencia.- Este aspecto corresponde a la posibilidad de cuestionar críticamente la forma tradicional de percibir la realidad y la feminidad, los roles de género y su lugar en la sociedad, como parte del desarrollo de una actitud crítica en torno al conjunto de su vida.
3. Aporte de elementos de análisis.- El proceso de formación aporta elementos de análisis, que pueden servir a las participantes como instrumentos para cualquier situación en que se muevan. Estos elementos deben de ser sencillos pero profundos, referidos fundamentalmente al comportamiento de las fuerzas y de los actores en la sociedad, de manera que las mujeres puedan interpretar ésta con nuevos elementos que les permitan enfocar el cambio.
4. Aporte de información.- Para que la desculpabilización en torno a las áreas de conflicto tenga lugar y para encontrar nuevas avenidas de cambio, es necesario que las mujeres dispongan de información que les permita entender mejor el mundo en que viven y establecer marcos de referencia para valorar y establecer sus propios procesos.
5. Elementos que planteen la posibilidad y las pistas para el cambio.- En cada uno de los temas, es importante que las integrantes realicen un verdadero esfuerzo para explorar las vías de cambio en todos los niveles posibles. En sus propias ideas y sentimientos, en sus relaciones íntimas y personales, en el medio laboral o vecinal, en la participación comunitaria o política, en la posibilidad de acción personal y de acción organizada.

Los talleres que proporciona el Inmujeres DF pueden ser secuenciales e integrales. Los primeros proporcionan un conocimiento o profundización de contenidos afines. Los

segundos son trabajados en coordinación con uno o más proyectos, con el objeto de enfatizar en el tema o problemática desde diversos ángulos (Inmujeres DF, 2006a).

El grupo se convierte en un medio de contención donde se socializan los problemas y/o sentimientos<sup>56</sup> y permite que las mujeres se vean reflejadas, promueve la participación al ser un espacio de interacción entre iguales y es fuente de apoyo para sus necesidades afectivas y sociales, en donde la asesora cobra un papel importante para generar procesos de aprendizaje.

No somos ni conferencistas, ni son nuestros grupos. Somos facilitadoras, facilitamos los procesos en los grupos. Incluso, implica desde la forma en que nos sentamos, en forma de círculo para que nos veamos, donde todas podamos escuchar a la otra, escuchar las experiencias de vida de la otra. No es de decir el mundo es así. No. ¿Cómo ven este mundo? ¿Y cómo lo podemos ver entre todas? Es un poco así, la educación popular trabajada con las mujeres. Ese es nuestro método (A4, 2008).

El estipular las reglas del grupo (puntualidad; hablar en primera persona para responsabilizarse de lo que cada una dice; pedir la palabra; y la confidencialidad para no divulgar lo que se habla dentro del grupo, entre otras) permite un trabajo cordial y de respeto entre las usuarias y la asesora que conlleva a fomentar la solidaridad, la tolerancia y la pertenencia.

Yo creo que la facilitación no es cualquier cosa [...], cada quien tiene su estilo [...]. Debes tener tolerancia, porque muchas de ellas (las usuarias) no tienen con quién dejar a sus hijos e hijas. Había ocasiones en que ese chamaquito se volvía parte del taller y era un reto que a pesar del chamaquito tuvieras la atención sobre el tema y que las mujeres participaran (EJUD1, 2009).

Es importante señalar que el trabajar con una población tan heterogénea es una labor compleja, porque aunque las mujeres pueden ser clasificadas como una categoría general, en la práctica hay muchas diferencias desde su estado civil, la profesión, su crianza, roles de género, su acceso a la tecnología, su habilidad en el trabajo, lo que implica diferentes

---

<sup>56</sup> Moreno López (s.f.) refiere que “los sentimientos sí tienen lugar en los aprendizajes y en la educación [...], porque los sentimientos son una dimensión fundamental de nuestro ser humanos, están siempre presentes en nuestra vida e interacciones cotidianas, aunque a veces nos pasen desapercibidos.

Esta dimensión de la experiencia humana –la afectiva– matiza y colorea los conocimientos que vamos construyendo, y forma parte del conocer personal. Al mismo tiempo, nos impulsa y mueve a actuar para aprender; o por el contrario, nos dificulta hacerlo”.

necesidades y diferentes intereses de acuerdo con el momento histórico y su experiencia de vida.

Para tener mayores referencias de la importancia de este tipo de educación, en el siguiente capítulo se explica qué se entenderá por género, por empoderamiento y qué nos pueden ofrecer las experiencias de los grupos de mujeres.

### **III. Conceptualizando el empoderamiento**

En esta investigación, uno de los propósitos es tratar de identificar cómo se van dando los procesos de empoderamiento en las mujeres que asisten al Inmujeres DF y desde qué referentes se propician dichos procesos en las usuarias. Desde este punto de partida, se considera que una de las categorías conceptuales que le dan sentido al entendimiento de lo qué es el empoderamiento y puede ampliar la mirada de estos procesos es: el *género*.

Primeramente se explica el género como una categoría que ayuda a comprender cómo se va conformando la estructura identitaria de las personas y cómo se va reforzando a través de todas las instituciones, permeando los espacios de la vida cotidiana. Al mismo tiempo, ayuda a visibilizar las relaciones asimétricas de poder que están en las estructuras sociales y en el psiquismo de los hombres y de las mujeres, lo que implica un verdadero reto y desafío su deconstrucción.

Con la perspectiva de género se trata de aclarar cómo a través de ésta se puede llevar a cabo una acción directa en la sociedad para tratar de transformar las relaciones sociales y una voluntad política para cambiar las relaciones de manera que sea posible el empoderamiento.

Se explica lo qué es el empoderamiento, sus usos y significaciones, y los poderes alternativos que le dan sentido a este concepto. Además de mostrar cómo en este proceso la emisión de la palabra cobra un significado particular al implicar la reflexión del pensar y del actuar.

Finalmente, para tener un panorama de cómo se ha trabajado el empoderamiento y tener mayores elementos para el análisis final de los casos, se rescatan algunas experiencias que dan cuenta de los logros y avatares que implica la práctica educativa con los grupos de mujeres y su proceso de empoderamiento.

## ¿Qué es el género?

Con la célebre frase “Una no nace, sino que se hace mujer”, Simone de Beauvoir con su *Segundo sexo* (1949/1992) dio la apertura para reflexionar sobre el género y cómo éste se ha ido construyendo a partir del cuerpo, tomándolo como punto de partida para identificar si se trata de una mujer o de un hombre. Es decir, desde antes del alumbramiento, cuando se sabe a través de un ultrasonido si es niño o niña dependiendo de lo que muestren los genitales a la vista, se empieza a recibir la influencia social que condicionará la manera de ver y estar en el mundo, pues en las sociedades se tiene claro qué es “lo propio” de los hombres y de las mujeres (Lamas, 2007).

Desde mediados del siglo pasado ha habido un especial interés entre los científicos sociales por esclarecer hasta dónde ciertas conductas humanas son aprendidas mediante la cultura o si están inscritas genéticamente en la naturaleza humana. El interés por comprender el concepto de género se ha acrecentado tanto para explorar la diferencia entre los cuerpos sexuados y los seres socialmente construidos, pero fundamentalmente cuál es el papel de las mujeres y hombres en la sociedad. Lamas (2003), Conway, Scott & Bourque (2003), Scott (2003), Rubin (2003), y De Barbieri (1992), entre otras, hacen hincapié en que, a partir de la diferencia sexual, se ha construido la subordinación de las mujeres en relación con los hombres, y que estas relaciones sociales hombre-mujer llevan implícitas relaciones de poder de profunda desigualdad. Por ello es necesaria la transformación de dichas relaciones.

Cabe puntualizar que el término género se ha vuelto una forma de comprender el origen sociocultural de la subordinación de las mujeres, sin embargo se ha perdido claridad sobre qué significa realmente. Entre las confusiones actuales más comunes, es que se le ha reducido a un concepto asociado con el estudio de las cosas relativas a mujeres (Scott, 2003). Esta errónea asimilación de género a mujeres es de vieja data y se repite en todos los ámbitos, incluido el académico (Lamas, 2003). No obstante, al incorporar

el enfoque de género se sientan también las bases para la crítica al esencialismo precedente en el concepto de mujer como categoría universal. Pero sobre todo, al ser el género una categoría relacional, aparece a finales de los 90 en los estudios sobre género y desarrollo, la otra mitad olvidada: los hombres. El hombre aparece también

no como una categoría unificada y esencial, que conforma el grupo de los opresores, patriarcas, detentores de poder, sino como una categoría fragmentada. Ellos, ya no como padres, proletarios, consumidores, desempleados, etc., sino como hombres, es decir, como entes con identidades y relaciones de género, en un orden de género que les ofrece un poder material y simbólico real, pero que también como padre los aleja de sus hijos, como trabajadores los aleja del placer y como guerreros los aleja de la vida (Pineda, 2004, p. 4).

Por tanto, es precisamente en el cuerpo donde adquieren sentido los múltiples significados del término género, ya que es a partir de éste que se clasifica, excluye, subordina y traduce en diversas manifestaciones de dominación, liberación o de resistencia, mediante actos, omisiones o a través del lenguaje (Lamas, 2007, 8 de mayo).

Lo característico de los seres humanos es el habla, que implica una función simbolizadora, y que es fundamental para volvernó sujetos y seres sociales. “El lenguaje es un elemento fundante de la matriz cultural, o sea, de la estructura madre de significaciones en virtud de la cual nuestras experiencias se vuelven inteligibles. Con una estructura psíquica que incluye al inconsciente y mediante el lenguaje, que es universal aunque tome formas diferentes, los seres humanos simbolizamos la diferencia sexual” (Lamas, 2007, 8 de mayo).

Con el lenguaje, los seres humanos aprenden a denominar las cosas y a agruparlas de determinada manera en el pensamiento, considerando que el habla posee una estructura que está fuera del control y de la conciencia del hablante individual, quien, sin embargo, hace uso de ésta en su mente (Lamas, 2007, 8 de mayo). De este modo, el lenguaje refleja el sistema de pensamiento colectivo y con él se transmite una gran parte de la forma de pensar, sentir y actuar de cada sociedad. “Este tipo de transmisión es inconsciente, como ocurre con la mayoría de las cosas que conforman lo social. Una madre, al enseñar a hablar a su hija, no piensa que, además de enseñarle a comunicarse, le está enseñando también un sistema para interpretar al mundo” (Moreno, 2000, pp. 9-10).

La identidad de género se va conformando a temprana edad, a través de las interacciones, en donde el infante va percibiendo las representaciones de “lo femenino” y “lo masculino” (Guerra, 2007) y el conjunto de actividades que constituyen el deber ser para mujeres u hombres y elementos de la subjetividad. En este proceso se van integrando las

formas de pensamiento y de la afectividad que van configurando “el Yo, que está formado por el conjunto de pensamientos, sentimientos y emociones del sujeto sobre sí mismo y los demás” (Lagarde, 1992, p. 24).

Algunas investigaciones (Lamas, 2007, 8 de mayo) señalan que los niños y niñas entre los dos y los tres años ya saben referirse a sí mismos en femenino o masculino, aunque no tengan una noción clara en qué consiste la diferencia biológica. Incluso, muchos ni siquiera registran la diferencia anatómica, pero son capaces de diferenciar la ropa, los juguetes y los símbolos más evidentes de lo que es propio de los niños y de lo que es propio de las niñas.

Al ingresar en la escuela, niños y niñas saben ya muy bien cuál es su identidad sexual y cuál es el papel que como tales les corresponde (Moreno, 2000). Por ejemplo, West y Zimmerman, (2008) señalan que un jardín de infantes, un niño de 55 meses de edad (D) estaba tratando de desabrochar el broche de un collar cuando se le acercó la educadora (E).

E: ¿Te quieres poner eso?

D: No. Es para niñas.

E: No tienes que ser niña para poner cosas alrededor del cuello. Los reyes usan cosas alrededor del cuello. Puedes jugar a que eres un rey.

D: No soy un rey. Soy un niño (p. 135).

Este caso muestra un proceso de autorregulación, el cual comienza a vigilar su propia conducta y la de los demás (West, 2008). En este proceso, el juego ha tenido un papel fundamental y ha sido analizado como una función socialmente importante, ya que jugando las niñas y los niños internalizan los ideales y valores de su entorno (Lamas, 2010). Lo podemos observar en el juego de los niños que suelen ser de carácter agresivo<sup>57</sup> y en las niñas de carácter pacífico<sup>58</sup>.

---

<sup>57</sup> Moreno (2000) enfatiza que la agresividad es uno de los rasgos del modelo que se presenta a los niños. Incluso, ningún libro de texto, ningún *comic*, ningún programa de televisión, ninguna película, le dicen al niño abiertamente que debe ser agresivo. Cada uno de ellos, de diferentes maneras, está alentando la agresividad en el niño y refiriéndola en la niña.

<sup>58</sup> En nuestra cultura, las mujeres están destinadas a la maternidad y a la producción de los otros en el ámbito de la domesticidad. Esto es, se les prepara y educa desde el nacimiento para la procreación y la maternidad. Es

Es un proceso de socialización que permite pertenecer a esa realidad y consolidar la identificación, lo que implica un imbricado proceso cognoscitivo y emotivo de asunción de roles y actitudes, de la apropiación de significados, de adjudicación de un lugar específico en el mundo (Maceira, 2001).

Si bien la diferencia sexual<sup>59</sup> es fundante en todas las sociedades y está como “enraizada” en la conciencia colectiva, las ideas culturales, creencias<sup>60</sup>, prescripciones y atribuciones han establecido las obligaciones sociales de cada sexo, con sus respectivas prohibiciones simbólicas.

---

fácil identificar la mercadotecnia de juguetes para niñas. Podemos ver muñecos bebés que pueden comer, dormir, orinar y hasta defecar. Con ellos las pequeñas puedan jugar a la mamá y se enseñan a cuidar a sus pequeños. Incluso, algunos traen consigo su acta de nacimiento en donde registra al bebé y puede poner su nombre la pequeña madre. Asimismo, el bombardeo publicitario es de juguetes para cocinar, preparar pasteles y enseres para tener un mejor cuidado del bebé. En cambio, los juegos de los niños son de riesgo y competencia, como carros de carreras, patinetas y balones, entre otros (Garduño, 2007).

Asimismo, está la contraparte, la muñeca sexy, delgada y bien vestida que creó todo un estereotipo de mujer: la muñeca Barbie, la cual ha propiciado un debate. Por un lado, algunas investigadoras afirman que esta muñeca alienta entre las niñas una mayor agencia, pues ya se pueden ver en el mercado *Barbies* profesionistas que van a trabajar, inclusive hay una *Barbie Astronauta*. Por otro, siguen alentando los roles tradicionales de género (Lamas, 2010).

<sup>59</sup> La antropología ha mostrado ampliamente que la diferencia sexual entre hombres y mujeres significa cosas distintas en lugares diferentes. Cada cultura realiza su propia simbolización de la diferencia entre los sexos, y engendra múltiples versiones de la dicotomía hombre/mujer (Lamas, 2007, 8 de mayo). Esta tesis se apoya en la investigación que realizó Thomas Laqueur en su libro *La construcción del sexo. Cuerpo y género desde los griegos hasta Freud* (1994), quien muestra cómo a través de la historia se fueron construyendo dichas relaciones. Al mismo tiempo, permite visualizar cómo desde relatos “ingenuos”, el trabajo científico en la medicina, la biología y la filosofía de la antigüedad permearon de contenidos al cuerpo que se tradujeron en creencias, discriminaciones e ideas que algunas permanecen hasta la actualidad. Como señala Monserrat Moreno (2000) muchas de las ideas discriminatorias hacia la mujer se han apoyado frecuentemente en concepciones científicas fuertemente influidas por prejuicios ideológicos de los que no está exenta la ciencia actual.

<sup>60</sup> Fernández (2006) señala que en la historia de la humanidad, las creencias han tenido un peso importante en las acciones de las personas o grupos, ya que las realidades e ideas (de la persona o grupo) se aceptan, reconocen y afirman como principio de cuanto deben pensar, hacer y esperar en la orientación última de su vida. Sostiene que contribuyen a que la persona posea un sentimiento de adhesión a algo o a alguien de cuyo sentido es difícil dar razón. Se puede sostener que su contenido puede cambiar de una sociedad a otra, como también entre los distintos sectores que la componen. Si presentan un carácter normativo, se les denomina “valorativas”. Si se combinan con otras, conforman “visiones del mundo”; las fundamentadas en la fe y la trascendencia son “religiosas”, y las “políticas” se hallan incorporadas en las ideologías. Pero en todas ellas existe un proceso de internalización individual y colectivo. Y constituyen el fundamento justificativo de la acción humana, a pesar de que en ocasiones es difícil dar cuenta de aquello que se cree.

Una de las ideas culturales de mayor impacto en las sociedades es el androcentrismo, “el cual considera al ser humano de sexo masculino como el centro del universo, como la medida de todas las cosas, como el único observador válido de cuanto sucede en nuestro mundo, como el único capaz de dictar leyes, de imponer la justicia, de gobernar el mundo. Es precisamente esta mitad de la humanidad la que posee la fuerza (los ejércitos, la policía), domina los medios de comunicación de masas, posee el poder legislativo, gobierna la sociedad, tiene en sus manos los principales medios de producción y es el dueño de la técnica y la ciencia” (Moreno, 2000, p. 16).

El androcentrismo, asevera Moreno (2000), ha sido uno de los prejuicios más graves y castradores que padece la sociedad, pues ha impregnado el pensamiento científico, filosófico, religioso y político desde hace milenios. Tantos siglos de estar pensando de una manera pueden llevar a creer que no hay otra manera posible de pensar y a estar tan encasillados en unas ideas que seamos incapaces de reflexionar sobre ellas y de criticarlas. Como consecuencia, las mujeres han quedado subordinadas a esta forma de valorar limitando sus posibilidades de desarrollo. Los hombres por su parte, valoran la autonomía, la independencia y la individualidad. Estos valores se han convertido en la fuerza del progreso y en los pilares de la modernidad (Pineda, 2004).

Es por ello que

[t]odo cuanto hacemos, cómo nos comportamos, la forma de pensar, hablar, sentir, fantasear y hasta soñar, está influido por la imagen que tenemos de nosotros mismos, la cual se construye a partir de los modelos que nos ofrece la sociedad y ésta determina cómo debemos ser y comportarnos. Estos modelos no son los mismos para todos los individuos, existen unos para el sexo femenino y otros para el masculino, claramente diferenciados (Moreno, 2000, p. 20).

Como dice Lamas (2007, 8 de mayo) “el *género* funciona como una especie de ‘filtro’ con el cual se interpreta al mundo, pero también como una especie de armadura con la que se constriñen las decisiones y oportunidades de las personas dependiendo de si tienen cuerpo de mujer o cuerpo de hombre”.

Sin embargo, no se puede concebir a las personas únicamente como construcciones sociales ni sólo como anatomías. Se debe tener presente las tres dimensiones del cuerpo: carne, mente e inconsciente, porque el “cuerpo es más que la “envoltura” del sujeto. El cuerpo es mente (cultura, prescripciones sociales, tradiciones), carne (hormonas, procesos bioquímicos) e inconsciente (deseos, pulsiones e identificaciones) y es simbolizado en dos ámbitos: el psíquico y el social” (Lamas, 2006, p. 111).

En esta conformación de imaginarios, el hombre simboliza la cultura, mientras que la mujer la naturaleza. Él, en su papel primario localizado en el trabajo y la organización de la comunidad, representa el ámbito de lo público, mientras que la mujer lo doméstico. “Esta asignación identitaria, fundada en el estatus y la función social, se traduce en la expresión ‘hombre público’ y la connotación negativa de ‘mujer pública’” (Guerra, 2007, p. 85).

En el sostenimiento del orden simbólico no sólo contribuyen los hombres, sino también las mujeres, reproduciéndose y reproduciéndolo. Los papeles cambian según el lugar o el momento, pero mujeres y hombres por igual son los soportes de un sistema de reglamentaciones, prohibiciones y opresiones recíprocas (Lamas, 2000). Esto es, en torno al género se generan valores, roles, actitudes de género que forman parte del modelo social y se interiorizan a lo largo del proceso de socialización y construcción de identidad y se reproducen de forma inconsciente (Sanz, 2005).

En este proceso, los sistemas simbólicos son transmitidos a través de todas las instituciones (la familia, la escuela, la Iglesia, el Estado y el mundo del trabajo), los mercados de consumo (las canciones, la moda, la publicidad), las expresiones de la alta cultura (las novelas, la pintura, etc.) y los medios de comunicación de masas<sup>61</sup> (las telenovelas, las películas, los noticieros, entre otros).

---

<sup>61</sup> Giroux (1996) en su libro *Placeres inquietantes. Aprendiendo la cultura popular* hace un análisis sobre el gran impacto que han tenido los medios de comunicación en la expansión del imperialismo cultural dentro de la esfera de la vida cotidiana y como ésta bajo la rúbrica de diversión se ha insertado de manera “inocente”, como es el caso de la industria Disney.

Con los cuentos y películas de princesas se ha creado la fantasía a las niñas que de grandes van a encontrar a su príncipe azul. Para que no se pierda ese “sueño”, Disney continúa con esta misma idea con el público adolescente y adulto. Un ejemplo es la película *Pretty Woman* (1990), en la cual Disney proyecta la misma

De esta manera, como señala Lamas (2000) las estructuras cognitivas inscritas en los cuerpos y en las mentes se traducen en esquemas, productos de la dominación. Es decir, cuando las relaciones sociales, basadas en la diferencia sexual, más allá que se entremezclen posteriormente con otras como el color de la piel, el nivel socioeconómico y la edad, entre otros, se “somatizan” y engendran desigualdad. De este modo, las mujeres, como seres dominados, aceptan sin cuestionar (Guerra, 2007). Es cuando uno se pregunta ¿por qué hay mujeres que viven violencia con sus parejas y siguen a su lado?

La respuesta no es fácil, pero no se debe olvidar que la percepción está tan condicionada, tan "filtrada" por la cultura, por las creencias que se han transmitido en el círculo familiar y social sobre lo que les corresponde a las mujeres y a los hombres. Sin olvidar el peso de los valores de una estructura social de miles de años que ha quedado incorporada, de manera inconsciente, no sólo en los cuerpos (los cuerpos guardan memoria), sino también en valores, mandatos y creencias sociales (Sanz, 2005). Esta 'opresión interiorizada' se convierte en algo tan arraigado que sus efectos se confunden con la realidad. De este modo, una mujer que es sometida a abusos violentos cuando expresa sus propias opiniones, puede comenzar a abandonarlas, y finalmente llegará a creer que no tiene opiniones propias (Rowlands, 2001).

Por consiguiente, la cotidianidad individual y social hace que se imponga como evidente, y los actos violentos son tomados como "naturales" gracias al acuerdo casi perfecto que se obtiene, por un lado, de estructuras sociales como la organización social de espacio y tiempo y la división sexual del trabajo, y, por otro, de las estructuras cognoscitivas inscritas en los cuerpos y en las mentes como los *habitus* (Lamas, s.f.).

---

inocencia infantil y demuestra en ésta el discurso androcentrista, clase y sexismo, el cual se expresa a través del lenguaje y las representaciones de inocencia. Esta película es la versión actualizada de la Cenicienta que desde una perspectiva crítica muestra el capitalismo, el consumismo, los roles de género, la caballerosidad de clase, violencia y racismo.

Asimismo, el poder de Disney no sólo radica en el carácter lúdico de sus fantasías, sino en la evasión divertida, olvido histórico que excluye los “elementos subversivos de la memoria” y los separa del contexto histórico, social y político. De este modo, la diversión se convierte en consumo y la memoria se reduce a la adquisición de souvenirs.

El *habitus* es una de las categorías más representativas que aportó Pierre Bourdieu (1990) para entender cómo la cultura, el lenguaje y la crianza, inculcan a través de las generaciones ciertas normas y valores profundamente tácitos, dados por "naturales". Es la forma en que las estructuras sociales se graban en nuestro cuerpo y nuestra mente, y forman las estructuras de nuestra subjetividad que se traducen en percepciones, apreciaciones y acciones. "Estos esquemas son de género y, a su vez, engendran género" (Lamas, 2007, 8 de mayo, p. 3). Es por ello que cuando se habla de *habitus* se entiende que éste reproduce dichas disposiciones estructuradas a nivel del inconsciente, o sea, más allá del control del conocimiento y la voluntad, regulando y armonizando las acciones.

El *habitus* arroja una luz en torno a la violencia simbólica (Bourdieu, 2000) ejercida sobre la mujer y el propio hombre que se expresa en impulsos conductuales, emociones, gestos y modales, además de la lengua. Asimismo, el *habitus* evidencia a la violencia como el más eficiente de los mecanismos de control social y de reproducción de las desigualdades por su omnipresencia.

No obstante, el hecho de que el *habitus* se considere como una "máquina simbólica" que genera y organiza prácticas y representaciones, no significa que sea destino. Es decir, **el *habitus* es perdurable, pero no inmutable**. Esto sugiere que habría que prestar atención a nuevos procesos que se están gestando en la sociedad, como el empoderamiento, en donde las mujeres no son ajenas.

Ahora el desafío es trascender las definiciones tradicionales de qué es ser mujer y qué es ser hombre. Para ello, se requiere ampliar nuestra comprensión de la complejidad de relaciones que existen en torno a éstos y la necesidad de una deconstrucción y resignificación de los géneros. Trabajar bajo una perspectiva de género es una herramienta valiosa que contribuye en este proceso y, por supuesto, el del empoderamiento.

## ¿Qué nos permite “mirar” la perspectiva de género?

La perspectiva de género es como unos “lentes” que nos dan herramientas para entender la desigualdad social entre los sexos<sup>62</sup>, interpretar la realidad e intervenir en ella por medio de una acción directa sobre la sociedad para cambiar las relaciones sociales, y una voluntad política para cambiar los términos de las relaciones, de manera que sea posible la equidad y la igualdad (Maceira, 2001).

La perspectiva de género ha permitido enfocar, analizar y comprender las características que definen a mujeres y hombres de manera específica, así como sus semejanzas y sus diferencias. Desde esta mirada se pueden analizar las posibilidades vitales de unas y otros, el sentido de sus vidas, sus expectativas y oportunidades, las complejas y diversas relaciones sociales que se dan entre ambos géneros, así como los conflictos institucionales y cotidianos (Cazés, 2005).

En ese sentido, una de las principales controversias es que a pesar de los indudables avances que se han dado en diferentes ámbitos (laboral, educativo, político), el problema que sigue prevaleciendo en la mayoría de las culturas es la desigualdad de las mujeres en relación con los hombres en cuanto a la responsabilidad de las mujeres sobre lo doméstico. Esto se debe fundamentalmente al esquema de género con la separación privado/público, que articula las concepciones ideológicas de lo masculino y lo femenino. La contradicción principal es la asunción del rol femenino tradicional que conlleva el papel de madre y ama de casa y los nuevos roles, de ciudadana y trabajadora (Lamas, s.f.).

---

<sup>62</sup> En primera instancia permitió comprender el origen sociocultural de la subordinación de las mujeres, aunque su uso ha perdido claridad sobre qué significa realmente, ya que el género se ha convertido en un eufemismo que engloba: mujeres, relaciones entre los sexos y feminismo.

Marta Lamas (2007, 8 de mayo) señala que el aprendizaje o entrenamiento para integrar una mirada sensible al género requiere mucho más que fijarse en las mujeres: necesita también atención sobre los hombres y debe ir acompañado de otros conceptos/indicadores, como clase social, edad y condición étnica. Para desarrollar programas y aplicar una verdadera perspectiva de género se necesita mirar el contexto, para distinguir cualitativamente sus distintos componentes. O sea, hay que distinguir las relaciones de poder que están incrustadas en una pluralidad de prácticas y situaciones cotidianas.

Es por ello que trabajar con base a esta postura con los grupos de mujeres, se requiere hacer una reflexión sensible al género y sobre la experiencia personal, para poder cuestionar la realidad y los motivos que guían sus decisiones y acciones. De esta manera, se podrá integrar al propio sistema de valores y aplicarlo a la acción cotidiana, para impactar no sólo en los procesos cognoscitivos de las personas, sino también en la vida privada.

Este tipo de procesos obligan a una autorrevisión mediante la cual es frecuente observar las propias contradicciones y su influencia en las relaciones sociales y de trabajo. Implica analizar personal y colectivamente cómo hemos sido socializadas y socializados, nuestros mitos y creencias en torno a los temas y procesos que se van trabajando y cómo han marcado ciertas experiencias nuestra capacidad para relacionarnos con las mujeres y los hombres, visualizar el impacto diferenciado de las construcciones socioculturales sobre la feminidad y la masculinidad, requiere un trabajo reflexivo que busca releer la realidad, relectura que toca preocupaciones e intereses vitales (Maceira, 2001, p. 26).

Asimismo, se ha podido visualizar que cuando las mujeres están sensibilizadas bajo una perspectiva de género, se facilita cuestionar los estereotipos, roles y creencias, lo que implica una deconstrucción en su subjetividad<sup>63</sup> que en la mayoría de las veces causa una tensión y, por tanto, un conflicto que permite un proceso para su resolución y permitir un cambio, una decisión, una resignificación de sus pensamientos y de sus actos.

Lo más importante a comprender es que una perspectiva de género impacta a mujeres y a hombres, y beneficia al conjunto de la sociedad, al levantar obstáculos y discriminaciones, al establecer condiciones más equitativas para la participación de la mitad de la sociedad y al relevar a los hombres de muchos supuestos de género que son también un peso y una injusticia (Lamas, 1996).

La perspectiva de género ha sido un pilar fundamental en la construcción de nuevas identidades y la capacidad de acción consciente (agency), es decir, el empoderamiento.

---

<sup>63</sup> La construcción de la identidad implica una subjetividad, la cual es producida por el compromiso personal en las prácticas, discursos e instituciones que dan significación (valor, significado y emoción) a los sucesos del mundo, la subjetividad está determinada por la experiencia, “ese complejo de hábitos, disposiciones, asociaciones y percepciones que nos dan un género femenino” (De Lauretis, 1989, p. 9. Citado en Maceira, 2001, p. 24), por eso, la subjetividad de cada persona se vuelve propia de su género, se constituye en un proceso histórico personal y social.

## Empoderamiento, usos y significaciones

En este espacio no se pretende hacer una genealogía de la categoría empoderamiento, pero sí repensar su significado y su operatividad. El término ha tenido una serie de acepciones en su significado, pues es un término complejo (por sus orígenes y usos), por implicar el poder y abarcador al considerar de manera integral al individuo tanto en lo personal como en lo social, político, económico y cultural.

El término empoderamiento en los últimos años ha tenido una mayor injerencia en diversos escenarios. Según el *Oxford English Dictionary*, la palabra *empowerment* aparece en textos de la segunda mitad del siglo XVII (Vernier, 1997). Sin embargo, en inglés no se han presentado conflictos por el uso de la palabra *empowerment*, la cual “ha sido aceptada sin mayores problemas; en español las múltiples dudas que han surgido han llevado a incertidumbres sobre cuál es el término que se debe utilizar” (León, 1997, p. 6).

Existe en español el sinónimo para este término que es *poderío*, el cual se refiere a la “facultad de hacer o impedir algo”, así como “al vigor, facultad o fuerza grande” (DRAE, 2010); y en su forma verbal, apoderar, potenciar y empoderar. En cuanto a potenciar es poco frecuente y significa “comunicar o añadir potencia a una cosa” (Moliner, 1987), “podríamos *potenciar* una máquina o, en última instancia, la economía, pero no a las mujeres” (Vernier, 1997, p. 337), por lo que no se recomienda este uso.

La palabra empoderar denota acción por su prefijo y se le ha dado como sinónimo apoderar, de uso antiguo, que se define como “dar poder a uno y facultades” y como “constituirle y hacerle dueño de una cosa”, “hacerse poderoso o fuerte; prevenirse de poder o de fuerzas” (DRAE, 2010). En este sentido, Vernier (1997) se inclina por usar el verbo apoderar y el sustantivo apoderamiento e incluye el uso de la perífrasis “dar poder”.

Es importante hacer notar que el Diccionario de la Lengua Española (DLE) ya registra el verbo *empoderar(se)* y lo define como: “Hacer poderoso o fuerte a un individuo o grupo social desfavorecido” (DLE, 2016). Sin embargo, en la actualidad tiene infinidad de usos que han llegado a crear confusión, al ser utilizado en estudios en el campo de la mujer y género

en el desarrollo, como sustituto de integración, participación, autonomía, identidad, desarrollo, planeación (León, 2001), bienestar y la pobreza<sup>64</sup> (Deer y León, 2000) y no siempre referido a su origen emancipador.

Parte de la confusión surge porque quien invoca el 'empoderamiento' no es consciente de las posibilidades de suscitar malentendidos que encierra este término (Rowlands, 2001), pues lo usan actores disímiles como organismos internacionales, agentes del Estado, fundamentalistas, políticos y empresarios, educadores de variadas tendencias, grupos de desarrollo comunitario, activistas sociales, grupos alternativos y mujeres en sus variadas posiciones dentro del movimiento feminista (Vázquez, Tuñón, Zapata y Ayús, 2002).

El uso del término se dio en los años sesenta, en los Estados Unidos, con los movimientos populares de los afroamericanos al exigir sus derechos civiles. Después comenzó a usarse en los movimientos de mujeres a mediados de los años setenta y fue aplicado en aspectos relacionados con el género (Stromquist, 1997). No obstante, su filosofía parte del enfoque de la educación popular desarrollada a partir del trabajo en los años 60 de Paulo Freire, estando muy ligada a los enfoques participativos, presentes en el campo del desarrollo desde los años 70 (León, 1997).

Stromquist (1997) señala que la discusión del término empoderamiento trajo a las mujeres a la esfera política, tanto la privada como la pública. Su uso internacional<sup>65</sup> comenzó,

---

<sup>64</sup> El enfoque llamado antipobreza o de necesidades básicas ligó las desigualdades entre hombres y mujeres a la pobreza y abogó por disminuir las brechas de ingreso existentes entre los sexos. La mujer del Tercer Mundo pasó a ser definida como la más pobre entre los pobres. Los proyectos de generación de ingresos y las respuestas a las necesidades básicas de vivienda, alimentación y vestido se convirtieron en las estrategias prioritarias del desarrollo (León, 1997).

<sup>65</sup> Es importante señalar que la participación de las mujeres en los organismos internacionales abrió una brecha que permitió inscribir los “derechos de las mujeres” en sus respectivas agendas, por ejemplo, las Naciones Unidas celebraron la Década de la Mujer (1975-1985) con conferencias en la Ciudad de México, en Copenhague y en Nairobi, las cuales pusieron de manifiesto la amplitud de las movilizaciones feministas y su impacto, tanto en los países “en desarrollo” como en “los desarrollados” (Ergas, 2000). Asimismo, las conferencias mundiales suscitaron los acuerdos de los gobiernos para abordar una de las principales dimensiones de la desigualdad social. Por ejemplo, en 1974 ante la inminente reunión de la Organización de las Naciones Unidas sobre la mujer que se llevaría a cabo en 1975 en México, se reformó el artículo 4º constitucional y se otorgó la igualdad jurídica entre mujeres y hombres. Posteriormente, hubo reformas a los artículos 30 y 123 constitucionales, además de siete leyes de carácter federal, correspondientes a población, nacionalidad y naturalización; al trabajo, al restringir el trabajo de la mujer, como la jornada nocturna; el derecho a planear la familia; la mujer ya podía ejercer actividades mercantiles sin pedir licencia al marido (Tuñón, 2004).

probablemente, con la publicación de la obra de Sen y Grown que se preparó para la Tercera Conferencia Mundial de la Mujer en Nairobi en 1985. El “documento fue traducido al español por el Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer (PIEM) de El Colegio de México en 1988, con el título *Desarrollo, crisis y enfoques alternativos: Perspectivas de la mujer en el Tercer Mundo*”<sup>66</sup> (León, 1997, p. 12).

Asimismo, el uso del término también varía de acuerdo con las disciplinas que lo utilizan (la psicología, la antropología, la ciencia política, la educación, el derecho y la economía), aunque han sido los estudios de la mujer y el género los que han usado el concepto como uno de los ejes de su discurso, visibilizando potencialidades de las mujeres, diferentes a las reproductivas y a colocar en la agenda de las políticas el asunto de su papel en el desarrollo y su situación de marcada exclusión, como un verdadero obstáculo (León, 1997).

Estos enfoques crearon polémica dentro del movimiento feminista por las fallas que sus estrategias mostraron para lograr un progreso significativo del estatus de la mujer. Sin embargo, las ideas de Maxine Molyneux, Carolyn Moser y Kate Young estuvieron a la vanguardia de las observaciones críticas y sus aportes dieron un paso a una reflexión diferente, al punto que en el campo de la Mujer en el Desarrollo se abrió una nueva clasificación que se llamó *enfoque del empoderamiento*<sup>67</sup> (León, 1997).

---

En los años 80 se llevó a cabo, en Copenhague, Dinamarca, la Segunda Conferencia Mundial del Decenio de las Naciones Unidas para la Mujer: Igualdad, Desarrollo y Paz, que fue una evaluación de los primeros cinco años. En 1985 se reunió en Nairobi, Kenya, la Tercera Conferencia para el examen y evaluación de los logros del Decenio de las Naciones Unidas para la Mujer. En 1995 se realizó la IV Conferencia Mundial de la Mujer en Beijing, China. Del mismo modo, se verificaron varias reuniones regionales sobre la mujer, en 1977 en la Habana, Cuba, y en Macuto, Venezuela, en 1979 (Lau, 2002), las cuales han impactado a los países participantes en lo social, económico y político.

<sup>66</sup> En este documento el concepto de empoderamiento aparece como una estrategia liderada por mujeres tercermundistas para cambiar sus propias vidas, al tiempo que genera un proceso de transformación social, que es el objetivo último del movimiento de mujeres (Deer y León, 2000).

<sup>67</sup> El Enfoque de Empoderamiento, emergió de la acción de ONG's muy críticas, sobre todo en el Sureste asiático y en los países de habla inglesa en El Caribe y en sus inicios en los años 70, planteaba la necesidad de que las mujeres tuviesen influencia en los cambios de la sociedad, especialmente en lo familiar y comunitario, a través del incremento de sus habilidades y capacidades, de su “empoderamiento”, especialmente en el plano del acceso y control sobre los recursos. Originalmente, este enfoque desechó el planteamiento del acceso de las mujeres a las altas posiciones de mayor alcance y privilegió el empoderamiento en el ámbito comunitario (García Prince, 2008).

Por otro lado, el uso del término por parte del feminismo “tiene sus raíces en la importancia adquirida por la idea de poder, tanto por los movimientos sociales como para la teoría de las ciencias sociales” (León, 1997, p. 8). En ese sentido, se analizará el surgimiento del concepto empoderamiento a la luz de la ampliación de la noción de poder.

## **Poder y empoderamiento**

El concepto de poder ha sido punto de debate por diversos autores: Maquiavelo lo considera como un atributo del soberano entendido como el individuo gobernante de un Estado; Carlos Marx como atributo de las clases sociales dominantes; Max Weber como la posibilidad de que un actor en una relación social se encuentre en una posición tal de llevar a cabo su propia voluntad a pesar de que exista resistencia a ella, independientemente de la base sobre la que descansa tal probabilidad (Weber, 1957. En Villarreal, 1996). Antonio Gramsci y Michel Foucault lo conciben como una relación social y “comparten la noción de que el poder y dominación funcionan sólo con el consentimiento de los dominados.” (Holub, 1992, pp. 199-200, citado por Coben, 2001, p. 64).

Mientras que Gramsci (1981) recalcó la importancia de los mecanismos de participación en las instituciones y la sociedad en busca de un sistema igualitario, Foucault (1995) planteó que el poder no es una propiedad y que, por tanto, no se posee sino que se ejerce y éste opera en todos los niveles de la sociedad, desde los interpersonales hasta los más altos escalones del Estado, por lo que los cambios deben darse en todos los tipos de relaciones sociales.

Por su parte, Freire ofrece una de las concepciones más dialécticas acerca del poder en la teoría social contemporánea, esto es, lo percibe simultáneamente como una fuerza negativa y positiva.

El poder trabaja sobre y a través de las personas. Por un lado, esto significa que la dominación nunca resulta tan completa como para experimentar al poder sólo como una fuerza negativa. Por el otro lado, significa que el poder se encuentra en la base de todas las formas de comportamiento en que las personas resistan, luchen o peleen por su imagen de un mundo mejor (Freire, 1990, p. 20).

Los teóricos antes mencionados, de una u otra manera, han ayudado a esclarecer la categoría de poder. En este espacio y con fines de entender el empoderamiento de las mujeres, es importante plantear que todas las personas se encuentran dentro de las relaciones de poder, las cuales no necesariamente son violentas, ni requieren de consenso, sino que pueden entablarse en torno a uso de tácticas variadas.

Foucault (1988) afirma que el ejercicio del poder “es un modo de acción de algunos sobre algunos otros” y supone la existencia de “sujetos libres” individuales o colectivos enfrentados con un campo de posibilidades de acción, reacción y comportamientos. El poder actúa sobre la acción y lo hace por medio de diversas maneras que limitan el campo de posibilidades de los sujetos actuantes:

Incita, induce, seduce, facilita o dificulta; amplía o limita, vuelve más o menos probable; de manera extrema, constriñe o prohíbe de modo absoluto; con todo, siempre es una manera de actuar sobre un sujeto actuante, o sobre sujetos actuantes, en tanto que actúan o son susceptibles de actuar [...] (Foucault, 1988, pp. 238-239).

En ese sentido, cuando hablamos de relaciones de poder se debe llegar a comprender la complejidad de los mecanismos, procedimientos y rutinas, mediante las cuales las desigualdades sociales se generan, se reproducen y se tornan significativas. De lo contrario, si se enfatizan las agresiones que viven los sujetos se cae en la victimización y la discriminación, ya que se identifican como personas sin capacidad de tener pensamiento autónomo, de elaborar y llevar a cabo proyectos propios, y crea una imagen de frágil ante las adversidades y sin poder alguno, muy coherente con los estereotipos de género y, por tanto, aceptada como natural (Girardi, 2008).

Al observar lo cotidiano se puede desentrañar cómo se dan la diversidad de relaciones, en donde entran en juego aspectos no sólo económicos o políticos, sino emociones y trivialidades que dejan ver las relaciones de subordinación, dependencia, autoridad, control y poder (Villarreal, 1996).

[Es por ello que] el poder en sí no existe, sino a través de las relaciones establecidas entre los individuos en el ámbito de la vida cotidiana. Las relaciones de poder no sólo adquieren expresiones obvias de control de dominio unos sobre otros, limitando, condicionando e inhibiendo sus acciones, sino también suelen expresarse en formas más sutiles, menos explícitas y físicas, mediante una representación de la realidad que hace ver como “negativo”, “sucio”, “malo”, “enfermo” o “antinatural”, las acciones,

los seres o los objetos que no actúan, piensan o son como lo dicta el modelo de representación hegemónico (Núñez, 1999, p. 30, citado por Santana, Kauffer y Zapata, 2006, pp. 72-73).

Si bien el poder, generalmente, se expresa en el control de ciertos recursos fundamentales (económicos, violencia, autoridad, información y comunicación, conocimiento, organización y movilización), pocas veces se le asocia con la fuerza (capacidades) y solidez (unidad alrededor de un proyecto, estrategia y organización) de un sujeto individual y colectivo. Jo Rowlands (1997a) ofrece uno de los aportes más significativos para el entendimiento del poder y en consecuencia del empoderamiento.

Rowlands (1997a) propone cuatro tipos de poder: *el poder sobre, poder para, con y desde dentro*. El *poder sobre* es el más conocido porque se le relaciona con la dominación<sup>68</sup> y el sometimiento, y

consiste en la habilidad de una persona o grupo de hacer que otra persona o grupo haga algo en contra de sus deseos. El énfasis está en quién prevalece en casos de toma de decisiones, donde existe un conflicto observable. Si A y B tienen deseos incompatibles y A prevalece, entonces el poder ha sido ejercido. El poder en este modelo [...] está localizado en los procesos de toma de decisiones y en el conflicto. Las decisiones se toman en muchos niveles, desde lo interno hasta lo familiar; pueden obedecer, por ejemplo, al uso y distribución de los recursos, a las divisiones laborales, a la ubicación del tiempo, a la política o la recreación. La forma que puede asumir el poder incluye la violencia y otras clases de fuerzas (pp. 218-221).

Asimismo, Pérez Nasser (2001) señala que en el contexto de querer aumentar el poder de las mujeres, existe la idea de que el poder es limitado: si tú tienes más, yo tengo menos. Si yo tengo poder sobre ti, aumentar tu poder será a costa del mío. Es decir, es una relación de uno o del otro, de dominación/subordinación o de *poder sobre*.

Un análisis de género muestra que el *poder sobre* lo ejercen predominantemente los hombres sobre otros hombres, los hombres sobre las mujeres, y los grupos sociales, políticos,

---

<sup>68</sup> “El más efectivo e insidioso uso del poder es evitar [...] que el conflicto surja en primer lugar [...] al formar las percepciones (de la gente), las cogniciones y las preferencias de una manera tal que ellos acepten su rol en el orden de cosas existente, porque no pueden ver o imaginar una alternativa, o porque lo ven tan natural e inmodificable, o porque lo valoran como si tuviera un orden divino o benéfico” (Lukes, 1974. Citado en Rowlands, 1997a, p. 219).

económicos o culturales<sup>69</sup> dominantes sobre los que están marginados. Es lo que Bocchetti y Muraro (1991) le llaman “poder pirámide” por ser un instrumento de dominación, cuyo uso puede verse en la vida personal de la gente, en sus relaciones más próximas, en sus comunidades y más allá de ellas; pues puede asumir la forma de violencia física o psicológica contra los otros y, a veces, contra sí mismos<sup>70</sup>. Incluso este tipo de poder “nos da miedo, pero lo replicamos” (Buggs, 2011), porque se llega al punto de ser incapaces de reconocer los propios intereses, pero existe una insatisfacción latente, que es concebida como el estado natural de las cosas y, por tanto, es difícil transformarlo.

Del mismo modo, es primordial reconocer que cuando se da el poder masculino es porque fue concedido por las mujeres para existir. En este caso, las relaciones de poder no son totalmente impuestas. Por el contrario, es esta misma ambigüedad dicho poder es aceptado, reproducido e incluso promovidos por sus “víctimas” (Villarreal, 2007). No obstante, el hecho de que los procesos de poder sean ambiguos no minimiza su impacto, por lo que se tendría que explorar las maneras en que las mujeres acatan el poder masculino o en las que son orilladas a hacerlo (Villarreal, 1996).

Durante un tiempo las feministas latinoamericanas ignoraron la discusión sobre el poder, pues se presumía que la única forma de poder era el *poder sobre*. Esto hizo que en el movimiento se ignoraran las relaciones de poder y que se entendiera a las mujeres como víctimas de la sociedad por “carecer de poder”. Sin embargo, no han estado siempre “desempoderadas”; han tenido poderes, pero éstos son poderes limitados que socialmente no se reconocen como tales al estar relacionados con lo privado, lo doméstico y familiar (León, 2001). Es lo que se denomina *poder invisible*.

---

<sup>69</sup> Actualmente los ejercicios de poder por medio de la violencia, la coerción o las presiones, han tenido como motor intereses económicos y políticos que generalmente son fáciles de descubrir. Estos intereses aparecen ligados a la intención de imponer parámetros culturales y morales que respaldan proyectos de estructuras sociales desiguales. En este contexto, las poblaciones que son objeto de la violencia se “deshumanizan”, la violencia se presenta como abstracción y sus agentes directos como anónimos (De Valle, 2000).

<sup>70</sup> Como dice Clara Coria (2008b), se llega al punto de que quienes imponen, ejercen violencia sobre otros porque invaden espacios ajenos, acallan opiniones y descalifican sentires. Quienes ceden, sufren la violencia ajena y, a la vez, la vuelven contra sí mismos al tolerar la autopostergación. Ambas violencias se perpetúan y se potencian con la carga de resentimientos que generan los sometimientos.

Al aceptar el *poder sobre* se “amplía la posibilidad de resistencia o de manipular el poder en beneficio propio, lo que reduce su asociación con la victimización” (Deer y León, 2000, p. 31) y se puede propiciar los poderes generativos.

**“Poder para, con y desde dentro”**<sup>71</sup> [son] de “suma positiva”, con la posibilidad de que una persona incremente su poder [...]. El **“poder para”** es [...] generativo [...]. Un aspecto de este “poder para” es el tipo de liderazgo que surge del deseo de ver a un grupo alcanzar aquello de lo que es capaz, donde no existe necesariamente algún conflicto de intereses y el grupo puede sentar su propia agenda [...]. Algunos analistas también identifican el **“poder con”**, el cual “involucra un sentido de que el todo puede ser superior a la sumatoria de los poderes individuales, especialmente cuando un grupo soluciona los problemas conjuntamente”, y el **“poder desde dentro”**, “la fuerza espiritual y la unicidad que reside en cada uno de nosotros y hace de nosotros verdaderos humanos. Su base es la aceptación de sí mismo y el respeto por sí mismo, cuya extensión hace que respetemos y aceptemos a los otros como iguales” (CCIC, s.f. Citado en Rowlands, 1997a, p. 221).

El *poder para* puede contribuir al surgimiento de liderazgos que surgen del deseo de ver que un grupo alcanza todo aquello que de lo que es capaz, donde no hay conflicto de intereses y es el propio grupo el que fija su agenda colectiva de trabajo (Rowlands, 2001). Es un poder creativo y facilitador que abre alternativas y posibilidades humanas al estimular la actividad de otras y elevar su estado de ánimo. Por ejemplo, “el poder de un grupo de mujeres para organizarse con fines muy prácticos como obtener molinos de nixtamal, o para la producción y la comercialización de artesanías, etc. Cuando las mujeres son capaces de solucionar problemas concretos se avanza hacia el empoderamiento” (Mercado, 1999. Citado por Santana, Kauffer y Zapata, 2006, p. 75)

Un recurso para el desarrollo de este tipo de poder es reconocer en las otras sus capacidades, atributos, logros y hechos<sup>72</sup> (Lagarde, 1997). Es lo que el Colectivo de la Librería de Mujeres de Milán llamó *affidamento*, esto es “reconocer que otra mujer tiene algo que nosotras no tenemos –mayor capacidad organizativa, mayor desarrollo intelectual, mayor

---

<sup>71</sup> Las negritas son mías.

<sup>72</sup> Cfr. Susie Orbach y Luise Eichenbaum (1989) en su libro *Agridulce. El amor, la envidia y la competencia en la amistad entre mujeres* hacen una reflexión de su experiencia con mujeres y grupos de mujeres de la década de los 80, en la cual rescatan la importancia de las relaciones de amistad y solidaridad entre mujeres y la contraparte, la aparición de conflictos, rivalidades y enfrentamientos en los grupos y en las relaciones de amistad que lo asocian.

habilidad para ciertos trabajos- le damos nuestra confianza, la valorizamos y la invertimos de cierta autoridad: en su fuerza encontramos nuestra fuerza y nos valorizamos como mujeres” (Mingo, 1997, p. 159).

Al confiar en las otras se pueden establecer compromisos claros y normas de relación entre mujeres que llevan a prácticas constructivas y de representación (Lagarde, 1997). En esta alianza un elemento fundamental es el respeto, la solidaridad<sup>73</sup> y la tolerancia como ejes de trabajo, además de la confidencialidad, pues ésta última genera un clima de confianza y de liberación de la palabra.

El *poder desde dentro* es la fuerza interior y la singularidad que reside en cada mujer y las convierte verdaderamente en humanas. “Su base radica en la propia aceptación, en el respeto propio que se extiende a las demás” (Pérez Nasser, 2001, p. 133) al estar estrechamente relacionado con la decisión, con lo que se cree, se desea y se intenta buscar en la vida.

En este proceso, el poder no se improvisa, como tampoco la manera de ejercerlo y desarrollarlo. Se trata, como señala Del Valle (1997), de conquistar el poder, de llegar a él, de disfrutarlo, lo que implica iniciativa, acción y dinamismo, y en ocasiones romper con ciertas estructuras, expresiones sociales y culturales<sup>74</sup>.

---

<sup>73</sup> Clara Coria (2008a) hace una diferencia puntual entre solidaridad y altruismo, considerando que muchas veces se llegan a utilizar como sinónimos, siendo que hay marcadas diferencias entre uno y otro, y devalúa situaciones engañosas que toma a la mujer como protagonista que la sumerge en confusiones que limitan su autonomía.

El altruismo está concebido fundamentalmente, como una actitud personal basada en el renunciamento, en donde la persona es capaz de “entregarse” sin esperar ni reclamar retribución alguna. El mérito reside en ofrecer “todo” a cambio de “nada”. En cambio, la solidaridad está basada en la ética de la reciprocidad. Es fundamentalmente social, basada en la ayuda y el respeto mutuos. Y es justamente su ejercicio lo que impide que unos se aprovechen de otros y que puedan mantenerla.

<sup>74</sup> En el imaginario, desde niñas se nos muestra, a través de los cuentos, que la mujer poderosa generalmente es un personaje malvado, una “bruja” que busca el poder universal, la belleza eterna, el sometimiento de los otros, por tanto es un poder malo, desde la visión masculina que hemos integrado a nuestro sistema de creencias. Incluso, a veces, la parte poderosa de la mujer se ha visto con temor desde ella misma. Un caso referenciado es el de Matina Horner, académica de la Universidad de Michigan, quien en 1976 hizo un estudio con estudiantes de primer año de medicina para averiguar ¿cómo se sienten con su poder al obtener buenas calificaciones? Ellas contestaron que “les gusta, pero les da miedo”. En cambio, los hombres contestaron que “les gusta y que se lo merecen”. Esto es, “las mujeres viven el éxito con temor y los hombres con honor” (Buggs, 2011).

Ahora la pregunta es ¿cómo es que se pueden propiciar este tipo de poderes generativos que conlleven al empoderamiento? Freire aporta uno de los puntos clave para propiciar un proceso de empoderamiento: la concientización.

## **Concientización y empoderamiento**

Freire en su libro *Pedagogía del Oprimido* (1970/1986) define una jerarquía de conciencia<sup>75</sup>; a través de la distinción de una forma no reflexiva de enfrentarse con el mundo y una visión “crítica” del mundo. La persona que tiene una conciencia no reflexiva es “persona objeto”, porque su capacidad de selección es limitada y sometida a las elecciones de otros. Mientras que una “persona sujeto” tiene una conciencia crítica que se caracteriza por un encuentro con la realidad, por ser participativa, creativa, con capacidad de tomar decisiones y transformarla.

En este transcurso de pasar de una forma de conciencia a la otra es lo que Freire (1993) denomina “concientización”<sup>76</sup>. Es un proceso en el que la persona se vuelve capaz de ver la realidad sobre la que actúa, reconoce y asume su responsabilidad y capacidad de injerencia sobre el contexto (Maceira, 2001). De este modo, la reflexión crítica contribuye a la transformación de las estructuras mentales y se convierte en sujeto de su historia (Escobar, 1990).

Generalmente, los procesos de concientización se dan en “situaciones límite”, en las cuales hombres y mujeres conocen mal que bien sus condicionamientos y su libertad y éstas desestabilizan su conformidad cuando se perciben de forma crítica y reflexiva (Maceira, 2001). Se trata de momentos en los que es necesario poner un límite contundente porque se

---

<sup>75</sup> Freire vio que las formas de concientización son histórica y culturalmente condicionadas por las estructuras sociales. Las sociedades cerradas producen una conciencia carente de una percepción estructural. El resultado es una “cultura de silencio”, en la cual los dominados siguen siendo pasivos y permanecen sumergidos en una percepción fatalística de su situación. Cuando se producen aperturas en las sociedades cerradas como resultado de desafíos económicos, ideológicos o políticos, también ocurren cambios de conciencia y la gente adquiere la capacidad de avanzar hacia una autonomía creativa. Para mantener su legitimidad, las sociedades cerradas utilizan la tradición, la religión, la cultura y el derecho –que son difícilmente cuestionados por los miembros de una sociedad- para formular sus marcos ideológicos (Schuler, 1997).

<sup>76</sup> Una de las principales aportaciones teóricas de Freire es su concepto de concientización, aunque cabe aclarar que “no inventó el término, sino que surgió de las deliberaciones del Instituto Superior de Estudios Brasileños (ISEB) a fines de la década de los cincuenta y fue popularizado en el extranjero por el obispo Helder Câmara (O’Gorman, 1978, p. 53, citado por Coben, 2001, p. 91).

ha llegado a un grado máximo de impotencia, de desánimo o de reto y es un intento por preservar la dignidad, cuando las demandas externas o internas superan la posibilidad de ser satisfechas (Coria, 2010).

Cuando se inicia este proceso a través de una intervención educativa con perspectiva de género, se obliga (de algún modo) a las/os participantes a hacer una revisión de cómo hemos sido socializadas/os para resignificar valores, mitos y creencias; se crítica la propia subjetividad, la manera de vivir y la cultura; se desaprende lo que ya sabemos hacer y cómo debe ser, lo que puede implicar en un primer momento resistencia, tensión y conflicto (Maceira, 2001).

Hay resistencia porque se puede afectar a otros o ser afectada<sup>77</sup> al haber respuestas, reacciones, efectos y posibles intervenciones que se dan a la fuerza que se ejerce sobre una misma que puede ser desgastante (Maceira, 2001). Sin embargo, cuando el cambio es inevitable, también puede ser incómodo, generar miedo e inmovilizar al cambio, pues implica enfrentar las responsabilidades de la vida y asumir los compromisos derivados del crecimiento (Coria, 1992), lo que puede generar una crisis a nivel personal y de conflictos a nivel familiar y/o social, si consideramos que el entorno social espera de nosotros que seamos estables y constantes en la identidad que manifestamos (Maceira, 2001). Por tanto, no es siempre sencillo modificar la percepción previa. En ciertas circunstancias hay quienes en vez de aceptar la realidad, la evitan a través de “pensamientos engañosos que adquieren peso real” (Freire, 1990, p. 42).

En contraparte, el romper con las convenciones puede ser gratificante al revelar una fuerza interior, pero “ser distinta”, “diferente”, conlleva a enfrentar críticas, comentarios y reacciones de las demás personas, lo cual genera sentimientos encontrados y preocupación que llegan a ser vistas como traición a la familia y a la sociedad, y puede ser objeto de marginación. Situación que puede ser vivida con dolor y confusión (Maceira, 2001).

---

<sup>77</sup> En las clases pobres como ricas, la ideología androcentrista está mucho más enraizada, por lo cual resultan ser terrenos que presentan mayores resistencias (Coria, 1992).

No obstante, cuando se ha tomado conciencia de la discriminación, ya no se pueden sostener muchas de las imágenes y expectativas respecto a sí mismas, imponiéndose una profunda revisión que plantea la necesidad de proponerse nuevas alternativas (Coria, 2008a), porque de lo contrario se cae en la desesperanza, el vacío y la parálisis. Esto es, cada costumbre superada requerirá una alternativa de comportamiento (Maceira, 2001); crear nuevas relaciones humanas y un nuevo estilo de vida (Freire, 1990). En ese momento comienza un periodo de reaprendizaje. “Es casi como volver a nacer, pero conociendo la insalubridad de ciertas huellas que no conviene seguir” (Coria, 2008a, p. 89).

En este proceso, los conceptos freireanos de praxis y diálogo son los dos principios interrelacionados sobre lo que se basa el proceso de concientización y de empoderamiento. Para que se dé la praxis es necesario el diálogo (Freire, 1993), por tanto la *emisión de la palabra*.

### **La palabra para apropiarse de su propia voz**

En este proceso de concientización, emitir *la palabra* es el elemento principal para transformar la realidad y asumir un derecho fundamental y básico de los seres humanos. Decir para los otros la palabra, es el encuentro con los demás; es permitirse reconocerse y reconocer al otro.

Romper el silencio, aprender a decir y tomar la palabra, escuchar, entablar un diálogo con humildad y confianza, implica que un sujeto comparta su testimonio, sus acciones e intenciones reales y concretas. Con esta acción el ser humano no sólo se descubre en el mundo, sino con el mundo, y de este modo trasciende, existe como parte de su historicidad al comprender su ayer, reconocer el hoy y descubrir el mañana que le permite el dominio de la historia y de la cultura.

Freire (1990), con base en su experiencia pedagógica, percibió que los educandos empiezan a tomar conciencia gradualmente cuando pueden y quieren hablar; en el momento que *problematizan* la palabra, analizan la realidad y se va más allá de lo aparente. La

conciencia crítica comienza con el reconocimiento de un problema y progresa cuando se analiza y se va a la acción y organización.

Un ejemplo puntual de este proceso es el que vivieron las mujeres de los años 70. Al respecto, Bartra (1999) dice:

Lo primordial en los años setenta era el descubrimiento de la existencia de algo que se llamó “la condición de la mujer”; el hecho de que las mujeres se percataran de su inferioridad social y surgiera la imperiosa necesidad de comunicar a la mayor cantidad de gente posible esa “noticia”, marcaron la década [...]. Antes, cada una pensaba que sus problemas eran estrictamente personales, pero al comunicarse con otras mujeres descubrió su carácter social. Evidentemente que la forma en que cada quien iba despertando se dio de muy diversas maneras (p. 214).

Entre las metodologías de trabajo que se han utilizado para decir la palabra y propiciar los procesos de empoderamiento van desde los grupos de estudio, las mesas de discusión y debates, propuestos por Freire, como talleres y grupos de reflexión<sup>78</sup>. Estos últimos han sido una herramienta alternativa muy utilizada para el trabajo con mujeres, pues son espacios de reflexión compartida que no se limitan a la comprensión teórica ni a la elaboración exclusivamente intelectual (Coria, 1987). Son espacios donde el intercambio de experiencias particulares, comentarios y cuestionamientos permite rescatar lo más profundo y vivencial de la experiencia de "ser mujer" o "ser varón" en nuestra sociedad actual (Coria, s.f.); lo considerado como “natural”, la inmovilidad de los roles asignados, las maneras en que es avalada la discriminación hacia las mujeres; además de analizar las situaciones o motivos por los que acudieron a solicitar un apoyo que son resultado de asumir o transgredir las “naturales formas de ser mujeres” (Tafoya y Rojo, 2004).

Los grupos de trabajo con mujeres han pasado a ser espacios alternativos de contención y apoyo mutuo, en donde se socializan los problemas y sentimientos, comparten

---

<sup>78</sup> Los grupos de reflexión provienen de los agrupamientos de mujeres en los años 60 en Estados Unidos, que derivaron en grupos autogestivos que buscaban un espacio para que las mujeres descubrieran o redescubrieran sus capacidades personales.

A partir de 1970 y sobre la base de experiencias previas, “la Asociación Argentina de Psicología y Psicoterapia de Grupo adoptó una modalidad de los grupos operativos que denominó “grupos de reflexión”, cuya actividad más importante es la necesidad de indagar” (Tafoya y Rojo, 2004, p. 52) “y de prevención de la salud mental” (Coria, 1987, p. 261).

sus preocupaciones, conflictos y dificultades, así como sus logros, decisiones y aciertos. Cabe aclarar que en la mayoría de los grupos la toma de conciencia no es la premisa de la que parten éstos, sin embargo, inevitablemente la reflexión grupal entre mujeres conduce a ella (Coria, 1987).

Con estas metodologías, el flujo de las historias individuales y colectivas tiene efectos notorios sobre la conducta individual y grupal, pues fomenta la conexión y la cooperación entre sus miembros e impulsan a encontrar soluciones compasivas a los problemas individuales y colectivos (Shinoda, 2006); crea significados, emociones, memoria, identidad y también futuros posibles, ampliando los espacios para la conciencia crítica e histórica de sí mismas (Sánchez, 2002).

De manera puntual, el proceso educativo desde esta perspectiva produce la capacidad crítica en las personas, la cual surge de

un diálogo sobre situaciones significativas en sus vidas. El contexto de aprendizaje es el grupo y el diálogo es el medio. El tema es la situación real de la vida y los problemas de los miembros del grupo, quienes analizan temas muy relacionados con sus vivencias. El diálogo se estimula por medio de imágenes visuales u otras formas de representación que funcionan como situaciones problemáticas “codificadas”. El acto de “descodificar”, como un acto de conocer, permite que los integrantes del grupo *entren en las propias percepciones previas sobre sus realidades*” (Schuler, 1997, p. 161)

y al compartirlo se vean reflejadas, lo que promueve la participación poco a poco o a pasos agigantados. Es todo un proceso.

## **El empoderamiento como proceso**

Además de emitir la palabra ¿qué se necesita para que se propicien los procesos de empoderamiento en las mujeres? Hay varias posturas que pueden responder a este cuestionamiento, Batliwala (1997) y Stromquist (1997) coinciden en que la intervención educativa en los grupos de mujeres primero tienen que reconocer la existencia de una ideología que legitima la dominación masculina que se traduce en un tejido complejo de sanciones religiosas, tabúes sociales y culturales, supersticiones, jerarquías entre las mujeres al interior de la familia, condicionamientos, retraimientos, ocultamientos, control de la

sexualidad, limitaciones de la movilidad física, discriminación de alimentos y otros recursos familiares, entre otras acciones que perpetúan dicha dominación.

Al mismo tiempo, tiene que haber un reconocimiento de que esta opresión, tanto a nivel micro como macro, se va internalizando desde la niñez y se ha dado a través del tiempo y de muchas generaciones, lo que hace que se vean como “naturales” y justas muchas de las creencias, pensamientos y acciones que se manifiestan en la cotidianidad y, por tanto, dificulta los procesos de cambio. Por tal razón, “[e]s importante tener presente que cuando falta la conciencia de que existe la discriminación es imposible combatirla” (Coria, 2008a, p. 88).

Esta comprensión de las condiciones y causas de la subordinación, Stromquist (1997) las incluye como parte de los **componentes cognitivos** para que se puedan articular a los componentes **psicológicos**, **económicos** y **políticos**, y contribuir al proceso de empoderamiento.

Otra área cognitiva de gran trascendencia para la toma de decisiones de muchas mujeres es el conocimiento de sus *derechos legales*. Cuando una mujer sabe cuáles son sus derechos, le fortalece su autoestima, su autonomía, su dignidad, incluso le da esperanza, porque muchas de las opresiones y discriminaciones se dejan pasar por desconocimiento de la ley. Es por ello que Schuler (1997) insiste que “en la medida que las mujeres aprendan a “leer” (es decir, a entender, exigir o criticar y redefinir) los valores sociales y las normas culturales encarnadas en el derecho, podrán participar en los procesos socio-legales y políticos. [L]a *legal literacy*<sup>79</sup> puede empoderar a las mujeres, tanto en el sentido personal como en el colectivo” (p. 37).

---

<sup>79</sup> En la década de los ochenta surge el término *legal literacy* que comprende el carácter político del empoderamiento como un proceso en el cual las mujeres están involucradas en el desafío y la transformación de las relaciones sociales de poder. Esto es, implica el proceso de adquirir conciencia crítica sobre los derechos y el derecho; la capacidad de exigir los derechos; y la capacidad de movilizarse para lograr una transformación. Se puede entender como un proceso de empoderamiento individual y social (Schuler, 1997).

En ese aspecto, el testimonio de la asesora del Inmujeres DF Milpa Alta (A4, 2008), con base en su experiencia como facilitadora, señala la importancia que tiene para las mujeres la información legal.

Yo he notado cuando las compañeras abogadas han intervenido en los grupos que yo acompaño, es como la luz. Más allá de que vengan por una cuestión de violencia o una atención individual, el hecho de que les digan qué pueden hacer en cuestión de pensión alimenticia, cuáles son sus derechos y obligaciones en el matrimonio o en la guarda y custodia de los hijos [...], es información muy relevante que realmente puede llegar a salvarlas; más que en lo físico es en lo emocional.

Es evidente que aunque existe información sobre sus derechos, las mujeres no van a poder reclamarlos ni activar el sistema jurídico a su favor (Schuler, 1997) si se autovaloran como seres inferiores (Stromquist, 1997). “Para que un derecho se asuma como tal es necesario que esté legitimado por la propia subjetividad. Esa legitimación otorga convencimiento necesario para poder defender los espacios adquiridos” (Coria, 2008a, p. 87). Ello supone un nivel de asertividad y empoderamiento. Es por esta razón que desde lo **psicológico** es necesario el fortalecimiento de la autoestima<sup>80</sup> y la confianza en sí mismas, que son requisitos prioritarios para que las mujeres puedan tomar medidas para mejorar sus condiciones.

Al fortalecer la autoestima, las mujeres son más conscientes de que “son capaces de ser competentes para enfrentarse a los desafíos básicos de la vida y de que son merecedoras de felicidad”<sup>81</sup> (Branden, 2005, p. 17). Paralelamente, se fortalece la capacidad de participar

---

<sup>80</sup> Debido a experiencias repetidas de efectos incontrolables, muchas mujeres creen que no pueden modificar su medio o sus situaciones personales y, de esta manera, disminuye el empeño por resolver sus problemas. La desesperanza impide las oportunidades de mediación y compromiso y, con frecuencia, las mujeres terminan reforzando los estereotipos femeninos de pasividad y autosacrificio. Desde luego, no todas las mujeres sucumben a las fuerzas de socialización del rol sexual dominante y algunas son capaces de cuestionarlas e incluso de rechazarlas. Sin embargo, en términos generales, es un hecho muy conocido que muchas mujeres, particularmente aquellas que pertenecen a hogares de bajos ingresos, desarrollan niveles bajos de autoestima, fácilmente perceptibles (Stromquist, 1997).

<sup>81</sup> Branden (2005) señala dos ideas básicas sobre la autoestima de las mujeres:

- a) Autoeficacia, es decir, confianza en nuestra capacidad de pensar, aprender, elegir y tomar las decisiones adecuadas, y, b) autorrespeto, esto es, confianza en nuestro derecho a ser felices. Confianza en que los logros, el éxito, la amistad, el respeto, el amor y la satisfacción personal son adecuados para nosotros.

“Los desafíos básicos de la vida” incluyen aspectos tan fundamentales como ser capaz de ganarse la vida y cuidar de una misma; ser competentes en las relaciones humanas, mantener relaciones mayoritariamente satisfactorias para ambas partes; y tener la resistencia que nos permite recuperarnos de la adversidad y perseverar en nuestras aspiraciones.

en algún tipo de actividad productiva que ofrezca una medida de independencia económica y un mejor estatus.

De igual manera, el **componente económico**<sup>82</sup> del empoderamiento requiere que las mujeres tengan la capacidad de comprometerse con una actividad productiva fuera del ámbito doméstico<sup>83</sup> que les brinde algún grado de autonomía financiera, sin importar qué tan pequeño sea el comienzo ni cuán difícil sea alcanzarlo.

La importancia del empoderamiento económico, señala Crespo (2007, p. 20), “radica en el derecho que tiene toda persona a vivir dignamente para lo que necesita, entre otras cosas, dinero”. Si se considera que la falta de dinero agudiza dependencias de todo tipo<sup>84</sup>, es evidente concluir que la persona que goza de una relativa seguridad económica es más dueña de sí misma y disfruta de una mayor autonomía. Sin embargo, -como dice Coria (1992, p. 27) “no sólo hay que poder acceder al dinero (cosa nada fácil) sino también hay que poder sentirse con derecho a poseerlo y libre de culpas para administrarlo y tomar decisiones según los propios criterios”.

También es cierto que el trabajo productivo de las mujeres incorpora un aprendizaje emancipador resignificado que debilita su dependencia hacia los otros y en consecuencia le da mayor confianza de sus capacidades y un reconocimiento por sus aportes al grupo

---

<sup>82</sup> Wieringa (1997), ante la dificultad de teorizar sobre el empoderamiento, logra ubicar dos enfoques. El primero, busca analizar la pobreza y miseria de las mujeres producto del modelo de mercado, por lo que propone idear proyectos de generación de ingresos. El segundo, considera que la causa de la miseria de las mujeres es por causa del control masculino que les impide hacer uso total de sus oportunidades socioeconómicas que se les presenta. Enfoques que ella considera complementarios para implementar procesos de empoderamiento.

<sup>83</sup> “El trabajo doméstico es una de las principales realidades socioculturales, diferenciadas por género, derivadas de prácticas históricas de formas de relación entre hombres y mujeres, clases sociales y generaciones. La desigual distribución de la carga de trabajo se traduce en diferencias en la calidad de vida y oportunidades que tienen las personas para integrarse a los procesos de desarrollo laboral y social, y para cumplir con sus anhelos y expectativas de vida” (SERNAM, 2008, pp. 4-5).

<sup>84</sup> En relación con las mujeres, las temáticas giran alrededor de la situación de dependencia económica y sus variadas expresiones. “Esta dependencia se inserta en una problemática más amplia y compleja que es la de la marginación económica y la de los significados que adquiere el dinero para las mujeres. Los cambios culturales que le han permitido a algunas de ellas acceder a la educación y al dinero no han modificado dicha marginación ni tampoco las actitudes de subordinación en relación al varón” (Coria, 1992, p. 18).

doméstico<sup>85</sup> (Lázaro, Zapata y Martínez, 2007). Asimismo, la propiedad de la tierra y de bienes económicos por parte de la mujer no sólo mejora su poder de negociación en el hogar, sino también, potencialmente, por fuera de éste, es decir en la comunidad y en la sociedad (Deer y León, 2000).

Con relación al **componente político** del empoderamiento, éste supone la habilidad para analizar el medio circundante en términos políticos y sociales; también significa la habilidad para organizar y movilizar cambios sociales, lo que involucra tanto la conciencia individual como la acción colectiva (Stromquist, 1997). Bajo ese mismo esquema, Stromquist (1997) plantea que las mujeres necesitan tres tipos de conocimientos y habilidades para poder alterar su situación: reproductivos, productivos y emancipatorios.

Tanto Schuler (1997) como Stromquist (1997) coinciden en que si bien es necesario que las mujeres reduzcan las cargas reproductivas y domésticas, lo importante es que se den cuenta de que viven en condiciones de subordinación, para que en su proceso puedan adquirir una conciencia, habilidades, desarrollar nuevos acuerdos, formas de interrelación y alcanzar la plena ciudadanía.

Un paso importante del empoderamiento femenino, conquistado a través de la participación política, se presenta cuando las mujeres asumen su rol de ciudadanas y llegan a ser capaces de organizarse y trabajar para aumentar su propia autonomía<sup>86</sup>. Además de que implica su plena participación en la formulación de políticas y en la toma de decisiones; en

---

<sup>85</sup> “Se ha demostrado que las mujeres utilizan más de sus ingresos en sus hogares; por lo tanto, cuando a la mujer se le ayuda a aumentar sus ingresos, el bienestar de toda la familia mejora. [E]l éxito de la mujer beneficia a más de una persona. Varias instituciones confirmaron el bien documentado hecho de que las mujeres son más propensas que los hombres a gastar sus ganancias en el hogar y necesidades familiares. Por lo tanto, ayudar a la mujer genera un efecto multiplicador que agranda el impacto de las actividades de instituciones” (Cheston y Kuhn, 2008, p. 4).

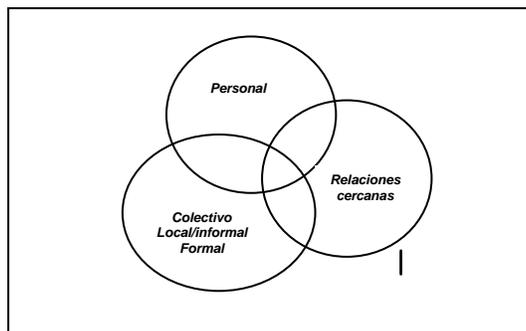
<sup>86</sup> “La autonomía como concepto político “implica la capacidad de instituir proyectos propios y la producción de acciones deliberadas (voluntad) para lograrlos, es decir subjetivarse como sujetos. Sujetos capaces de discernir sus deseos y sus intereses y de elegir las mejores acciones para concretar dichas elecciones [...]. Para que alguien pueda saber qué quiere en su vida y cómo lograrlo, que se sienta con derecho a decir no, a incidir en su realidad para lograr sus proyectos, necesita un tipo de subjetividad cuya construcción no depende exclusivamente de su psiquismo. Entran en juego aquí condiciones de posibilidad histórico-sociales de gran complejidad, y bueno es de reconocerlo, de lenta y difícil modificación” (Machinea, Barcena y León, 2005, p. 114).

la eliminación de políticas establecidas y los obstáculos que las discriminan en el empleo y la salud; en el apoyo a las mujeres en la crianza de los y las hijas y propiciar que los hombres compartan equitativamente estas responsabilidades (Aldana, 2002).

Sin embargo, no se debe perder de vista que el empoderamiento no es un proceso lineal con un inicio y un fin definidos de manera igual para las diferentes mujeres o grupos de mujeres. El empoderamiento es diferente para cada individuo o grupo según su vida, contexto e historia, y según la localización de la subordinación en lo personal, familiar, comunitario, nacional, regional y global (León, 1997). Es por ello que se debe construir con relación a su contexto. Esto significa que las personas, en sus realidades concretas, tomen las riendas de su destino. Realidades que se traducen en diversos escenarios con acciones que permiten visualizar cómo se va dando el empoderamiento en las mujeres.

## Las dimensiones del empoderamiento

Si bien Jo Rowlands (1997a) propone tres tipos de poder que debilitan los procesos de victimización o de manipulación de las mujeres al plantear un poder generativo o productivo que crea nuevas posibilidades y acciones sin dominación (poder para); que multiplica poderes individuales (poder con); y que ofrece la base desde la cual construir (poder desde dentro). Desde esta visión de poder, el empoderamiento puede ser visto bajo tres dimensiones o ámbitos en los cuales influye el empoderamiento: *la personal, la de las relaciones cercanas y la colectiva* (Ver Esquema 2).



**Esquema 2**  
**Dimensiones del empoderamiento**  
Diagrama propuesto por Jo Rowlands que ayuda a identificar la estrecha relación entre las tres dimensiones (1997a, p. 223)

Rowlands (1997a) articula una suerte de teoría que permite aclarar tanto cuestiones teóricas, como metodológicas y prácticas del empoderamiento, al tiempo que resulta muy útil para guiar la investigación empírica. Propuesta que permite tener una perspectiva de análisis

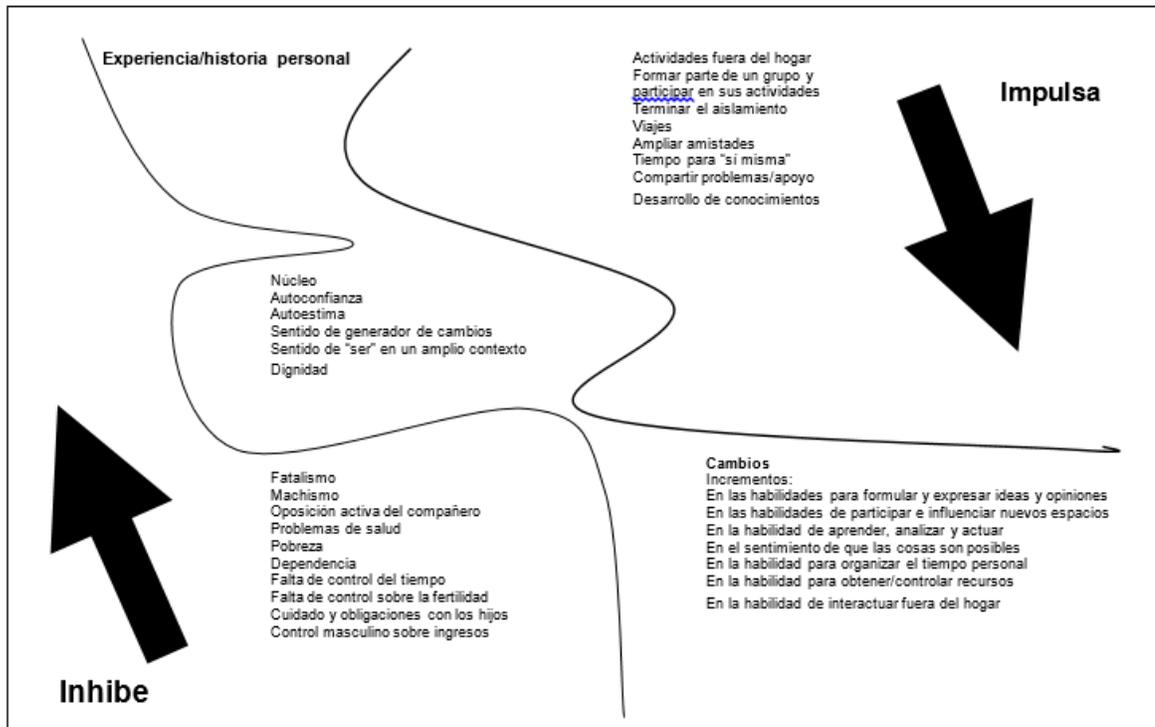
para acercarnos a una comprensión general de lo que significa el empoderamiento para las mujeres que acuden al Inmujeres DF.

El proceso de empoderamiento desde la *dimensión personal* consiste en desarrollar el “sentido de ser de la confianza y la capacidad individual, y deshacer los efectos de la opresión interiorizada” (Rowlands, 1997a, p. 222). Esto es, implica cambios en la autopercepción, aumento de la conciencia, identidad y confianza de las mujeres en sí mismas y en sus capacidades individuales (Fernández y Safa, 2007).

La dimensión personal del empoderamiento se vincula estrechamente con el *poder desde dentro*. El proceso para conseguir éste se produce al reconocer que una misma “no es fuente de todos los problemas sino que se encuentra restringido por estructuras externas. Se genera a escala individual y, aunque pueda parecer inefectivo por tener bases individuales, tiene enormes potencialidades, pues lleva a la movilización de las mujeres para cambiar su situación de género” (Santana y Zapata, 2006, p. 74).

Entre algunos elementos que contribuyen al empoderamiento personal son los siguientes: tener actividades fuera del hogar, formar parte de un grupo y participar en sus actividades, terminar el aislamiento, ampliar el grupo de amistades, darse tiempo para “sí misma”, compartir problemas y dar apoyo, así como desarrollar conocimientos. Cuando una mujer decide salir de su casa para ir a una reunión local de mujeres, genera una serie de procesos que favorecerán este tipo de empoderamiento (Santana, 2006) (Ver esquema 3).

Se puede afirmar que hay empoderamiento personal cuando se observa que las mujeres adquieren diversas habilidades que antes no hacían, por ejemplo: organizar su tiempo personal, formular y expresar ideas y opiniones, participar e influir en nuevos espacios, aprender, analizar y actuar, así como algo fundamental: el sentimiento de que las cosas son posibles.

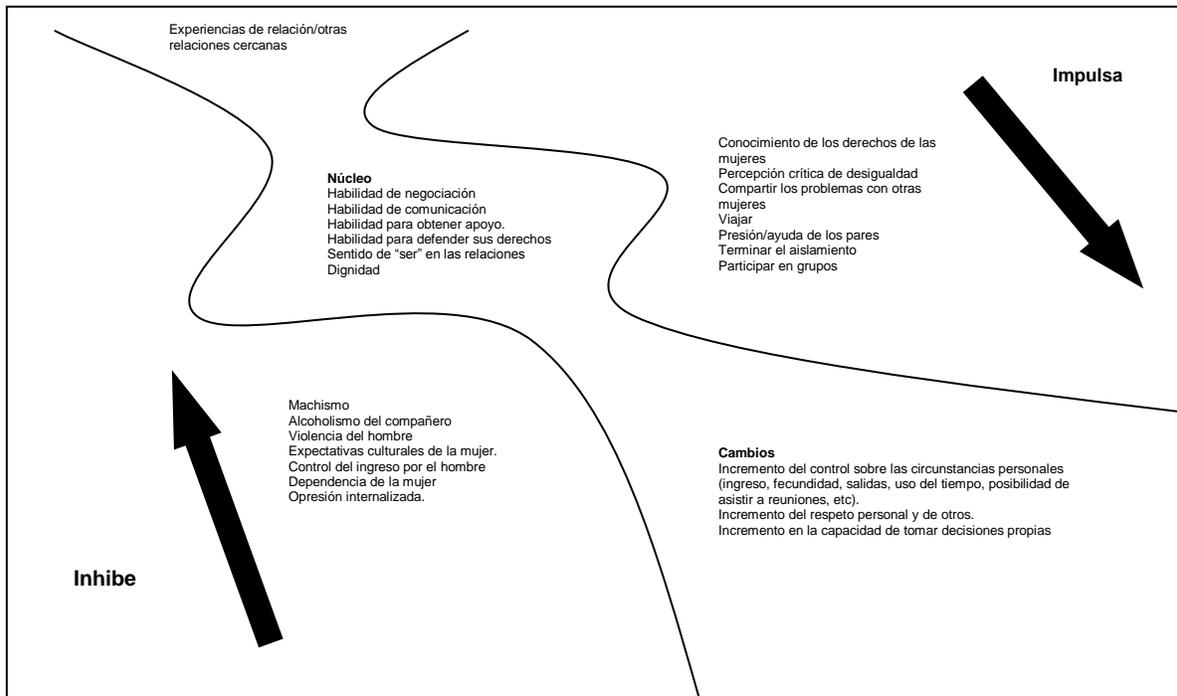


**Esquema 3**  
**Dimensión Personal**

Diagrama propuesto por Jo Rowlands que muestra indicadores para identificar el empoderamiento en la dimensión personal (1997a, p. 226)

En el ámbito de la sexualidad y la reproducción, el empoderamiento es un proceso en el cual la mujer adquiere la capacidad de controlar su vida sexual y reproductiva. En términos muy concretos significa no entrar en relaciones sexuales fuera de su voluntad; ser capaz de negociar prácticas sexuales que sean placenteras tanto para las mujeres como para los hombres; y conseguir que los hombres practiquen el sexo seguro (Valdés, s.f.).

En el empoderamiento de la *dimensión de las relaciones cercanas* (Ver Esquema 4) se desarrolla la habilidad para negociar e influir en la naturaleza de la relación y de las decisiones adquiridas al interior de ésta; “involucra cambios en el comportamiento y expectativas tanto en la pareja y/o sus parientes cercanos, que pueden tener gran impacto en otros aspectos de su vida” (Pérez, 2001, p. 131), pues se fortalecen sus relaciones interpersonales y las decisiones de interacción que se toman dentro de ellas.



**Esquema 4**  
**Dimensión de las relaciones cercanas**  
 Diagrama propuesto por Jo Rowlands que muestra indicadores para identificar el empoderamiento en la dimensión de las relaciones cercanas (1997a, p. 229)

En muchos aspectos parece ser el área de cambio más difícil para las mujeres, porque algunas que desempeñan roles más activos en las organizaciones tienen graves dificultades con sus parejas, si consideramos que en el espacio doméstico, están “solas”, ahí no tienen el respaldo del grupo (Rowlands, 1997a). Es en ese momento cuando deben utilizar sus propios recursos: las habilidades de negociación, de comunicación, de obtención de apoyo y de defensa de sus derechos y su dignidad. Habilidades que se adquieren muy lentamente, no sólo porque muchas de ellas jamás habían tenido oportunidad o se habían atrevido a vivirlas, sino porque existe una gran oposición social para que las mujeres se empoderen<sup>87</sup>.

<sup>87</sup> Humbelina Loyden (1996) hizo una recopilación de frases de hombres célebres para hacer patente cómo desde la antigüedad, a través del lenguaje, se revela un discurso sexista que muestra un marcado “temor” a que las mujeres cambien y transformen su condición, por ejemplo:

- “La naturaleza ha asignado a cada sexo su vida y su condición (...). La mujer, que por desgracia sale de ésta, es un monstruo social” (Barrot, 1841).
- “Emancipar a las mujeres es corromperlas” (Balzac, 1831).

El obstáculo más significativo es quizá el impedimento activo del compañero, sus celos, o el machismo<sup>88</sup>; pero también las obligaciones del hogar. La pobreza y el control masculino sobre los recursos son restricciones para lograr este empoderamiento. Cada una de las mujeres aprende a desarrollar sus propias estrategias para seguir participando en el grupo local: implica negociar, enfrentar conflictos, organizar las tareas domésticas, aliarse con otras mujeres y hasta aprovecharse de la ausencia del esposo. No todas lo consiguen (Townsend y otros (1999, p.8, citada por Santana, Kauffer y Zapata, 2006, p. 94).

Al fortalecer esta dimensión de empoderamiento, se cuestionan y debilitan las estructuras que han imperado, lo cual se traduce en “desajustes familiares” que dan lugar a nuevos procesos: la renegociación en las relaciones con el compañero o el rompimiento de la relación con él (Santana, Kauffer y Zapata, 2006).

Cuando las mujeres logran realizar cambios en sus relaciones cercanas, los “cambios” también pueden tener un marcado impacto en otros aspectos de sus vidas. Algunas mujeres han conseguido transformaciones importantes en sus relaciones cercanas; otras han logrado cambios menores que, no obstante, les permiten participar más libremente en el grupo o decidir algunas opciones por sí mismas (Rowlands, 1997a).

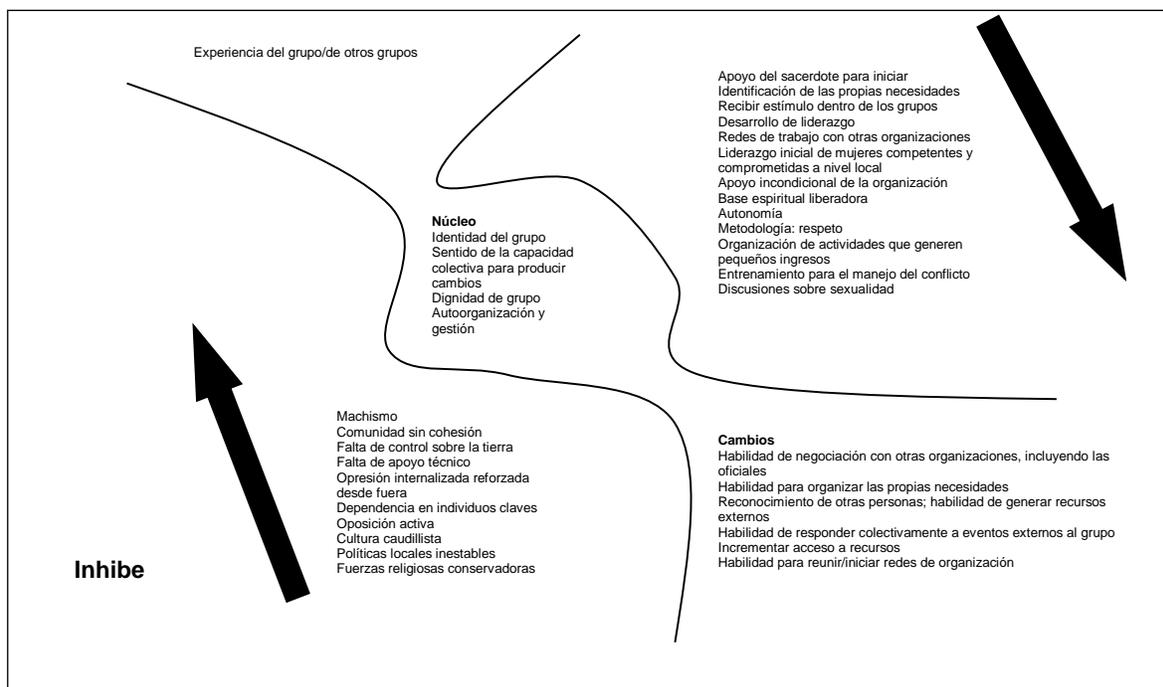
El empoderamiento en su *dimensión colectiva* se refiere a la necesidad de trabajar conjuntamente con otras mujeres, es decir, fortalecer la organización para lograr mayores impactos en las transformaciones sociales (cambios políticos, económicos, sociales, etc.), e intencionar cambios para que las mujeres, como sujeto colectivo, logren transformar las inequidades en las que viven (Fernández, 2007).

Dicha dimensión se relaciona con el *poder con*, el cual puede ser expresado en la búsqueda de una identidad compartida, buscar con otros actores lo que una no puede conseguir sola, la oportunidad de negociar como grupo, compartir el poder, buscar apoyo de

---

<sup>88</sup> En un estudio realizado en sectores populares, Gutmann (1993) señala que los hombres expresan que cuando las mujeres trabajan en actividades extradomésticas lo hacen para apoyar económicamente en los gastos familiares pero no porque les corresponda hacerlo. Así también, asignan a las mujeres el rol de responsabilidad en el hogar y de los hijos, oponiéndose con frecuencia al trabajo extradoméstico de las esposas, ya que podrían descuidar esa responsabilidad y, además, ser infieles.

otras organizaciones, lo que contribuye a tener acceso a una gama de capacidades y potencial humanos (Ver Esquema 5).



**Esquema 5**  
**Dimensión Colectiva**

Diagrama propuesto por Jo Rowlands que muestra indicadores para identificar el empoderamiento en la dimensión colectiva (1997a, p. 228)

“Cuando esto se consigue, se constituye un poder creativo con estructuras horizontales y participación real” (Zapata, 1999, citada por Santana, Kauffer y Zapata, 2006). En este contexto el empoderamiento se refiere al desarrollo en el sujeto de la capacidad de negociar, agenciar<sup>89</sup> e influir la naturaleza.

Se comienza a comprender qué tan necesario e importante es que el logro de una mujer sea reconocido por ella, admitido por ella, porque sólo así puede convertirse en un logro para todas (Bocchetti, 1991) cuando se trabaja en un colectivo.

<sup>89</sup> La agencia alude a la acción consciente del sujeto. Naila Kabeer (1997) usa el término agencia para describir el proceso de toma de decisiones, negociación y manipulación requeridas para que la mujer pueda emplear los recursos efectivamente. Las mujeres que han sido excluidas de la toma de decisiones casi toda sus vidas con frecuencia carecen de este sentido de agencia que les permite definir metas y actuar efectivamente para lograrlas.

En la dimensión colectiva los individuos trabajan conjuntamente para lograr un mayor impacto del que podrían ejercer individualmente. Esto incluye la participación en las estructuras políticas<sup>90</sup> y en la acción colectiva basada en la cooperación y no en la competencia. Dicha acción puede estar centrada tanto en el nivel local, por ejemplo, en el ámbito del pueblo o del barrio como en el nivel institucional, sea en redes nacionales o en las Naciones Unidas.

En ese sentido, Lagarde (2004) plantea que el empoderamiento para que sea más profundo, permanente y abarcador, las leyes deben reconocer el adelanto, el valor, los derechos, las oportunidades y las aportaciones de las mujeres, así como la legitimidad y la autoridad de dicho avance frente a la sociedad. De ese modo con las leyes se tiene mayor garantía de respeto de tal derecho, aun por quien no está de acuerdo.

Sin embargo, uno de los retos es la conquista del poder político-ciudadano por las mujeres, en donde se asegure la educación de éstas con capacitaciones que permitan el crecimiento emocional, político e intelectual. Para que de esta manera, las mujeres dejen de sentirse y pensarse “como ‘la víctima’ que reclaman y demandan sin proponer, para impulsarse como sujetos políticos” (Lamas, s.f.), “capaces de desconstruir(se), crear(se) y recrear(se), en función de sí mismas y de las y los otros” (Aldana, 2002, p. 15). Pero debe

---

<sup>90</sup> Si bien se ha visto en las últimas décadas una mayor presencia de mujeres en cargos de directoras generales, directoras, jefas de departamento, coordinadoras, así como responsables de programas específicos, su participación política en cargos de decisión como las dependencias del Poder Ejecutivo Nacional ha sido muy limitada. Se puede mostrar con las cifras, sólo veintiséis mujeres se han desempeñado como titulares de Secretarías de Estado. El rasgo peculiar es que la concentración de mujeres en esas instancias se localiza en las Secretarías de Turismo, Pesca, Educación Pública, Reforma Agraria, Relaciones Exteriores, Contraloría, Desarrollo Social y de Energía y por un breve tiempo sólo una en la Secretaría de Gobernación.

El sector femenino en cargos de elección popular es reducido, a pesar de la adopción de cuotas de género como estrategia para garantizar la postulación de las mujeres como candidatas a puestos de elección popular y disminuir su discriminación en la política. No obstante, el incremento de su incorporación en el ámbito legislativo no ha sido suficiente para lograr la cuota mínima de 40 y 60 por ciento. Véase *Límites y desigualdades en el empoderamiento de las mujeres en el PAN, PRI Y PRD* (2008) coordinado por María Luisa González Marín, quien hace una descripción y análisis sobre la participación de algunas mujeres en el ámbito político. Lo importante es que rompe con algunos mitos y muestra algunas realidades de la labor de las mujeres en las Cámaras (“honestidad”, discriminación, acoso, obstáculos y limitaciones, nuevas identidades, entre otras).

tenerse cuidado en no suponer que la participación en sí misma es empoderante. La participación es un proceso que se aprende y se desaprende.

Concretando, se puede visualizar que cada dimensión se articula con una o diferentes formas de poder de acuerdo con el proceso individual y colectivo de las mujeres y, al mismo tiempo, se interrelaciona con sus intereses prácticos y/o estratégicos.

## **Intereses prácticos y estratégicos en los procesos de empoderamiento**

¿Qué tan importante es que las mujeres tengan claro cuáles son sus intereses? Depende de ello para realizar acciones, pero éstas estibarán si se trata de situaciones que reflejen la condición o posición de las mujeres. Esto es, cuando hablamos de pobreza, falta de educación y capacitación, excesiva carga de trabajo, falta de acceso a la tecnología, entre otras, nos referimos a la *condición* de las mujeres. Por *posición* suponemos la ubicación social y económica de las mujeres con respecto a los hombres. Si tenemos en cuenta su *posición* y que los intereses de las mujeres no son homogéneos podemos distinguir dos tipos: prácticos y estratégicos (Molyneux, 1985, citada en Young, 1997).

Los primeros tienen que ver con los que surgen de los roles socialmente aceptados por la sociedad en la esfera doméstica (madre, ama de casa, esposa) y responden a las necesidades inmediatas a menudo vinculadas con las carencias e insuficiencias de servicios (suministro de alimentos, un acceso conveniente al agua potable) y bienes materiales básicos, que viven las familias y las comunidades. Son formulados a partir de las condiciones concretas que vive la mujer en el terreno doméstico y se dirigen a la supervivencia humana (Young, 1997).

Dichos intereses prácticos no cuestionan la subordinación ni la inequidad de género, pero de ellos sí pueden propiciar, a través de las experiencias de procesos participativos, intereses distintos relacionados con los intereses estratégicos de género (Massolo, 2003).

Un ejemplo [...] de cómo el satisfacer una necesidad práctica puede tener un potencial transformador lo vemos plasmado en la necesidad de un ingreso económico. Esta necesidad puede ser satisfecha a través de muchas formas: proporcionar a las mujeres, aisladas en sus hogares, trabajos a destajo; establecer pequeñas colectividades laborales

[...]; o proporcionar empleo en las fábricas o empresas. [Sin embargo,] conformar una colectividad local –un grupo de producción, una cooperativa- puede proporcionar las condiciones para una experiencia más empoderante (Young, 1997, p. 108).

Los intereses estratégicos de género incluyen asuntos como los derechos legales, la violencia doméstica, el control de las mujeres de su propio cuerpo, la capacitación en género. Participar por dichos intereses ayuda a las mujeres a adquirir libertad, autoestima y empoderamiento, según el contexto sociopolítico y cultural de donde emergen y se expresan.

Moser (1991) propone que para evaluar las políticas, programas y proyectos dirigidos a mujeres de bajos ingresos, se tome en cuenta cuál de los tres papeles (reproductoras, productoras y gestoras de bienes y servicios) que éstas cumplen son reconocidos. También a qué necesidades de género responden: si a necesidades prácticas o estratégicas.

Es por ello, que el objetivo final en este proceso es que las mujeres sean agentes sociales conscientes que reconozcan tanto sus necesidades prácticas como sus intereses estratégicos, ya que un proceso de empoderamiento debe afrontar la dicotomía entre la condición y posición de las mujeres (Batliwala, 1997).

Por otra parte, con base en los referentes conceptuales planteados se hace una propuesta de indicadores que ayudan a la comprensión e interpretación del proceso de empoderamiento de las usuarias de los servicios del Inmujeres DF, los cuales se presentan a continuación.

## **Indicadores del empoderamiento**

Los indicadores<sup>91</sup> como herramienta pueden ser de gran beneficio. No obstante, en este caso, al igual que la participación, el empoderamiento es difícil de medir. No existe un método convenido para evaluarlo; además una de las dificultades en su medición radica en el hecho de que los comportamientos y atributos que significan empoderamiento en un contexto,

---

<sup>91</sup> “Un indicador es una señal. Es un número, un hecho o una percepción que mide los cambios en una condición o situación específica en el transcurso de un período dado. Los indicadores permiten examinar de cerca los resultados de ciertas iniciativas y de ciertas acciones. De ahí la razón de su importancia fundamental para el seguimiento y evaluación de proyectos de desarrollo” (Agencia Canadiense de Desarrollo Internacional, 1998).

generalmente tienen significados distintos en otro, pues no sólo varían a través de los escenarios socioculturales, sino también a través del tiempo, a medida en que evolucionan las fronteras normativas y de comportamiento que dan significado a conductas en particular (Barreda y Gándara, s/f).

Es por ello que la propuesta de indicadores se realizó con base en la literatura revisada con perspectiva de género (ACDI, 1998; Aldana, 2002; Batliwala, 1997; Casique, 2003; Coria, 1992, 2008a, 2008b y 2010; Cheston y Kuhn, 2008; Deer y León, 2000; Fernández y Safa, 2007; INTRAC, 1999; López, s.f.; Pérez, Vázquez y Zapata, 2008; Pérez Nasser, 2001; Rogers, Chamberlin, Langer y Crean, 1997; Rowlands, 1997a; Santana, Kauffer y Zapata, 2006; Vázquez, Tuñón, Zapata y Ayús, 2002) y cómo se conceptualizó el empoderamiento en esta investigación. De este modo, los indicadores sugeridos toman en cuenta tanto los cambios de orden personal como los socioeconómicos y políticos, los cuales fueron de gran utilidad para el análisis cualitativo y poder comprender, tanto los procesos de formación como de empoderamiento en las dimensiones personal, de las relaciones cercanas y la colectiva.

Con relación a los indicadores para evaluar el empoderamiento se proponen los siguientes.

### **Indicadores en la dimensión personal**

Para determinar los indicadores en la dimensión personal se consideraron aquellos procesos psicológicos y psicosociales que ocurren según la experiencia e historia específica de cada mujer. Estos procesos derivan en el desarrollo de la confianza en una misma, la autoestima, el sentido de ser una agente de cambios, la dignidad y el sentido del ser en un contexto amplio, es decir, el sentimiento de poder moverse fuera de las tareas que su contexto y cultura le han asignado debido al género. Con base en lo anterior, los indicadores más representativos para identificar un empoderamiento en las usuarias en la dimensión personal son:

- Fortalecimiento de la confianza en sí mismas y su autoestima.
- Asistir a reuniones y cursos.

- Expandir sus horizontes geográficos, esto es, salir fuera de su demarcación y conocer otros espacios.
- Autonomía. Se entenderá cuando el individuo actúa de acuerdo con su pensamiento y toma de decisiones con criterio propio y hace elecciones que incluyen una evaluación de las alternativas posibles y de las otras personas implicadas. “Desde esta perspectiva, la autonomía no es “hacer lo que uno quiera” prescindiendo de lo que lo rodea, sino elegir una alternativa incluyendo lo que lo rodea” (Coria, 1992, p. 12).
- Tener el control sobre su propia sexualidad y fertilidad. Se refiere al ejercicio de una sexualidad libre, placentera y responsable basada en relaciones de igualdad, así como tener el número y espaciamiento de hijos cuando la mujer lo desee.
- Formas de compartir el maternazgo. Generalmente, es la madre quien se hace responsable de la crianza de los hijos/as. Sin embargo, pueden participar otras personas en los cuidados y atención que procuramos a los demás (la responsabilidad emocional y la crianza) (Pérez, 2004).
- Formas de cooperación y organización de las mujeres que les permitan y ayuden a controlar sus propios asuntos.
- Concepciones de género positivas que legitimen un sentido de dignidad.
- Tener acceso a la información.
- Disponer de información.
- Tener opciones para hacer elecciones.
- Ser asertiva. La persona asertiva conoce sus propios derechos y los defiende, respetando a los demás, es decir, no van a "ganar", sino a "llegar a un acuerdo". Manifiesta su propia postura ante un tema, petición, demanda; expresa un razonamiento para explicar, justificar su postura, sentimientos o petición; señala la presencia de un problema que le parezca debe ser modificado (cuando lo haya); sabe pedir cuando es necesario; pide clarificaciones si hay algo que no tiene claro; expresa gratitud, afecto, admiración, así como insatisfacción, dolor o desconcierto, entre otros (Castanyer, s.f.).
- Resolución de conflictos de manera pacífica.
- El sentimiento de que una puede hacer la diferencia.
- Aprender a pensar críticamente.
- Aprender a redefinirse (cómo me veo a mi misma, cómo veo mi relación de pareja).

- Hablar con mi propia voz (asumir la responsabilidad de lo que digo, hablar en primera persona).
- Aprender a expresar el enojo. No debe confundirse con violencia, sabemos que hay una pedagogía de los sentimientos, en la cual a las mujeres, generalmente, no se le permite expresar el enojo.
- Asumirse como sujeto de derechos.
- Hacer cambios en la vida de una y de su comunidad.
- Aprender habilidades que una define como importantes (leer, saber hacer papeleos), las cuales dependerán de la historia de vida de cada mujer.
- Cambiar la percepción de los otros/as con respecto a su persona.
- Crecimiento y cambio que nunca termina y generadores de más cambios.
- Incrementar la autoimagen positiva.

## **Indicadores en la dimensión de las relaciones cercanas**

El núcleo del empoderamiento en la dimensión de las relaciones cercanas implica el sentimiento de empoderamiento con relación a otras personas mediante las habilidades de negociar<sup>92</sup>, comunicarse, conseguir apoyo, defender los derechos propios, así como el sentido del ser y la dignidad en el plano relacional.

En esta dimensión las relaciones con la pareja y familiares han cambiado e implican:

- Mayor participación en la toma de decisiones sobre asuntos de dinero<sup>93</sup>. Esto es, no sólo hay que acceder al dinero (cosa nada fácil), sino también hay que poder sentirse con derecho a poseerlo y libre de culpas para administrarlo y tomar decisiones según los propios criterios.

---

<sup>92</sup> Las negociaciones son todas aquellas tratativas con las que intentamos lograr acuerdos cuando se producen divergencias de intereses y disparidad de deseos. El amplio espectro de intereses y deseos genera diferendos que reclaman ser resueltos de una u otra manera. En la negociación no se trata de obtener el máximo beneficio específico en aquello que se disputa, sino que incluye cuidar la relación con quien se negocia y contribuir, de alguna manera, a la preservación tanto de la persona como de la relación (Cória, 2008a).

<sup>93</sup> Este indicador se basa en la premisa de que no sólo hay que acceder al dinero (cosa nada fácil), sino también hay que poder sentirse con derecho a poseerlo y libre de culpas para administrarlo y tomar decisiones según los propios criterios.

- Mayor libertad de movimiento en sus comunidades que dependa de ellas.
- Un mejor trato por parte de su pareja.
- Un esfuerzo más consciente de su parte para mejorar sus relaciones con la pareja, hijos e hijas (en caso de tenerlos) y demás familiares.
- Una comunicación más asertiva con los familiares y personas cercanas.

### **Indicadores en la dimensión colectiva**

Con relación a la dimensión colectiva, ésta se manifiesta cuando hay una identidad de grupo, un sentido de agencia de cambio en el nivel colectivo, la dignidad de grupo y la autogestión. Asimismo, las mujeres se integran para alcanzar un mayor impacto en la consecución de cambios mediante la acción colectiva. Los indicadores que se consideran son los siguientes:

- No sentirse sola, sino como parte de un grupo
- Dirigir el programa sin el apoyo de un agente
- Establecer contacto con otras organizaciones dentro del país o el extranjero
- Fortalecimiento de su capacidad para organizarse colectivamente con el objeto de atender sus necesidades o aumentar su acceso al poder económico, social o político.

Por otra parte, para tener una visión de los trabajos con una perspectiva del empoderamiento que se están realizando con mujeres en algunas partes del mundo y del país, a continuación se mencionan algunas experiencias.

## **El empoderamiento en la práctica: los proyectos con/de mujeres**

El empoderamiento en la práctica se ha desarrollado por diversas organizaciones, principalmente bajo tres enfoques: desarrollo integrado<sup>94</sup>, empoderamiento económico<sup>95</sup> y concientización<sup>96</sup>. Al revisar las diferentes experiencias, la mayoría están relacionadas con la pobreza, la violencia de género, salud reproductiva, la doble jornada, la escasa participación política y ciudadana, entre otras; y cómo han logrado, en mayor o menor grado, la organización de una interacción entre mujeres que a su vez genera procesos de aprendizaje al tener mayores herramientas intelectuales y emocionales.

En la revisión de los casos relacionados con el empoderamiento económico generalmente las mujeres participan por una necesidad económica y los proyectos son financiados, tanto por agencias de desarrollo, como por gobiernos, organismos internacionales y ONG's, a través de programas de microcrédito.

Esta prevalencia puede obedecer a que se ha demostrado que las mujeres utilizan más de sus ingresos en sus hogares; por lo tanto, cuando a la mujer se le ayuda a aumentarlos, el bienestar de toda la familia mejora. Varias instituciones confirmaron el hecho de que las mujeres son más propensas que los hombres<sup>97</sup> a gastar sus ganancias en el hogar y necesidades familiares, sin guardar algo para ellas mismas (Cheston, 2008). Pero como advierte Kabeer (1997), también es importante reconocer que esos incentivos pueden cambiar

---

<sup>94</sup> El enfoque de desarrollo integrado ve el desarrollo de las mujeres como la clave para el progreso de la familia y la comunidad. Provee, por consiguiente, una serie de intervenciones para disminuir la pobreza, satisfacer las necesidades básicas de supervivencia, reducir la discriminación de género y recobrar la autoestima de las mujeres (Batliwala, 1997).

<sup>95</sup> El enfoque de empoderamiento económico atribuye la subordinación de las mujeres a la carencia de poder económico. Se centra en el mejoramiento del control de las mujeres sobre los recursos materiales y en el fortalecimiento de la seguridad económica de las mismas (Batliwala, 1997).

<sup>96</sup> El enfoque de concientización sostiene que el empoderamiento de las mujeres requiere la comprensión de los complejos factores que generan la subordinación femenina (Batliwala, 1997).

<sup>97</sup> En un estudio realizado por Chant (1999, citada por Ochoa, 2007) revela que es frecuente que los hombres retengan hasta 50% de sus ingresos para sus gastos personales, lo que afecta negativamente a todos los miembros del hogar; a diferencia de los hogares encabezados por mujeres.

cuando la mujer sea empoderada y tenga nuevas opciones y sus decisiones sean mejores para ella misma.

La necesidad de empoderamiento precisamente surge del fracaso de políticas “desarrollistas que sólo tomaban en cuenta las funciones reproductivas y/o productivas de las mujeres sin cuestionar ni considerar su posición subordinada” (Martínez, 1998. Citada por Pérez, 2001, p. 126). Ahora, en su mayoría, los programas de microempresas se han centrado alrededor de su papel en fortalecer la posición económica de la mujer, en incrementar su habilidad para contribuir al ingreso familiar, en lograr y mejorar su participación en las decisiones más importantes del hogar, y en preguntar si los programas les brindan oportunidad a las mujeres para desarrollar experiencias que incrementen su confianza y participación en las esferas de lo público (Pineda, 2004).

Kabeer (1997) refiere con base en su experiencia con grupos que han recibido financiamiento por parte de ONG’s u otros organismos, que las organizaciones no surgieron espontáneamente a partir de los esfuerzos realizados por las mujeres pobres. Fueron creadas gracias a los esfuerzos de actores relativamente más poderosos que tenían acceso a la financiación, información y contactos requeridos. Por lo general, estas organizaciones no son autosuficientes desde el punto de vista financiero, y deben contar con la aprobación del Estado para seguir existiendo. Esto coloca a la mayor parte de las organizaciones en una posición muy contradictoria.

Pese a situaciones en las cuales los grupos de mujeres han recibido apoyo por parte de un agente gubernamental para organizarse y crear un proyecto productivo, son importantes las conclusiones a las que llegó Mingo (1997), con relación a su estudio de caso de mujeres campesinas del estado de Morelos, ya que revela ciertos logros y algunas debilidades.

Por un lado, la autora (Mingo, 1997) da cuenta de los esfuerzos de organización de estas mujeres al adquirir recursos económicos y mirarse a sí mismas como sujetos de derechos y cambios. Por el otro, concluye que la mayor parte de los grupos fracasan en sus intentos por generar ingresos que aseguren a sus integrantes una retribución regular y satisfactoria, porque generalmente la planeación de este tipo de proyectos productivos carece

de rigor y son puestos en marcha sin el sustento de estudios de factibilidad para garantizar el éxito de sus acciones.

El resultado es que en el transcurso de las acciones las socias se ven enfrentadas a constantes tropiezos altamente desgastantes [...]. Acerca de los apoyos educativos es importante anotar que se caracterizan por ser fragmentados, ocasionales y rudimentarios. Se suele atender únicamente lo relativo a la producción y eso, de manera insuficiente. El descuido dado a la capacitación en asuntos tan importantes como, por ejemplo, disposiciones legales, formas de gestión, administración y contabilidad, organización del trabajo, y comercialización favorece en las socias el desarrollo de una amplia dependencia de las instituciones y sus agentes, así como la pérdida del control de sus unidades productivas.

Es evidente que un aspecto fundamental para la vida de estos grupos –y cuya necesidad ha sido ignorada por las instancias responsables de promoverlos- es la apertura de espacios de reflexión, que les permita visualizar y discutir todo aquello inherente a su vida colectiva (Mingo, 1997, p. 37).

Riaño y Okali (2008) rescatan algunas experiencias no exitosas en los procesos de empoderamiento de mujeres. Una de ellas, se refiere a las mujeres que participaron con las Brigadas de Educación para el Desarrollo Rural de la SEP en municipios de Veracruz. La investigación mostró que los proyectos productivos fracasaron en sus objetivos de generar ingresos para las mujeres y ser fuentes de empleo al no considerar la triple jornada de ellas<sup>98</sup> que implica un gran desgaste físico y emocional. De ahí la importancia de la implementación de proyectos con una perspectiva de género.

Asimismo, la experiencia de las mujeres de Sabaneta (Riaño y Okali, 2008) que participaron en proyectos productivos relacionados con la producción de ovinos, porcinos y aves, mostraron, en un inicio, decisiones al interior del grupo, participación en actividades, acciones como colectivo y relaciones al interior del grupo, pero no promovieron ninguna otra actividad en beneficio de las integrantes. Debido a conflictos desencadenados entre ellas,

---

<sup>98</sup> Generalmente, las mujeres de bajos recursos cumplen tres papeles: el reproductivo, productivo y de gestión comunitaria. El primero se refiere a las responsabilidades de las mujeres, como gestación, crianza y tareas domésticas, para el mantenimiento y reproducción de la fuerza laboral; el papel productivo considera su trabajo por una remuneración en efectivo o en especie; y el de la gestión comunal involucra actividades no remuneradas emprendidas a nivel comunitario, con el fin de asegurar la provisión y el mantenimiento de los escasos recursos de consumo colectivo (Riaño y Okali, 2008).

además de que no se abordaron otros problemas en conjunto ni se realizaron actividades sumando sus capacidades, el grupo se desintegró pasados siete meses de iniciada su labor.

Estas experiencias muestran que si su búsqueda son las ganancias económicas como objetivo principal de los grupos, no facilita que las participantes conciban espacios para promover reflexiones, cuestionamientos y acciones sobre relaciones de género desiguales. De este modo, el objetivo se convierte en un obstáculo para suscitar procesos de empoderamiento.

Cheston (2008) señala que cuando los proyectos relacionados con las microfinanzas están diseñados adecuadamente, pueden contribuir de manera importante al empoderamiento de la mujer. No obstante, el acceso a los recursos por sí solo no se traduce en empoderamiento o igualdad, ya que la mujer debe también tener la habilidad de utilizar los recursos para cumplir sus metas. Para que éstos puedan empoderar a la mujer, ella debe poder emplearlos para un propósito de su elección.

Algunos estudios revelan (Cheston, 2008) que cuando hay una intervención educativa para incrementar las finanzas de las mujeres, éstas se traducen en mayores rendimientos. Por ejemplo, World Education ofrece alfabetización y otro tipo de educación a grupos existentes de ahorro y crédito, y encontró que la combinación de educación y crédito colocó a las mujeres en una posición más fuerte para asegurar igual acceso de las niñas a los alimentos, educación y cuidados médicos.

Se asume que la participación en actividades remunerativas fortalecen la posición de negociación de la mujer dentro del hogar, permitiéndole influenciar un mayor número de decisiones estratégicas. Siempre y cuando, la mujer valore sus ingresos y reconozca la importancia de sus contribuciones al hogar.

Cheston (2008), indica que con base a su experiencia en programas de microfinanzas, en algunos casos las mujeres que empiezan a reafirmarse a sí mismas y sus opiniones en el hogar, despiertan la ira de sus esposos, quienes perciben que su autoridad y algunas veces su reputación están en peligro por causa del comportamiento de sus esposas.

Al respecto, Villarreal (2007) documentó el caso de un grupo de mujeres apicultoras del poblado de Ayuquila, en el occidente de México, quienes recibieron diversos financiamientos para echar andar su proyecto y fueron sujetos de una serie de habladurías por dedicarse a nuevas actividades. Fueron acusadas de no saber nada de agricultura y empresas, de descuidar sus hogares, y de ser “desquehaceradas”, irresponsables y libertinas, “lo peor” es que sus maridos fueron etiquetados como “mandilones”. Con estas murmuraciones no sólo acusaban a sus maridos, sino a ellas como malas madres o esposas. Si bien estos chismes no las limitaron, pero si en algunos momentos restringieron sus acciones.

Estos casos demuestran lo difícil que a veces puede ser romper con los estereotipos de género, ideas culturales y creencias, ya que generan conflictos, confrontaciones y rupturas que si bien algunas mujeres pueden desistir, otras continúan con su proceso.

Sin embargo, muchos agentes microfinancieros han visto que las relaciones familiares pueden fortalecerse cuando el hogar se convierte en un lugar más cómodo donde vivir, y cuando cada miembro de la familia se siente seguro en su habilidad de contribuir productivamente a la familia. Por ejemplo, las mujeres de Sinapi Aba Trust en Ghana, atribuyeron claramente el aumento de respeto por parte de sus esposos y la reducción de discusiones a su contribución económica y a la menor escasez de recursos. Incluso, la evidencia sugiere que la participación en programas de microfinanzas puede dar a las mujeres los medios para escapar de las relaciones abusivas (Cheston, 2008).

No obstante, otros estudios (Pineda, 2004) revelan que cuando hay un enfoque de género en las microempresas se presenta un gran potencial para que la flexibilidad de los horarios, la superposición de espacios y el intercambio de actividades, permitan a los programas avanzar hacia una democratización del trabajo reproductivo en los hogares.

Por otra parte, el caso del Nijera Kori (NK), señalado por Kabeer (1997), es un ejemplo interesante que se debe considerar para aquellas organizaciones que pretenden asesorar o asesoran a grupos de mujeres para obtener financiamientos. Su temor era que la intervención de las ONG en materia de préstamos terminara sustituyendo las antiguas

relaciones de dependencia y protección por otras nuevas dependientes de las ONG. El NK busca trabajar con recursos más intangibles, mejorando la capacidad organizacional para presentar sus solicitudes a las instituciones públicas.

Mingo (1997) señala que si bien algunos proyectos no resultan del todo exitosos, en cuanto a los beneficios económicos, a muchas mujeres les ha permitido convivir con otras, lo que es de relevancia para las participantes, pues se intercambian afectos, inquietudes y saberes, y les permite acceder así a una visión más positiva de sí mismas, lo cual parece compensarlas de los magros o nulos beneficios económicos regularmente obtenidos en estas asociaciones.

Al mismo tiempo, los grupos de mujeres, como el de la comunidad Amor de Dios, Chiapas, resaltan la conveniencia de los grupos como un respaldo, pues “la unidad significa un lazo fuerte que les permite visualizar sus necesidades, apoyarse en conjunto, solucionar problemas y además solicitar ayuda” (Enríquez, 2003, p. 133), pues el tener el grupo significa fuerza.

Cuando las mujeres tornan la mirada hacia ellas, entrañan reflexión, análisis y evaluación de lo que hasta ese momento se ha dado por “natural”, surgen nuevas formas de concientización y un fortalecimiento para encarar problemáticas como la violencia.

Un caso, documentado por Kabeer (1997), es la Organización de Ayuda para las Mujeres (WAO por sus siglas en inglés) de Malasia, la cual se fundó para promover servicios de apoyo a mujeres con maridos violentos. Su filosofía de trabajo se fundamenta en fortalecer la autoestima y la autonomía a través del proceso de formación de grupos, lo que ha contribuido a que se ha acentuado su poder de negociación frente a sus esposos.

Algunas ONG's orientadas al desarrollo han utilizado como método de capacitación, además de satisfacer las necesidades locales en cada pueblo, compartir el proceso de pasar las percepciones individuales de los problemas a una identificación colectiva de las prioridades. Dedicar tiempo para trabajar con los símbolos culturales cotidianos que

menoscaban la imagen que tienen las mujeres de sí mismas, y para ello utilizan técnicas de taller que incluyen dramas, teatro y canto (Kabeer, 1997).

Para el trabajo personal con las mujeres, las facilitadoras se han provisto o han tenido que improvisar una serie de estrategias para tratar de promover la concientización. Rodó (1992) da testimonio de este tipo de trabajo cuando impartió el taller de Formación de la Mujer Pobladora a mujeres de diferentes edades que participaban en proyectos productivos. El desafío era “promover la conciencia de la mujer y encontrar aquello que nos une como mujeres” (Rodó, 1992, p. 270).

Este taller partió desde el conocimiento del cuerpo y la sexualidad, lo que abrió a esas mujeres la posibilidad de expresarse (poco a poco), de compartir experiencias personales, de la confidencialidad, de reconocer la falta de desarrollo sensorial y a empezar a descubrir la importancia que tiene esta dimensión en la vida.

Rodó (1997) pudo observar un proceso de empoderamiento, aunque ella no menciona el término, en esas mujeres a partir de su participación en ese taller. En este proceso, la autora pudo identificar cómo llegaron -con curiosidad, por conocer más gente, compartir inquietudes y problemas-, y al término de éste cómo se transformaron sus conductas y actitudes cotidianas frente a la vida, al asumir un compromiso político con sus organizaciones, comprender mejor las causas de su situación, tener más elementos de interpretación para establecer relaciones grupales participativas, democráticas y revalorar su trabajo colectivo.

Por otra parte, Fernández y Safa (2007) en el informe del Grupo de Educación Popular con mujeres, A.C. (GEM) dan cuenta de la importancia que tiene la sistematización de experiencias en las prácticas educativas, para rescatar lo que pasa en ese proceso y contar con la información de lo sucedido y poder analizarlo, para que en el momento de hacer transformaciones se realicen por caminos más cortos y asertivos.

Fernández y Safa (2007) refieren la conveniencia de considerar desde el diseño y formulación de los proyectos el enfoque de género, para facilitar a las mujeres la

identificación de roles, estereotipos y formas de la discriminación que han vivido desde una dimensión personal y poder construir alternativas en sus propias realidades. De esta forma se pueden impulsar estrategias claras de formación y capacitación, tanto para el fortalecimiento de las organizaciones de la sociedad civil como para el de las mujeres de base.

Un ejemplo de sistematización de experiencias es el proyecto “Iztpapalotl”, Género y Mujer Joven, del CEJUV (Centro Juvenil Promoción Integral A.C.), documentado por Maceira (2001), el cual buscó capacitar a jóvenes para la participación social en sus comunidades (colonias de barrios marginados del Poniente de la Ciudad de México).

La sistematización de este proyecto permitió valorar tanto el proceso de empoderamiento de las participantes como la labor de las facilitadoras, porque a través de su intervención las jóvenes pudieron tener un espacio de catarsis, de seguridad y contención donde fluyeron las emociones, los afectos, ideas, aprendizajes y deseos, y la consolidación de un proceso formativo. Al mismo tiempo, las promotoras se sintieron motivadas por los logros alcanzados por las chicas, porque afirmaron su postura de aplicar y desarrollar ideas que lleven a la transformación social para construir una sociedad más equitativa (Maceira, 2001).

Asimismo, se pudieron documentar los obstáculos. Entre los más representativos que encontró Maceira (2001) en el proceso de las jóvenes son: deshacerse del peso cultural y familiar; el temor y resistencia por parte de ellas mismas para transformarse, para hacer un trabajo introspectivo a fondo, deconstruirse y perseguir los ideales; el sentirse aisladas e impotentes para enfrentar la realidad que las rebasaba; el confrontarse con sus parejas, familiares o gente de la colonia; la desvalorización de su actividad en el grupo por parte de personas significativas para ellas, lo que implicó a veces un desgaste tanto de las promotoras como de las jóvenes.

No obstante, los datos muestran que cuando se ofrece una educación con perspectiva de género hay mayores posibilidades que se inicie un proceso de empoderamiento de las mujeres; pues pueden lograr un mayor desarrollo de su bienestar personal y el de su familia; están mejor preparadas para aprovechar al máximo los servicios y las oportunidades

disponibles, y para generar nuevas oportunidades, roles y estructuras de apoyo (Fernández y Safa, 2007). Sin embargo, debe quedar claro que el empoderamiento “parte desde el individuo y las agencias de desarrollo u organismos y gobiernos, sólo funcionarían como un catalizador de este proceso, creando un medio propicio; pero el *momentum* de empoderamiento corresponde a un *insight* del individuo. Esto implica que los actores externos no empoderan al individuo, sino que él mismo se empodera” (Gita Sen, 1997, Citado en Davico, 2004, p. 10).

Al visualizar aquellas experiencias que han contribuido con los procesos de empoderamiento de las mujeres, se pudo identificar que en la mayoría de éstas su “hilo conductor” fue la perspectiva de género (Aldana, 2002; Alforja, 2006; Atoche, 2008; COSUDE, 2004; Chablé, Gurri, Molina y Schmook, 2007; Leveau, 1999; Maceira, 2001; Martínez Corona, 2003; Mata, 2007; Meza, Tuñón, Ramos y Kauffer, 2002; Pérez Nasser, 2001; PNUD, 2008; Tuñón, Tinoco y Hernández, 2007; Valdivieso, 2007; y Villarreal, 1996, 2007) que muestra la gama de posibilidades que se pueden hacer en una intervención educativa, al trascender el modelo tradicional de género y enfocarse a sus necesidades.

Asimismo, se pudieron reconocer algunos de los elementos que permiten tener mayores posibilidades de éxito en la intervención, como: tener claramente identificadas las necesidades de las mujeres y priorizarlas; contemplar la diversidad de participantes, el aprendizaje colaborativo y constructivo; un clima que facilite el desarrollo personal, y el fortalecimiento de la autoestima.

Sin embargo, en ninguno de los estudios revisados se mencionan puntos específicos sobre lo que se debe considerar en la facilitación, porque si bien los contenidos son importantes, la facilitación juega un papel preponderante en los procesos de empoderamiento de las mujeres.

## **El empoderamiento en la facilitación**

Sabemos que en los procesos de empoderamiento es importante el compromiso personal de la mujer para llevar a cabo su proceso; no obstante, el trabajo de facilitación, es pieza clave para propiciarlos. Con base en los testimonios de las asesoras (A1, A2, A3, A4 y A5) y de

otras organizaciones, así como de la literatura revisada, se pueden rescatar fundamentalmente tres elementos que competen al trabajo de intervención: uno, la formación de las facilitadoras bajo una perspectiva de género en problemas sociales y culturales que impiden el empoderamiento de las mujeres; dos, llevar un proceso de revisión personal y de empoderamiento; tres, supervisión por parte del grupo promotor.

La formación bajo una perspectiva de género implica que las profesionales deben volver a aprender, hasta cierto punto, cómo desempeñar su labor<sup>99</sup>, y desarrollar habilidades de alto nivel para tomar conciencia de sí mismas y llevar su propio proceso personal y de empoderamiento, si consideramos que en toda socialización de género se hallan mezclados diversos componentes de la cultura que se comparten en común en un grupo y éstos se reflejan en las costumbres, los prejuicios o las preferencias que tienen la capacidad de ser considerados normativos y las facilitadoras no están ajenas a ello.

Para mí el Instituto y Milpa Alta significan mucho para mí en mi proceso individual [...]. Comprendí que para estar al lado de estas mujeres tengo que cuidarme, tengo que ser coherente y consecuente (...). De eso me di cuenta cuando trabajaba en un taller “La postergación de nuestras cosas como mujeres”. Para ello, diseñé un ejercicio a partir de una lectura de Marcela Lagarde, en el cual tenían que señalar ¿qué has postergado en tu vida y por quiénes? Si ha sido por tu pareja, tu madre, tus hijos, tu familia [...]. Yo sí me cuestiono por qué he postergado mucho mi salud física (A4\*).

En ese aspecto, la *transferencia* y *contratransferencia*<sup>100</sup> (Bernárdez, 1992) cobran sentido. Esto es, al trabajar y escuchar los testimonios de las participantes de un grupo se pueden

---

<sup>99</sup> Bernárdez (1992) en sus primeras investigaciones plantea tres reacciones específicas de los terapeutas ante las mujeres, las cuales también se llegan a presentar en la facilitación de talleres. Las más frecuentes son las siguientes:

- El desaliento y la desaprobación de conductas que no están de acuerdo con las prescripciones tradicionales del rol para las mujeres, por ejemplo, el rechazo de la maternidad, la inversión de roles en el matrimonio, entre otros.
- El menosprecio y la inhibición de la expresión de la agresión y otros afectos “negativos”.
- La ausencia de confrontación, interpretación y exploración de conductas pasivo-sumisas y dóciles.

Es por ello, la importancia del trabajo personal del facilitador/a bajo una perspectiva de género que le permita explorar su propia historia.

<sup>100</sup> La transferencia y contratransferencia son expresiones tomadas del psicoanálisis. En el plano terapéutico, se entiende por transferencia las reediciones que experimenta el/la paciente de situaciones del pasado, de fantasías, vivencias traumáticas que adquieren significado en el presente, por la cualidad misma del inconsciente –pasado y presente son iguales-, pero tienen su variación, no sólo es una repetición, sino una reactualización. Es decir,

generar una serie de relatos de vida que pueden resonar en su propio universo de experiencia personal que ponen en juego a la propia persona (la facilitadora), su propia historia, sus afectos y conflictos. Estas resonancias pueden constituirse claramente en recursos, pero también en obstáculos para la facilitación (Legrand, 1999).

Yo escuchaba a las mujeres y recuerdo que en una ocasión me tuve que salir. Estábamos viendo liderazgo, pero una de las usuarias comentaba cómo se había ido su hijo y se sentía muy sola. Yo de algún modo, me reflejé y pensé en mi mamá y no me pude contener y lloré. Me tuve que salir. Para mí esa fue una de las situaciones más impactantes, porque yo decía “Yo soy la facilitadora. No me involucro”. Sin embargo, en esa ocasión no pude. Fui a terapia.

Precisamente, una de las cosas que yo he fomentado con las mujeres es la terapia, porque es una forma de que nosotras recuperemos nuestro proceso y salgamos de muchos atolladeros (A4\*, 2009).

Es por ello que si una facilitadora no trabaja su parte personal, bajo una perspectiva de género, puede caer en la tendencia de esperar de las mujeres conductas dirigidas al bienestar de los otros y altruistas, y desvalorizar la conducta desafiante que impida su crecimiento o victimizarlas. En ese sentido, las facilitadoras deben ser conscientes de sus propios prejuicios, de los roles de género, de la visión que tienen de sus propias restricciones genéricas. De ese modo, no se convertirán en una más de aquellos que pretenden dominar, controlar o usurpar el control de las mujeres (Bernárdez, 1992).

No se trataba de decirles “pobrecita”. El “espejeo” es entre ellas, aunque nosotras somos parte de ese espejeo [...]. Se trata de “tocarlas” para ver si detonas procesos y les “caigan los veinte”. A algunas no les caen, pero llegará su momento (EJUD1\*, 2009).

---

son ideas o sentimientos derivados de una situación anterior, que el paciente proyecta sobre su analista durante el tratamiento. Sin embargo, a la transferencia no se le puede comprender si no se trabaja con su par: la contratransferencia. Es como si se visualizara como un movimiento dialéctico, uno produce efecto en otro. En ese sentido es importante hablar de la resonancia afectiva en el analista y de que pueda reconocer y entender su inconsciente para comprender al paciente (Argueta, 2015).

La contratransferencia, según Etchegoyen (2005, citado en Argueta, 2015) se entiende como la respuesta emocional del analista a los estímulos que provienen del paciente. Ello implica escuchar las comunicaciones del paciente, tanto verbales como no verbales desde una doble óptica. Por un lado, es analizar lo que el paciente quiere decir; y por el otro, qué de aquello que escucho tiene que ver conmigo. Hablar de contratransferencia es hacer contacto con nuestro ser interno, nuestra historia y nuestro contexto. De ahí que sea importante la continua supervisión y análisis personal para detectar y desenredar los nudos que se presentan.

Además muchas mujeres llegan por violencia con situaciones de victimización [...]. Para ello necesitas tener como más herramientas, para no caer en el apapacho [...], porque si yo caigo en eso, no ayudo a que recupere su propio poder, sus propios recursos (A2, 2008).

La capacidad de la facilitadora para mantener la ecuanimidad y compasión por la mujer es de igual modo crucial. Es más difícil lograr la comprensión deseada si la facilitadora “no ha tenido la oportunidad de efectuar sus propias quejas acerca de las restricciones de género, o si no ha tenido su propia terapia donde resolver los agravios que vienen sufriendo las mujeres desde el pasado” (Bernárdez, 1992, p. 75).

Sin duda es importante que la facilitadora tenga cierta empatía hacia el grupo, además de no dar consejos ni tratar de resolverles la vida, si no se quiere caer en dependencias.

Tú no vas a imponerles nada. Algo básico es no dar consejos, porque tú no puedes tratar de resolver a las mujeres nada. No puedes decirles “vamos, ahorita les sacó una cita con la psicóloga” [...]. Incluso, yo les decía, “Miren, vamos a hacer esto y lo otro” y yo no me daba cuenta que las mujeres tenían que seguir su proceso y decidir qué cosas hacer y cuáles no [...]. Eso me costó mucho al principio, después ya entendí lo que es la facilitación (A4\*, 2009).

Asimismo, Bernárdez (1992) señala la importancia de la supervisión al ofrecer la posibilidad de examinar y trabajar estos dilemas, siempre que el/la supervisor/a muestre las mismas actitudes y concientización acerca de lo que quiere promover en la facilitadora. Si la supervisora es tolerante y no enjuicia la conducta negativa de la supervisada, y en cambio investiga las razones que pudieron haber motivado tales reacciones, logrará descubrirlas y será capaz de contener a la facilitadora.

Cuando somos facilitadoras de un grupo es sumamente importante que la persona que está a cargo deba estar bajo supervisión y en trabajo constante de terapia, porque en todos los grupos, en todas las relaciones, en todos los encuentros terapéuticos se juega algo que se llama la relación transferencial [...]. ¿Qué quiere decir esto? A veces, sin darnos cuenta, transferimos elementos subjetivos en la persona o grupo de personas con quienes trabajamos, de la mamá o el papá o la pareja o alguien significativo en nuestra vida. Todo el tiempo la relación transferencial está presente [...]. Es por ello que tenemos que estar en constante revisión y tener muy clara la ética profesional para saber en qué momento requiero de una atención (A. C., 2011).

A la luz de lo planteado anteriormente, se pudo visualizar toda una complejidad relacionada con los procesos de empoderamiento, pues hay un entramado de factores sociales, culturales, de género, políticos, económicos y afectivos, entre otros, que inciden para que se den éstos. En el siguiente apartado se hace una reflexión y una aproximación de lo que se entenderá por empoderamiento en esta investigación.

## **Reflexionando el empoderamiento**

En la construcción del objeto de estudio mencioné que unas de las inquietudes que me surgieron para emprender esta investigación es saber ¿cómo poder identificar a una mujer empoderada? Con base en lo expuesto, una de las respuestas que pueden ayudar a explicar el empoderamiento es que quien está en este proceso puede vislumbrar en su pensar y hacer los poderes generativos (poder para, con y desde dentro). Lo relevante es que el empoderamiento nos ofrece un nuevo modelo de intelección y comprensión que ha ayudado a reconocer que nuestras sociedades y nuestros ordenamientos culturales pueden transformarse y resignificarse bajo un marco de valores que promuevan el respeto, la solidaridad, la defensa de los derechos humanos y la justicia en nuestra sociedad; además de la no violencia. En consecuencia, el empoderamiento como proceso formativo debe fundamentarse en una filosofía que aspire al perfeccionamiento humano, como labor educativa, e inspire a la promoción de cambios por una mejor sociedad.

El empoderamiento en la práctica se ha enriquecido con la interacción entre el feminismo y la educación popular; además de considerarse un proyecto que se ha nutrido de un caudal teórico, crítico y polémico por los cambios que puede generar en la persona. En ese orden de ideas y bajo el escenario planteado, se puede visualizar el despliegue de factores que intervienen en un proceso de empoderamiento y el significado que puede tener a la luz de la interpretación que el usuario hace del poder. Sin embargo, en el contexto que se ha propuesto, los cambios que trata de promover no es de réplica de poderes autoritarios y violentos, sino de contribuir en los poderes generativos ante la necesidad y la urgencia de construir sociedades menos violentas, más participativas y, por supuesto, más igualitarias que impliquen dar el más amplio alcance a toda la gama de capacidades y potencial humano.

Sabemos que en el proceso de empoderamiento es fundamental que haya una comprensión crítica y ética de la realidad personal y social de modo que sea posible reconocer y valorar los daños físicos, psicológicos y sociales que conlleva ejercer o recibir poderes autoritarios. De ahí la importancia de apelar a valores universalmente deseables, tanto de quienes intervienen educativamente, como en los educandos. Esto es, desde una perspectiva pública tenemos: la libertad, la tolerancia, el respeto, la autonomía y el compromiso; desde una privada: el reconocimiento, la empatía, el diálogo, la consideración, el amor, la responsabilidad y la voluntad de valor para garantizar el respeto de la dignidad de las personas (Tünnermann, 2002).

Recapitulando, el empoderamiento, en una concepción ampliada, implica un conjunto de procesos que se dan en la persona, los cuales se centran en el desarrollo de la autoestima, de la confianza, del sentido de la capacidad individual con una conciencia de sí mismas, de las circunstancias y del entorno social, mediante la acción comprensiva, crítica y transformadora sobre sus propias interacciones sociales para realizar acciones de cambio que fortalezcan las relaciones con su entorno (la familia, los y las amigas, el trabajo, la comunidad) y en el plano político.

En el siguiente capítulo se documentan cómo se fueron dando los procesos de empoderamiento en los grupos objeto de estudio a través de la intervención educativa en las Unidades Delegacionales de Azcapotzalco y Milpa Alta.

#### **IV. ENCUENTROS Y DESENCUENTROS EN EL EMPODERAMIENTO**

Cuando hablamos de encuentros generalmente nos referimos a aquellos actos en que podemos coincidir en un punto dos o más cosas o hallarnos con dos o más personas. Mi encuentro con las mujeres cara a cara, sus expresiones y tonos de voz al relatar su vida y sus experiencias, fue enriquecedor. Pude observar y escuchar risas, llantos, satisfacciones por lo que han logrado, incertidumbres y desafíos. Sin excepción, pude mirar esto en todas. Sin embargo, lo más gratificante es que estas mujeres salieron al encuentro para hacer frente a las circunstancias de la vida con un poder interior.

El proceso de empoderamiento en cada una de ellas es indiscutible, porque cada una a su modo y a su ritmo lleva el suyo. Las voces fluyeron e identificaron sus avances por ellas mismas y también fueron reconocidos por sus asesoras. Sus testimonios revelaron amistades genuinas, acciones de solidaridad, de pertenencia, el fortalecimiento de sus capacidades, la lucha por mejores posiciones sociales y vivir en armonía con ellas y su entorno.

Sabemos que en una investigación surgen cuestiones impredecibles, con lo no esperado ni buscado. He ahí su riqueza. Los desencuentros aparecieron a nivel personal al haber rupturas con creencias, con parejas, con dependencias afectivas y económicas que hicieron crisis. A nivel colectivo con la institución que las formó y con los desengaños y decepciones que dieron origen a la disolución de un grupo y de la frustración de muchos proyectos. No obstante, los desencuentros no son siempre catastróficos si rescatamos su esencia y nos ayuda a comprender que son procesos que nos llevan a reflexionar la naturaleza del ser humano, las relaciones sociales y de género.

Los hallazgos y datos empíricos generados por la investigación aquí referida, contribuyen al entendimiento de cómo se van generando los procesos de empoderamiento. En los primeros encuentros se analizarán las causas por las cuales las integrantes de Mujeres hacia la Victoria (MHV) y Red de Mujeres en Movimiento (REMO) decidieron ir al Inmujeres DF, para que a partir de esos elementos se pueda tener un contexto de las problemáticas por las cuales las mujeres deciden dar el primer paso en su proceso de

empoderamiento; por qué algunas se van o se quedan en el Instituto, cuál fue el detonante que propició su empoderamiento; cómo se ha ido fortaleciendo su poder personal; cómo ha cambiado la familia; la experiencia de formar redes, cómo se formaron sus grupos, cómo fueron creciendo a través de ellos; y cómo se consolidaron las amistades genuinas.

Posteriormente, se muestran los desencuentros a nivel personal, la fuerza de las creencias, los problemas con la familia cuando la mujer cambia, el reconocimiento de lo que les ha costado trabajo cambiar, las diferencias al interior del colectivo y finalmente la ruptura con la institución que las formó.

## **LOS ENCUENTROS**

### **El primer paso**

Lo más difícil para comenzar un proceso de empoderamiento es dar el primer paso, reconocer que se necesita ayuda, desear recibir información, tener disposición para acudir a las sesiones de los talleres y un compromiso personal con su propio proceso. Las causas por las cuales las integrantes de MHV y REMO llegaron al Inmujeres DF (Azcapotzalco y Milpa Alta, respectivamente) son diversas, predominando las situaciones límite que les provocaba un malestar emocional, incluso físico, ya sea por los hijos, por un divorcio, por una necesidad económica o por problemas con la pareja o en la comunidad.

En ese momento que llegué al Instituto, mi prioridad era sacar adelante a mis hijos [...]. Me sentía sola a pesar de estar con mis padres. Me sentía devaluada por no tener una pareja. Me sentía dañada porque inconscientemente sabía que estaba equivocada (REMO, 52).

Fui a un taller que se llamó “Las diferentes formas de amar”. Lo primordial no era yo, era por llevar a mi hija. Mi objetivo era que ella captara porqué estaba abandonada [de sí misma] (REMO, 55).

Estos testimonios ponen en evidencia varios aspectos. En primer lugar, su acercamiento al Inmujeres DF fue para ayudar a sus hijos (ya adultos en ese momento). Situación lógica si consideramos que por género a las mujeres se les ha conferido la responsabilidad del espacio doméstico que implica el nutrir, cuidar, ser testigo y vigía de quienes habitan en éste y, por tanto, ser “responsable de la afectividad de los otros y de su alivio emocional” (Vega, 2007,

p. 183), lo que genera un gran compromiso por cumplir cabalmente el rol de madre, convirtiéndose, en muchas ocasiones, en madres vitalicias<sup>101</sup>(Coria, 2008b).

Esta actitud protectora “abarca un espectro tan amplio como la vida misma, pues los cuidados se llegan a extender más allá de las fronteras infantiles e incluir a cualquier adulto merecedor de amor” (Coria, 2008b, p. 42), creando dependencias, sumisiones y, para la mujer, postergación de anhelos, negación de ambiciones, concesión de espacios y pérdida de autonomía económica, entre otras. No obstante, en los dos testimonios, en ese momento, todavía no identifican que para poder ayudar a sus hijos como era su intención, primero debían atenderse ellas sobre todo en lo emocional.

Asimismo, las palabras de REMO (52) enfatizan un sentimiento de soledad y desvalorización, confundido con desamparo al no tener una pareja, lo que conlleva a minimizar sus propios recursos y posibilidades. Muchas mujeres exigen la protección masculina y se autoconvencen de que si son protegidas evitan la soledad de estar consigo mismas y terminan convirtiendo a la pareja en el único responsable de la propia plenitud que le da sentido a sus vidas y les garantiza felicidad (Coria, 2008b)<sup>102</sup>. De esta manera, logran convertir en realidad lo que inicialmente fue sólo un temor.

---

<sup>101</sup> Coria (2008b) hace referencia como “responsabilidad vitalicia” al sentimiento de omnipotencia que ponen en funcionamiento tantas mujeres cuando suponen ser las artífices exclusivas de la vida de sus seres amados y por lo tanto responsables, también exclusivamente, de su felicidad o infelicidad. Dicha responsabilidad está construida sobre la base del amor materno-filial que implica incondicionalidad, abnegación y altruismo. En este contexto, algunas mujeres hacen del amor una entrega incondicional creyendo que de esa forma protegen la mentada “armonía hogareña”, y terminan confundiendo amor por servilismo. Se tratan de confusiones que circulan en un plano inconsciente, y han sido incorporadas a la subjetividad como naturales porque son avaladas por una sociedad que tiene toda la intención de hacer creer que las incondicionalidades femeninas no tienen costos.

<sup>102</sup> El amor de pareja ha sido construido socialmente a lo largo de la historia, lo que significa que la manera de expresarlo, los contenidos asociados a él, las expectativas adjudicadas, las maneras consideradas femeninas y masculinas de demostrarlo, las normativas amatorias, así como las formas de gozarlo y sufrirlo responden a la moral imperante como la estructura de poder dominante (Coria, 2008b).

Otro de los factores que orillan a las mujeres a buscar ayuda es la violencia que viven con sus parejas<sup>103</sup> en una situación límite.

Yo llego [al Inmujeres] porque me sentía muy mal conmigo misma, ya no nos llevábamos bien mi pareja y yo desde hace mucho tiempo. Bueno... creo que desde que me casé (31 años de matrimonio) no funcionó, pero el miedo a dónde ir con mi hija, qué iba a ser de ella, pues me quedé con él. Él andaba con una, andaba con otra. Hasta que empecé a tartamudear y ya no podía hablar, como que quería hablar todo al mismo tiempo. Eso fue lo que me orilló a venir aquí (al Inmujeres DF Milpa Alta) (REMO, 53).

Mi marido no me dejaba salir a ningún lado. Y si salía nada más me estaba checando. Si iba al mercado me decía que me había tardado un cuarto de hora más. Siempre andaba de prisa, no iba a ver a mi familia porque según él me iba a tardar (...). Sólo iba al mercado y me regresaba rápido. Después vinieron los líos (...). Me propuso que nos divorciáramos. Yo pensé que no había problema, pero sí había un gran problema. Yo no sabía mucho de eso (los trámites legales) ni tampoco pregunté. Yo sólo sabía que te citaban (...). Se quedó con todo: mi casa, la tienda, la papelería. Sólo me aventó mi ropa y mis trastes (...). Yo fui al Inmujeres por lo del divorcio porque yo no sabía a dónde recurrir ni tampoco tenía dinero. Me dijeron que ahí había abogadas que me podían ayudar (REMO, 42).

Resulta claro que la permanencia de estas mujeres con el cónyuge y el temor a tomar decisiones para su bienestar puede obedecer a diferentes circunstancias concretas: la dependencia económica; el aislamiento familiar y social; la existencia de hijos pequeños; la vergüenza de externar el maltrato; el miedo, y la inseguridad (Villarreal, 2004); las creencias; tener una baja autoestima y asertividad; además de la falta de información sobre sus derechos y obligaciones que impide a muchas mujeres a dejar a la pareja cuando se vive violencia,

---

<sup>103</sup> La violencia conyugal que es ejercida hacia la mujer en el seno del hogar por parte de su compañero íntimo, es la que presenta mayor impacto (Fernández de Juan y Pérez, 2007). Con base en algunas investigaciones (Castro, Ríquer y Medina, 2004) podemos señalar que:

- la violencia contra las mujeres se presenta en todos los estratos socioeconómicos, lo que varía es su prevalencia y expresiones;
- las consecuencias de la violencia en parejas o ex parejas son iguales o más graves que las que resultan de agresiones de extraños;
- las mujeres pueden agredir y ser violentas, pero la mayor parte de la violencia física, sexual y emocional o psicológica es cometida por el hombre contra la mujer.

En la actualidad, la violencia se introduce como un hecho más, de una manera neutralizada, anulándose su carga negativa. La violencia como tal es una situación de poder y sometimiento, pero sobre todo es un esquema de conducta aprendido, pues en la sociedad se ve como algo “natural”.

principalmente, aunado a la falta de recursos económicos para contratar el servicio de un/a abogado/a.

Las siguientes palabras reflejan el malestar de esta mujer por su forma de vivir, sin embargo, reconoce que no sabía cómo enfrentar los problemas y, de tomar una decisión, se nota el temor a lo desconocido por no sentirse preparada para enfrentar los avatares de la vida.

En ese entonces me sentía muy mal, si mi esposo me decía no vas, yo no iba. Era bien sumisa, aparte de que era joven. Si mi marido no me daba permiso de trabajar, yo no trabajaba (...). Yo no estaba a gusto conmigo por la forma como estaba viviendo. Estaba a disgusto con todo, todo me parecía mal, yo era una amargada (...). No estaba a gusto, pero no sabía cómo enfrentar las cosas. Me daba miedo sobre qué va a pasar (MHV, 42).

Sin embargo, hay quienes llegaron al Inmujeres DF para aprender cómo formar una microempresa o mejorar su negocio, con la intención de tener un ingreso económico estable.

Yo llegué al Inmujeres porque un día fui al mercado y decía un anuncio “¿Quiere usted poner su empresa o negocio?” Aquí le enseñamos cómo. Entonces me dije “yo quiero” [...]. Tomé el curso (REMO, 38).

De las entrevistadas, sólo hubo un caso en donde la usuaria se acercó al Inmujeres DF Milpa Alta para participar en un Consejo Ciudadano, en el cual expuso sus inquietudes de lo que vivía de manera personal, el alcoholismo de su pareja, y como problema social de su comunidad.

Me llamó mucho la atención un letrado del Inmujeres que decía: “Se invita a toda la comunidad para que asistan y puedan hacer sus peticiones a las autoridades”. Se iba a formar un Consejo Ciudadano (...). Me inscribí y para mi sorpresa había conocidas. Me atendió A4 y me preguntó las razones por las cuales quería participar. Yo les dije que estaba en contra del alcoholismo y en contra de las carpas que ponen y el Carnaval (REMO, 55).

También hubo usuarias que fueron invitadas al Inmujeres DF por otras instancias de asistencia social. Encontraron en esta institución la explicación sobre su condición de mujer que estaban buscando.

Un día estando en el DIF, las [asesoras] del CIAM nos dieron una plática y nos invitaron a un taller. En algún momento de mi vida pensé que estaba mal que estaba fuera de lugar, porque todo mundo pensaba diferente a mí. Incluso, pensé que estaba mal o loca. Cuando dieron ese primer taller yo dije: “Hasta que encontré un lugar en donde piensan parecido a mí. De aquí soy, porque era lo que yo quería”. Yo creo que andaba en mi búsqueda (MHV, 45).

Si bien para estas mujeres dar ese primer paso fue determinante en su proceso, también surge una interrogante ¿por qué algunas ya no regresan? Y ¿por qué algunas deciden continuar?

### **¿Por qué se van o se quedan?**

Los factores por los cuales las usuarias deciden continuar asistiendo al Inmujeres DF o no, son diversos. Desde la pedagogía, sabemos que en el proceso educativo y de formación, la persona va adquiriendo conocimientos y valores que va asimilando de acuerdo con su experiencia de vida y su capacidad. No obstante, en algunos casos no es posible incidir directamente en el educando, porque sabemos que el/la educador/a podrá promover el conocimiento y suscitar acciones, pero la respuesta proviene del educando; el grado de implicación en el quehacer educativo puede potenciarse desde la enseñanza, pero la dedicación y el compromiso en el aprendizaje es un asunto personal (Altarejos, 2004).

Desde esa perspectiva, uno de los obstáculos a los que se enfrentan las asesoras de las Unidades Delegacionales en la impartición de talleres, además de la falta de constancia y las inasistencias es

mantener el encuadre, esto es, mantener las reglas. [Las usuarias] empiezan con la impuntualidad, a faltar, usar el celular (...). Es enfatizar en cada sesión: “pide la palabra, pide la palabra; habla en primera persona (...)”. Una de mis compañeras dijo bien: “es que ni siquiera se comprometen con ellas mismas”. Si no se comprometen con ellas mismas, mucho menos con un proceso, mucho menos con un grupo, con una regla. Entonces las mujeres que realmente van avanzando son las que están con la determinación, con la decisión para avanzar en su proceso, en su compromiso personal (A2, 2008).

Incluso, las mismas usuarias se dan cuenta que no todas sus compañeras tienen la responsabilidad de iniciar y terminar los talleres. MHV, (44) señala:

Simplemente con A1 (2009) empezamos el taller de “Manejo de emociones” como unas treinta y ahora sólo asistimos como unas cinco. ¡Es una lástima!

La falta de constancia y el abandono de los talleres es multifactorial. Por un lado, la población que acude al Inmujeres DF, en general, es de escasos recursos económicos; el nivel de escolaridad<sup>104</sup> es en promedio de secundaria<sup>105</sup>; muchas de ellas tienen hijos pequeños y no tienen quién se los cuide mientras asisten a algún taller; y/o son jefas de familia<sup>106</sup>, lo que implica que dan mayor prioridad a resolver sus problemas inmediatos. Otra posible lectura es que algunas les da miedo sentir dolor cuando se abordan temas que mueven las afectividades.

Es importante señalar que en sus inicios del Inmujeres DF existía un área para el cuidado de los hijos e hijas, lo que favorecía la asistencia de las madres a los talleres o a una asesoría. En su lugar se decidió trabajar con estudiantes en el ámbito escolar que si bien es una estrategia acertada, se quitó un espacio que también conllevaba a grandes beneficios para las mujeres.

La primera vez que llegué al CIAM me pasaron con la psicóloga y había un área para niños (...). Se llevaron a mi hijo al área infantil. Recuerdo que me tardé bastante y eso me gustó, porque no tenía pendiente (MHV, 46).

En ese entonces había un espacio para los niños, situación que facilitaba que las señoras estuvieran tranquilas mientras ellas tomaban su taller. Los niños tenían una actividad

---

<sup>104</sup> Como se mencionó en el apartado “Mi acercamiento al Inmujeres DF” no cuento con datos estadísticos sobre escolaridad, edad de las usuarias, entre otras, de las Unidades Delegacionales del Inmujeres DF, porque no se me proporcionaron por diversas situaciones (cambios de administración en la Dirección de Planeación y cargas de trabajo). Sin embargo, al hablar con las usuarias se pudo identificar que el nivel educativo en promedio es de secundaria.

<sup>105</sup> Algunos estudios revelan (Espíndola y León, 2002; Rodríguez, 2011) que el hecho de que muchas mujeres abandonen la escuela tempranamente (generalmente en el ciclo secundario y medio superior) implica no reunir el capital humano (o educacional) mínimo necesario para poder competir ante un puesto en el mercado laboral altamente rentable, lo que a su vez conlleva a una desventaja en salarios y que directamente se genere bajo crecimiento económico (individuos poco productivos), una polarización en los ingresos y finalmente quedar en un círculo vicioso de pobreza que condena a la frustración y a la dependencia.

<sup>106</sup> Lázaro, Zapata y Martínez (2005) refieren que cualquiera que haya sido la causa del acceso de las mujeres a la jefatura de hogar (por separación, abandono, divorcio, viudez o maternidad), el proceso de cambio y adaptación a la jefatura lleva su tiempo, al igual que superar la separación o ruptura, independientemente si había violencia. El punto importante es que la mayoría no fue preparada ni capacitada para llevar la responsabilidad total del grupo.

que casi siempre era sobre valores y derechos. Era una estrategia muy buena, tanto para ellas como para los niños y niñas [...] (EJUD, 2009).

Una respuesta recurrente de las asesoras con relación a la asistencia de algunos talleres es que muchas de las usuarias no acuden por el título del taller, esto es, hay temas que no despiertan el interés.

Si tú las invita al taller “Otra forma de ser mujer...es”, no vienen. Pero sí les dices que es de autoestima, entonces sí vienen, aunque se aborden los mismos contenidos. Hay como cosas más “vendidas” para las señoras (...). Un curso de formación de microempresarias si atrae porque hay una necesidad económica inmediata (...). Todo lo que tiene que ver con la parte legal “sí vende y vende bien” (ríe) (A3, 2008).

En el caso específico de Milpa Alta es muy complicado que las mujeres acudan. Tú pones un cartel de ciudadanía, jamás llegan ¡ni por equivocación van a llegar! En cambio, si pones uno de autoestima llegan un poco más (A4, 2008).

Es importante señalar que algunas usuarias se van o regresan al Inmujeres DF dependiendo del trato que se les dé.

Yo llegué a ir al Instituto en una situación desesperada, estaba muy mal. Era como 27 de marzo. Quería que alguien me escuchara que alguien me ayudara y la psicóloga me dijo que podría atenderme hasta el 10 de mayo. ¡Dios mío! ¡Qué hago yo hasta el 10 de mayo! Lo único que podía hacer era integrarme a alguno de los talleres que estaban (...). Yo lo que necesitaba en ese momento era ayuda personal. No me interesaba integrarme a ningún grupo. La verdad me fui muy enojada, porque siento que debe haber gente profesional, sensibilizada, comprometida. ¡Pregúntame si regresé! ¡Claro que no! (REMO, 50).<sup>107</sup>

Me separé de mi ex pareja, llegamos al acuerdo de que mi hijo iba a estar con él sábados y domingos [...]. Un día llega mi hijo y me doy cuenta que tiene una bola detrás de las orejas. Enfrentar a ese “señor” a mí me iba a causar problemas. Fui al Instituto y lo que yo quería era asesoría jurídica y psicológica [...], porque yo no sabía cómo actuar y me “ponchan” la ilusión porque me mandan al MP (Ministerio Público). No es lo que yo esperaba de un instituto que apoya a las mujeres. Desde ese momento yo decidí alejarme y no he vuelto a poner un pie ahí (REMO, 40).

En contraparte, hay quienes refieren que decidieron continuar asistiendo al Inmujeres DF por el trato humano y digno que les dieron, además del acompañamiento que les ofrecieron la

---

<sup>107</sup> Este testimonio y el siguiente son de dos integrantes de REMO que tienen poco tiempo de haberse integrado a este grupo, por tanto no llevaron su proceso desde el Inmujeres Milpa Alta.

Jefa de la Unidad Delegacional y las asesoras desde el primer contacto. En muchas ocasiones, por las circunstancias difíciles que viven en esos momentos, lo único que esperan es encontrar un lugar que les dé una esperanza de salir adelante y dejar el aislamiento.

Un día tenía que pagar un dinero y no podía pagarlo. No quería llegar a mi casa así como estaba (desesperada). Entonces fui al Inmujeres, y pregunté por el encargado de Desarrollo Económico y Trabajo. ¡Y ya no trabajaba ahí! Me atendió una asesora, le pregunté por mi proyecto que trabajé con él en un curso y no lo encontré. En ese momento me “solté” a llorar porque me sentía muy mal. Ella me dijo, “no te preocupes, aquí te vamos a ayudar” [...]. Fue la primera parte en donde sentí apoyo. Por primera vez en mi vida no me sentí sola [...]. Sacó unas cartulinas y plumones y me ayudó a hacer carteles para ofrecer el temazcal y los pegaron por diferentes partes de Milpa Alta para que me llegaran clientes. Inclusive, yo no tenía teléfono y pusieron el del Inmujeres (...). El Inmujeres era como mi casa (REMO, 38)<sup>108</sup>.

En el DIF, y gracias a Dios, me mandaron al CIAM (ahora Inmujeres DF Azcapotzalco). Recuerdo mucho y nunca se me va olvidar la primera vez que fui, la coordinadora tenía un evento en el Deportivo Reynosa y dejó todo por atenderme con mucha amabilidad y respeto. Todas sus compañeras de igual forma me atendieron y me dieron una cita muy rápido ese día. Después de tantos días de sufrimiento me sentí muy bien. Después me tocó una psicóloga que también nunca la voy a olvidar; me ayudó muchísimo en mi autoestima. Gracias a ellas recupere muchas cosas de mi vida (MHV, 50).

Cuando entré al Inmujeres por primera vez en mi vida no me sentí sola. Sentí que había un lugar para crecer, para aprender, para llorar, para hablar, para que alguien te escuchara. A mí eso me engrandeció, me ayudó a enterarme de que hay más mujeres [...] (REMO, 52).

Si bien hay elementos que impulsan o retrasan los procesos, la intervención educativa juega un papel fundamental al generar el interés de continuar transitando en el proceso de empoderamiento, porque además de dar elementos teóricos (información) que sustentan la problemática que están viviendo, se da la reflexión a través de la experiencia personal, la palabra y la escucha activa<sup>109</sup>.

---

<sup>108</sup> Las integrantes de REMO que comenzaron su proceso de empoderamiento desde el Inmujeres DF Milpa Alta coinciden con el buen trato que recibieron por parte de las asesoras y las JUD al punto de sentirse como en su casa. Situación que cambió posteriormente y que ésta se explica en la sección de “Desencuentros. Con la institución que las formó”.

<sup>109</sup> La escucha activa se enseña a través de la técnica de “coescucha”, con la cual tanto al emisor como al receptor se reeducan a hablar y escuchar de manera afectiva y efectiva, ya que por turnos y por tiempos establecidos por la facilitadora, primero una habla, mientras la otra escucha atentamente sin interrumpir, juzgar, aconsejar o

Yo creo que lo que ha funcionado y para muchos grupos funciona es compartir la experiencia. El escuchar, el ponerte en el lugar del otro y tratar de entender qué es lo que está pensando o por qué está actuando de tal o cual forma (REMO, 45).

Como se mencionó en líneas anteriores, el Inmujeres DF cuenta con manuales para la impartición de talleres, como “Amor es... sin violencia”, “Otra forma de ser mujer... es”, entre otros, que van guiando a las asesoras. Sin embargo, las actividades se van adecuando a los requerimientos de las usuarias y a la formación y experiencia de las facilitadoras.

Me acuerdo que una vez para conocernos más y para saber qué paso cuando nacimos, una asesora nos pidió ir a la hemeroteca y sacar el periódico del año y día en que nacimos, para ver qué estaba ocurriendo en ese entonces (...). Esto nos daba confianza de ir a un lugar tan grande, porque yo como ama de casa, ¡cuándo iba yo a ir! (...). Vimos qué cosas importantes pasaron ese día. Unas lloraron. Vieron que estaba Pedro Infante y había estrenado una película. Yo me acuerdo que apunté que estaba acabando la Guerra de Vietnam. El hecho de escribir te llevaba a la reflexión y a seguir adelante (MHV, 42).

El testimonio anterior refleja como la usuaria pudo ubicar su nacimiento en un tiempo que la contextualizó y la ubicó en la historia, ofreciéndole otra perspectiva para entender su ser y continuar preparándose. De la misma manera, los talleres también van ofreciendo respuestas a las necesidades personales de las usuarias.

Del taller de autoestima, yo aprendí a conocer quizá porque mi mamá se portaba de esa manera, porque mi mamá tenía un cáncer muy avanzado (...). Aprendí también que todas las mujeres tenemos una historia de vida (MHV, 42).

Lo que a mí me motivó a seguir es que en el momento que empezó el taller yo andaba deprimida por una infidelidad de mi esposo. Yo me sentía fea, gorda; mi autoestima andaba por los suelos. Ese taller me ayudó mucho a creer en mí misma y tener confianza en mí, a que yo valía. Llegó en el mejor momento (MHV, 44).

De estas experiencias, surge una pregunta ¿en la intervención educativa qué es lo que puede propiciar un proceso de empoderamiento?

---

comentar. Con esta técnica se alecciona a nivel individual y grupal prestar atención al otro, ofrecer respeto y el acompañamiento.

## El detonante

El nivel de mayor impacto para detonar el proceso de reflexión sobre las condiciones culturales y sociales que viven las mujeres es la sensibilización, a través del trabajo grupal y/o individual, en el cual las estrategias y acciones son dirigidas al análisis de las condiciones de género.

Con base en la experiencia de las asesoras y su percepción al observar y escuchar a las usuarias, los detonantes de procesos pueden ser múltiples.

El “abre luz” (...) es el taller “Otra forma de ser mujer... es”, el cual incluye la participación de todas las áreas (psicológica, jurídica y construcción de cultura ciudadana) y varias temáticas (...), buscando sensibilizar a las mujeres, cambiar sus vidas, transformarse, intercambiar miradas con otras mujeres. Es decir, busca que las mujeres se reconcilien con ellas mismas e indagar otras formas de ser mujer. Y el taller “Entender la vida de otra manera” implica reconocer el ser mujer con derechos (A4, 2008).

Muchas vienen aquí por una problemática personal y creo que cuando llegan a los talleres lo más cercano, como de más gancho es el de autoestima. Les llama mucho la atención, como que las va formando, como que les va dando cierta permanencia y una vez que han trabajado esto es como más fácil trabajar otras cosas (A3, 2008).

A mí me parece que no hay un solo tema o taller, desde mi punto de vista tiene que ver más bien con la continuidad, porque yo he visto que las mujeres pueden llegar a diferentes talleres, como: “Otras formas de ser mujer...es”, al de “Educación emocional”, al de “Codependencia”, al de “Depresión” u otros [...]. En todos, las mujeres encuentran diferentes respuestas. En cada uno de éstos, creo que más bien comienzan los procesos (...). Yo no he visto que un taller haga como el gran despertar. No, sino que en uno empiezan a ver cosas, le sigue otro, como si fueran escaleritas (...). Sin embargo, la verdad es que vienen aquí cantidad de mujeres, pero (...) son pocas las que realmente le avanzan, son pocas las que realmente se comprometen (A2, 2008).

En este proceso que se da en espiral, las mujeres coinciden con el testimonio de las asesoras sobre la importancia de fortalecer la autoestima, de sentirse acompañadas en el descubrimiento de sus potencialidades, de decir la palabra, reflexionar, escuchar a sus compañeras y de “espejarse”<sup>110</sup> con ellas, lo que ha originado que encuentren respuestas y

---

<sup>110</sup> El término “espejarse” se entiende cuando con la palabra y/o la acción de otro le conduce a la persona a una revelación que le permite descubrirse y reconocerse y a reflexionar sobre ello.

motivar su voluntad de continuar cursando talleres. En este encuentro con las otras se puede vislumbrar lo pedagógico.

En ese taller (“Depresión”) todo lo que estaban diciendo yo lo tengo. La psicóloga nos empieza a cuestionar lo que nosotras habíamos vivido (...). Ella trataba de que uno hable, que saque uno lo que trae adentro. Y eso es como sentir un alivio (...). No soy la única que está sufriendo, hay otras que también sufren (...). Eso me levanta y me siento más fuerte y me saca adelante (...). Me doy cuenta que otras mujeres ya están más avanzadas y están bien. Y si ellas están bien, ¿por qué yo no? Yo me enteraba de cualquier taller y yo venía, porque yo quería salir adelante como ellas. Y me fui dando cuenta que sí voy saliendo adelante (REMO, 53).

Tomé varios cursos y en uno de esos hablaron sobre los tipos de violencia. Con eso me vi y me dije “¡Ay qué bárbara!” Todos los tipos, todos los pasé con mi ex. Yo decía: “Estaba yo tonta. ¡Cómo le aguanté tanto!” (REMO, 42).

Cuando tomé “Otras formas de ser mujer... es”, nada más ser madre, hija, la enfermera de los padres o la hermana de los hijos, la sirvienta de la familia. Entonces ¿quién soy yo? Yo siempre fui y viví para los demás. Entonces ¿dónde quedé yo? Me pasé como ocho días sufriendo dónde estoy yo (...). Al estar escuchando a las compañeras, me dije no soy la única. Somos más que trabajamos por la misma situación (REMO, 52).

En general, las mujeres entrevistadas no recuerdan de manera específica, cuál de los talleres tuvo mayor impacto en su proceso, lo que tienen claro es que todos de una u otra manera han contribuido en su crecimiento personal y les ha motivado a continuar preparándose. Incluso, muchas de ellas han cursado todos los talleres que se imparten en el Inmujeres DF y algunas los han “recursado” en varias ocasiones para “reforzar” sus conocimientos, al considerar que pueden tener otra perspectiva y comprensión del tema. MHV (45) al respecto señala

Ya tomé todos los talleres habidos y por haber. No me ha faltado ninguno. Y si se repiten los vuelvo a tomar, porque en cada uno se aprende.

Es importante resaltar los siguientes testimonios de dos usuarias que recibieron la medalla Omecíhuatl, quienes manifestaron con una mayor claridad que un referente crucial de su proceso de empoderamiento fue el reconocimiento de su liderazgo por ellas mismas, sus

familiares y el Instituto, lo que reiteró su compromiso personal para el trabajo colectivo<sup>111</sup>, además de incrementar una autoimagen positiva.

Para mí recibir la medalla (Omecíhuatl) fue el “parte aguas” para encontrarme, por todo lo que representa, pues ésta se entrega a las mujeres que de alguna manera tienen liderazgo, presencia en el pueblo que tienen autonomía (...). Cuando me entregaron la medalla, estaban ahí mis papás, mis hijos en primera fila. Conocí a Marcela Lagarde, a Elenita Poniatowska y a Carmen Aristegui. Cuando el señor Encinas (Jefe de Gobierno del DF en ese momento) me entregó la medalla, me dijo: ¿Cómo se siente? - Feliz que usted me entregue la medalla, para que vea que las mujeres venimos empujando y con ganas-. Fue lo máximo para mí, porque me dieron una medalla por ser mujer, por encontrarme, por saberme útil, por valorarme y ser feliz. Me gané la admiración de muchas compañeras y es un compromiso muy grande, para que vean las demás de que sí se puede (...). Yo aprecio mucho la medalla Omecíhuatl, la tengo junto a mi tele y todos los días la veo, pero la medalla que más me gusta es la que me otorgué yo misma por ser una persona útil, por ser valiente (REMO, 52).

Para mí, dos cursos fueron importantes: el de liderazgo y el de empoderamiento. Ese fue el “parte aguas” para mí y de que existiera REMO (...), porque pude pasar del estado de odio, de desesperación que sentía, al de encontrar un lugar que sabes que puedes crecer y desarrollarte. Eso a mí me llenó. Una cosa que también me ha movido hasta ahorita es ayudarnos entre mujeres, porque Inmujeres me quitó eso, que yo odiaba a las mujeres (REMO, 38).

Un elemento significativo en todas las entrevistadas es que durante el proceso fueron revisando su vida bajo una perspectiva de género que les permitió reflexionar sobre su crianza, educación y costumbres, lo que propició una visión y actuación distinta.

Con los talleres me di cuenta de que estamos encerradas como en una “capsulita” hasta que damos el primer paso nos percatamos de tantas cosas tan fuertes que estamos viviendo (...). En mi caso, me di cuenta que desde el noviazgo había violencia con mi pareja. Me quiere y lo quiero, va a cambiar, pensaba. Los talleres me hicieron reflexionar de toda esa situación de las cuestiones culturales de cómo nos educan (...). Esos cursos para mí fueron muy importantes porque me comenzaron a ubicar, a pesar de que ciertas cosas las quería mantener ocultas. No quería exteriorizarlas por pena sobre todo. Para mí es como si hubiera estado enferma y fui con el especialista, detectó y me dio tratamiento (MHV, 46).

A mí en lo personal lo que me logró cambiar mucho, fue el saber por qué pasan cosas. Desde que eres chica qué pasa en tus primeros años. Reflexionar esa parte me ha

---

<sup>111</sup> En el caso de estas mujeres es importante destacar que ya tenían tiempo de asistir al Inmujeres DF Milpa Alta a talleres y otras actividades, notándose su empoderamiento en las dimensiones personal, de las relaciones cercanas y colectivo.

movido mucho, porque para mí es muy importante conocer qué pasó en mi infancia para reconocer la violencia. Si no hubiera resuelto cosas que vienen desde la niñez no hubiera podido avanzar (MHV, 45).

Cuando las usuarias han elaborado en forma individual un análisis y reflexión sobre su condición social y de género, se puede decir que ya tienen un cierto nivel de autonomía y autogestión, pues ya cuentan con herramientas necesarias para incidir en su entorno.

## **Fortaleciendo el poder personal**

Todas las mujeres participantes, excepto una<sup>112</sup>, pudieron identificar su “antes” y “después” de acudir al Inmujeres DF y tomar los cursos y talleres. Cuando daban su testimonio, su cara se iluminaba con una sonrisa, su voz se tornaba segura y no tuvieron dificultad para reconocer sus logros.

Antes me sentía muy débil y muy frágil. Ahora hasta yo me sorprendo cuando en una situación “x” reaccioné como con mucha fuerza, pero es por el proceso que he llevado, porque ya me conozco y sé lo que soy (...). Como me siento fuerte, actúo así (...). Me veo grande, me veo importante, segura. Ahora camino como me da la gana, actúo más natural, ya no cuidándome para que mi esposo no pensara cosas o se enojara. Ya soy como soy (MHV, 42).

Una de las cosas en que he cambiado es precisamente en decidir. Ahora puedo decir no y sin culpa. Ahorita estoy contigo y estoy tranquila, a diferencia de antes (...). Antes, si yo estaba hablando por teléfono y si llegaba él (su esposo) colgaba. Ahora no (MHV, 45).

Hoy mi vida es gratificante y hasta hermosa (...), porque he aprendido a ser autónoma, a valorarme, a cuidarme y a verme como una mujer, pero no como la mujer sometida a los roles tradicionales, sino como una mujer emprendedora, creativa, amorosa y amorosa de sí misma sobre todo. Hoy en día mi eje de vida soy yo misma (...). Me siento plena aun sin pareja, sin hijos (ya se independizaron), con soledad, aunque se diga muchas veces que la soledad mata. A mí no, a mí me reconforta (REMO, 52).

Me siento más madura, como que ya pienso las cosas mejor (...) y las hago con conciencia. Asumo la responsabilidad. Vivo el presente (...) y tengo más decisión para

---

<sup>112</sup> Solamente una ex integrante de MHV señaló que desde niña siempre ha estado empoderada, por lo que no identifica un “antes” o “después” de ingresar al Inmujeres DF. Incluso, señaló que fue en el Instituto donde pudo conocer lo qué es la violencia, a través de los testimonios de sus compañeras porque ella la desconocía.

hacer las cosas (...). Me siento más autónoma. Finalmente quien lleva las riendas de la casa soy yo (MHV, 44).

Yo antes no sabía hablar en público y ahora ya puedo hablar (...). Yo no sabía darle nombre a las cosas. Ahora soy crítica pero con fundamento (...). Algo que me ha dado el Instituto es saber decir las cosas como son y no nada por rebelde de no quiero hacer las cosas y ya (MHV, 45).

En general las mujeres revelan en sus testimonios confianza en sí mismas, autoestima, autonomía, concepciones de género positivas que legitiman su sentido de dignidad, han aprendido habilidades importantes para ellas; han cambiado la percepción de los otros con relación a su persona; su pensamiento es crítico, tratan de ser asertivas y su voz enunciativa es en primera persona; además de que pueden expresar su enojo y negarse, cuando así lo consideran. Incluso, la mayoría de las entrevistadas ya se dan cuenta lo importante de comunicar sus ideas sin agredir ni someterse a la voluntad de otras personas, sino que manifiestan sus convicciones y defienden sus derechos.

Mi tía me decía no te debes de enojar, sí te enojas debes disimularlo. Yo me aguantaba el enojo, el chillido, la risa (...). Así me educaron y así viví. Las niñas no se enojan. Las niñas se portan así. Mi papá nos decía “las mujeres a chingarle”. No nos podía ver sentadas (...), porque si no desgreñada que nos daba. “Enséñense a ser viejas, nada más están platicando”. Aunque no tuvimos mamá (falleció muy joven), pero con mi papá tuvimos. Aquí (en el Inmujeres DF Azcapotzalco) aprendí que si me enojo me puedo controlar, pero tengo que decir el porqué estoy enojada y no reprimirme (MHV, 42).

Considerando que la edad de las mujeres entrevistadas oscilan entre los 38 y 58 años; su cuerpo se ha transformado. Reconocerlo y aceptarlo como propio y valioso, resulta valorable, sobre todo en la medida en que los requisitos culturales de belleza, juventud y delgadez se presentan como ideales inalcanzables y, en ese momento de la vida, pueden suponer una dificultad añadida. Los testimonios invitan a ensayar una mirada diferente hacia la edad y los cuerpos que envejecen. Ser mayores y sentirse atractivas, gustar, nombrar el deseo, el placer, la sexualidad son muestras de su empoderamiento personal.

Mi sexualidad siempre la he disfrutado (...). Ahora aunque esté gordita no me da pena (...). Masturbarme no me da pena, yo tengo mi vibrador (MHV, 44).

Cuando era joven yo tenía muchos prejuicios y ahora es diferente, porque si uno encuentra a una persona que es madura y tiene cierta apertura a la sexualidad, es muy diferente (...). Esta etapa me está gustando (MHV, 46).

Me invitaron al Canal 11 y fui para hablar sobre el tema de “La sexualidad en mujeres maduras” y me preguntaron qué opinaba. Y les dije que cuando una es ya mayor la sexualidad es más amplia y mejor, porque ya no está uno pensando “me voy a quedar embarazada”. Yo tengo una pareja sexual y me siento muy bien e hicimos un pacto (...) cuando él o yo quiera o cuando ambos queramos. Y me dicen las chicas ¡Cómo te atreviste a decir eso en la televisión! Yo quiero que lo sepan todas las mujeres, porque todas lo podemos hacer (MHV, 58).

Antes a mí me daba mucha pena tener hasta un orgasmo. Casi no tenía orgasmos porque no los buscaba y si por casualidad llegaba qué bueno. Sí termina él que bueno, ya acabó ¡qué felicidad! ¡Ahora no chiquito, me aguantas y déjame disfrutarlo! Y sí consigo mi orgasmo (MHV, 42).

Yo le digo a mi pareja: “Mira, yo prefiero comprar condones que pañales” (REMO, 38).

Ya acepto como es mi cuerpo. Antes no lo quería porque había sido la razón de la violación y de intento de violación. Ahora, me di cuenta que mi cuerpo no tiene nada que ver y comienzo a quererlo y aceptarlo. Ahora me siento bien con mi cuerpo (REMO, 53).

Estos testimonios reflejan una apropiación del cuerpo, de asumir la edad, de atreverse a buscar el placer, incluso de romper tabúes como masturbarse, tener juguetes sexuales, de tener una pareja más joven, de opinar ante las cámaras de televisión, de buscar el orgasmo y de hacerse responsable de la anticoncepción.

El proceso de empoderamiento con una perspectiva de género impulsa a las mujeres a fortalecer la confianza en sí mismas y, en consecuencia, también comienzan a establecer relaciones de confianza, amistad genuina y de solidaridad con otras.

En un ejercicio que trabajamos se pretendió establecer relaciones de confianza con alguna mujer que tuvieran cerca. Varias de ellas ratificaron la amistad o la cercanía que tenían con sus compañeras de la red. Otras sí se acercaron a otras mujeres de su familia, desde hijas, hermanas. Después me enteré que algunas empezaron terapia, otras una relación con la pareja (...). REMO (38) hasta se fue de viaje con su pareja (EJUD\*, 2009).

En el Instituto en una ocasión me dijeron que iban a ver “Monólogos de la vagina” y una compañera me comentó que le dejaban los boletos en 150 pesos. Y le digo “Dame chance y a lo mejor los consigo más baratos”. Le hablé a Andrea Legarreta (trabajó anteriormente con su familia) y me dijo que sí. Me los dieron a cien y les dije a las compañeras “vamos a darlos a ciento diez, para juntar para las que no puedan pagar”.

Así le hicimos y yo alquilé un micro y fuimos casi setenta mujeres. [Después] comenzamos a ir al teatro cada mes. (REMO, 52).

A mí me han llegado a tocar a mi casa mujeres en la madrugada, porque no tienen donde quedarse. Algunos vecinos o gente saben que aquí se pueden quedar (...). Hay veces que a mi pareja no le parece, pero pues ni modo, es mi casa (REMO, 38).

En el caso de REMO (38) se puede identificar, además de la solidaridad, que el hecho de contar con una propiedad le da seguridad para la toma de decisiones. Es como señala León (1997), una de las condiciones para que se dé el empoderamiento es el acceso a los bienes materiales, como la tierra.

Es importante señalar que todas las mujeres entrevistadas conocen de manera general los derechos que tienen y se saben sujetos de derechos, lo que ha dado la confianza a algunas para orientar a otras mujeres.

Las salidas al teatro fue la parte que me abrió y fue un vínculo con las mujeres externas. No me quedé sólo en esta cúpula del Instituto, me abrió las puertas a otros lados. Me encuentro luego a alguien en la calle y no sé quién es, porque ya conozco a muchas mujeres (...). Yo les digo cómo le pueden hacer y a dónde ir. “Si quieres te acompaño con la licenciada del Instituto”. Con esta información ya les doy una esperanza (...). No te preocupes cada quien tiene derecho a un 50 por ciento o vete a la UAVIF o vete al juzgado. Y me dicen: “¿Cómo sabes tanto?” (REMO, 52)<sup>113</sup>.

El testimonio de REMO (52) revela que ha tenido acceso a información, ya aprendió cómo ejercer sus derechos, lo que le ha dado seguridad para poder orientar a mujeres de su comunidad y a cambiar la percepción que tienen de ella.

Por otro lado, la incorporación de las mujeres en el mercado de trabajo ha traído consigo satisfactores personales, pero su carga de trabajo doméstico no se reduce, ni significa, necesariamente, la incorporación de otros miembros de la familia (como el esposo o los hijos) al trabajo doméstico (Vega, 2007) y el maternazgo. Es por ello que en el proceso

---

<sup>113</sup> REMO (52) fue formada en el Inmujeres Milpa Alta como promotora legal de los derechos humanos de las mujeres.

de empoderamiento personal de la mujer es valorable que pueda generar estrategias para compartirlos<sup>114</sup>.

Como yo tengo la guarda y custodia del niño, tenía que checar horarios, casi no lo veía. Mi vida era un relajo. Me cambié a Milpa Alta para hacer más cortos los trayectos. Esto lo hice por él (su hijo), pero dejé de lado a mis amigos y amigas (...). El integrarme a REMO me hizo sentir bien, pues me di cuenta que podía contar con ellas (compañeras de la red) cuando no podía recoger a mi hijo de la escuela. Antes o lo recogía yo o lo recogía yo y no había más. Ahora sé que lo puedo mandar a la casa de fulanita y va a estar bien (...). Ahora puedo ver que hay personas tan confiables como yo. Yo pensaba si quiero que salga bien, yo lo hago. Siempre hacía las cosas. Ahora sé que hay personas que pueden hacer las cosas tan bien como yo (REMO, 44).

Cuando la mujer lleva un proceso de empoderamiento es más fácil que pueda visualizar un proyecto de vida que guíe y conduzca su existencia, que ayude a dar sentido a su diario vivir de una manera plena, porque se van fortaleciendo sus convicciones e ideales y, por tanto, su autoestima.

Hay todavía cosas que me distraen de mis intereses: mi madre y los dineros. Entre las cosas que tengo que hacer para conseguir parte de mi proyecto de vida es conseguir un apoyo económico para un taller de costura y de artes manuales (REMO, 52).

En este momento me miro fuerte, me veo segura, sé lo que quiero y sé para donde voy. Lo que me urge en este momento es cambiarme de trabajo, quiero seguir con REMO, quiero hacer otra maestría. También quiero darle más tiempo a mi hijo, por eso lo del cambio de trabajo. Quiero sentirme tranquila y estar bien con mi familia y en tiempos con mi trabajo, equilibrar esa parte (REMO, 44).

Yo tengo el proyecto de hacer en mi casa una clínica de terapias alternativas (...); hacer un jacuzzi; poner regaderas para el temazcal; un consultorio; la cocina con una barra para dar los desayunos; una zona de descanso; mesas de automasaje y de reflexología (REMO, 38).

Tengo un proyecto de vida muy grande. Estoy haciendo bustiers<sup>115</sup> y corsets. Sé que estuve en grupo y triunfé a mi gusto (...). Ahora quiero trabajar por mí misma, quitarme

---

<sup>114</sup> Es importante considerar que existen impedimentos frecuentes para el desenvolvimiento de la mujer en el ámbito público. Uno de ellos es la culpa por no ejercer de madre clásica y al mismo tiempo trabajar, ya que implica llevar a los niños a las guarderías, no quedarse en casa cuidándolos cuando están enfermos hasta su recuperación; por llevarlos sistemáticamente a centros recreativos a cargo de monitores, durante todo el año porque no existe coincidencia entre el calendario laboral y el escolar (Canovas, s/f).

<sup>115</sup> Un bustier es una prenda femenina, que perfila la forma del cuerpo y se usa tradicionalmente como ropa interior. Es similar a un corsé, pero el bustier es a menudo más corto, más flexible, y no modifica la silueta, solo la realza. Alcanza hacia abajo solamente las costillas o la cintura y tiene una función diferente: su propósito

el techo de cristal que tengo, porque quiero volar muy alto, ya sea con compañeras o sin ellas (MHV, 58).

Estos cambios han ayudado a diversificar los proyectos de vida de las mujeres, y por consiguiente obligan a abandonar la imagen que las representa únicamente como esposas, madres, dueñas de casa o vecinas. La mayor parte de las mujeres tiene hoy otros espacios de desarrollo personal que, si bien coexisten con los roles más tradicionales, crean nuevas formas de relación con su entorno. Sin embargo, algunas de ellas cuando se les preguntó sobre su proyecto de vida, dudaban o no pudieron responder la pregunta. Respuesta lógica si consideramos que el tenerlo implica dejar miedos para emprender, asumir responsabilidades de los actos, romper con valores y creencias, dejar estados de confort y, lo más importante, incluye todos los aspectos de la vida. Algunas de ellas sólo se refirieron al aspecto familiar y de senectud.

Mi proyecto de vida es llegar a ser viejita y tener una vejez tranquila, sana, entera, poderla disfrutar con mi marido, porque siempre ha sido trabajar. Ver a mis hijas realizadas en sus carreras y que sus parejas las traten bien. Y nunca dejar de aprender [...] (MHV, 44).

Yo quiero seguir creciendo, seguir ayudando (...), retomar mis clases de manejo, quiero seguir aprendiendo, ir a mis cursos, hacer ejercicio. Antes me daba terror llegar a la vejez y ahora la quiero, pero dignamente (...). Sé que tengo las rentas. No tengo más planes (MHV, 42).

Durante el proceso, los cambios que se han ido dando en las usuarias son muy significativos. El caso de REMO (53) es muy representativo, si consideramos que su historia de vida estuvo marcada por la pobreza, la ignorancia y la violencia que vivió por parte de su familia de origen, la comunidad y de su pareja. En la actualidad REMO (53) ya puede expresarse de una manera más fluida, sin tartamudeos. Ha “recuperado” la palabra y su vida, pues ya puede decir lo que siente y piensa, lo que contribuyó a que recobrar su confianza, su poder personal. Ella lo reconoce, sus compañeras y el personal del Inmujeres DF que han acompañado su proceso también.

---

primario es empujar hacia arriba el busto presionando contra la zona superior del costillar forzando a los pechos a levantarse, mientras perfila la cintura suavemente (Wikipedia, 2017).

El proceso de REMO (53) es muy interesante. Ella llegó por situaciones de violencia y ahora es una mujer que tú la ves en el grupo y plasma ideas y participa. Todo mundo le presta atención. Ella tiene un proceso de empoderamiento muy importante. Creo es la mayor de todas y se está planteando dejar a su esposo. Ella dice que “nunca hubo amor”. Es de las pioneras de REMO (...), es una mujer muy tradicional, pero en ella justo se ven los cambios. Lo importante es visibilizarlos y reconocerlos (A4\*\*, 2010).

Ahora en las elecciones (...) me pidieron apoyo para un partido y contratar observadores en las casillas. Le dije a REMO (53) si quería y si podía y sí me dio la ayuda. Se fue de observadora y fue capaz de preguntar y de tomar notas. Cuando llegué con ella, me dijo: “Mira, aquí anoté cosas” y sí eran situaciones que trasgredían el reglamento. Hizo un muy buen trabajo. Cuando la invité, yo le pregunté: “¿Segura que sí me puedes apoyar?”. “Sí, yo te ayudo” –me dijo (...). Yo me decía: “no va a llegar, porque es muy tímida”. Llegó antes que yo. Le di sus hojas. Le expliqué (...). De todas las mujeres que me ayudaron, el trabajo de ella fue súper bueno (REMO, 44).

En general, todas las usuarias destacaron sus habilidades para aprender nuevas cosas y de no cesar en sus aprendizajes; de haber descubierto cualidades que no sabían que las tenían y poder hablar de los logros que habían sido silenciados. En algunas, sus cambios también han repercutido en su relación familiar, principalmente.

## **La familia también cambia**

El empoderamiento en la dimensión de las relaciones cercanas puede considerarse como el más difícil de lograr en cuanto a las transformaciones de las normas hegemónicas de género, pues implica para la mujer reconocer y tomar decisiones de cambio en cuanto al trabajo doméstico, la sobrecarga de tareas, la dependencia económica, la postergación de sí misma promovida socioculturalmente, la desvalorización de su trabajo, el desnivel en los ingresos, entre otros (Valdivieso, 2007). Dichos cambios generan una alteración de la división sexual de las "obligaciones" domésticas (Vázquez, Tuñón, Zapata y Ayús, 2002).

En este proceso se llega a desestabilizar el sistema familiar<sup>116</sup>, porque la mujer comienza a actuar, a expresar lo que le gusta o disgusta, a hacer actividades que tal vez antes no hacía, situación que puede generar fuertes resistencias por parte de los miembros del grupo doméstico, incluso mayor violencia y/o rupturas. Es por ello que en este proceso, las parejas

---

<sup>116</sup> Más adelante se detalla la desestabilización que implica en la familia y las relaciones cercanas, cuando una mujer cambia.

tienen un papel fundamental en la participación de las mujeres, ya que pueden posibilitar o dificultar su participación (Duarte, 2008).

Por el contrario, cuando la mujer fortalece su autoestima se favorece el establecimiento de relaciones más equilibradas y de mayor respeto por sus actuaciones, pues la comunicación y actuación se vuelven más asertivas con la pareja, los hijos/as, las amistades, lo que implica cambios en las relaciones cercanas, principalmente en la familia.

Cuando entré al Instituto incluso vi la vida de otra manera, porque pude hablar con mis hijos de otra manera. Ya tenía otra forma de pensar, otra actitud ante la vida y ante mis hijos. Inconscientemente yo actuaba dándoles confianza, dándoles amor y seguridad (REMO, 52).

De este modo, de manera consciente o no, la familia también entra en un proceso de transformación. Al principio sus integrantes podrán cuestionar, criticar o violentar algunas de las acciones que realice la mujer, pero llega un momento en que pueden reconocer sus cambios positivos, incluso manifestar su admiración y respeto por sus logros.

Era un aprender constante, porque yo estuve aquí en el instituto diario, diario. Y aquí me veías. Me la vivía yo aquí. Hasta mi mamá me decía que me trajera mi cama. Mi mamá se enojaba que no estaba en casa. Mi papá decía: “¿a dónde andará mi hija? Yo creo que en el Instituto –contestaba mi mamá-. Cuando llegaba: “Ahora ¿qué te enseñaron?” Muchas cosas papá –le decía (...). Así era antes, ahora mi hijo el mayor me dice que me ve como otra mujer, que me admira mucho porque salí de lo que había caído. Un día me dijo: “Lo que más agradezco es que nunca nos hayas dejado, porque una mujer en la situación que tú te viste, con cuatro hijos, sola y sin apoyo; otra nos hubiera dejado. Tú luchaste por tus hijos y ahora por tu ser mujer. Ahora te veo con tu medalla (Omećhuatl) y un montón de amigas y que ya nunca tienes tiempo ni para nosotros. Me enorgullece mucho y me gusta verte así”.

Incluso, en alguna ocasión su papá le dijo a mi hijo: “Habla con tu mamá, yo necesito a mi familia, quiero recuperarlos”. Mi hijo le contestó: “Tú nunca te ocupaste de nosotros. Nunca estuviste con nosotros. No me conoces ni a mis hermanos. Mi madre creció, mi madre es otra mujer. Mi madre ya se valora y tú te quedaste ahí. Ahí donde te dejó mi madre, ahí te quedaste. Esa mujer que tú dejaste hace años, ni rastros” (REMO, 52).

Mi hijo mayor hace tres años se fue a Cancún y el día de mi cumpleaños me habló por teléfono y me dijo que él agradecía la fuerza que yo le había dado porque no me veía indefensa. ¡Para nada! ¡Fue algo muy padre! Fue como un halago que él me dijera eso. Incluso me escribió un poema que habla de la fuerza de la mujer (MHV, 46).

En este proceso se pudo visualizar que cada mujer es parte fundamental de su familia, por sus aportes, liderazgo y gestión; en algunas, la familia confía mucho en ellas y se han ganado la confianza y el poder, usando sus capacidades como personas. Inclusive, en algunas de las familias de las usuarias, sus integrantes se pudieron involucrar en las actividades de la mujer fuera y/o dentro del espacio doméstico. El siguiente testimonio de una usuaria se reafirma con lo que pudo observar la JUD del Inmujeres Azcapotzalco, con relación a la participación de su hija en actividades del Instituto donde su madre colaboraba.

Mi familia ha cambiado, inclusive mi hija que siendo muchacha se hace partícipe de lo que yo hago aquí (en el Inmujeres) (MHV, 45).

Un 14 de febrero fuimos a un evento en el Zócalo sobre “Amor es... sin violencia”. A nosotras nos tocó coordinar algunas actividades (...). De repente veo a una chica muy guapa, muy estilizada su figura, muy alta. Se distinguía de todas, repartía volantes, cantó, se puso a jugar a la ruleta y coordinó la participación de otros chicos. Ya después supe que era la hija de MHV (45). ¡Qué padre! porque la chava estaba entendiendo lo que hacía, comentaba con los chicos y muy entusiasmada dando información (...). Ahí vi todo lo que su mamá ha trabajado (JUD3\*, 2009).

El involucramiento de las parejas e hijos en las tareas domésticas es uno de los retos más grandes. No todas lo han conseguido, a pesar de ello, el siguiente testimonio refleja ese logro, además del respeto a su descanso.

Mi pareja se lava su ropa (...). Son esas pequeñas cosas (...). Sin embargo, el hecho de ser, de aprender, de estudiar, de trabajar, de organizarte, levanta polémica ante tu familia (...). Pero, ahora saben que si estoy ocupada no me van a interrumpir, porque es el respeto de mi espacio. Y si digo, hoy no estoy porque estoy muy cansada y me voy a dormir, pues es para todos (REMO, 38).

Cuando entrevisté a REMO 38 en su casa, pude observar la actitud de cooperación por parte de sus hijas (una niña de ocho años y una adolescente) con su silencio y con las labores domésticas mientras su madre se desocupaba.

Uno de los retos más grandes para estas mujeres ha sido que sus parejas hayan cambiado dándoles un mejor trato, de respetar sus decisiones y en mejorar su comunicación.

Mi esposo era muy machista y yo creo que él ha cambiado a raíz de que yo he cambiado (...). Antes él tomaba las decisiones porque yo le decía: “Cómo tú quieras”. Se ha vuelto más tranquilo (...). Ahora cuando le comento algo, él me dice que yo valore la

situación y que decida, pero no me gusta. Bueno, al mismo tiempo me siento a gusto, pero es mucha responsabilidad (MHV, 44).

El testimonio anterior refleja algunos cambios de actitud por parte del esposo de la usuaria, no obstante ella todavía muestra cierto temor a responsabilizarse de sus propias decisiones. Este tipo de actitudes fueron estudiadas por Teresa Del Valle (1997), quien observó que en algunos casos hay cierto temor en las formas en que las mujeres asumen las responsabilidades más fuertes al tiempo que permanecen en la sombra, actuando de apoyo, cargando con el peso que implica la responsabilidad, pero sin aparecer como las ejecutoras. Una de las explicaciones que ofrece Del Valle (1997) es la manera en que se les enseña a las niñas de forma directa o indirecta el rechazo al poder, de manera que se sientan incómodas con él y prefieran delegarlo en vez de tratar de ejercerlo.

Un aspecto importante a destacar es que cuando una mujer lleva un proceso, y comparte responsabilidades, tanto en el ámbito económico como doméstico, si su pareja no está preparada para entrar a una forma diferente y equitativa, entonces ella está lista para abandonar la relación y vivir sola. En los casos analizados, las mujeres que decidieron separarse de sus parejas, todas se hicieron responsables de sus hijos, excepto una porque su hijo adolescente decidió irse con su padre. Lo significativo es que lo hicieron con la convicción de los retos que implicaba su decisión con apoyo o sin éste (sobre todo económico) por parte de la ex pareja y de ofrecerles una mejor calidad de vida a sus hijos.

Si bien valoran sus logros personales, las entrevistadas coinciden que estando juntas han podido conseguir cosas que de manera individual no hubieran alcanzado tan pronto. He ahí, la importancia de formar redes de apoyo.

## **Formando redes**

Los grupos de mujeres han sido la punta de lanza para la formación de redes sociales de apoyo, pues han propiciado en muchas de ellas salir del aislamiento<sup>117</sup>, tener puntos de

---

<sup>117</sup> Cuando las mujeres deciden salir, empiezan a moverse en espacios más amplios, a hacer nuevos itinerarios que las llevan a otros lugares de su barrio, a traspasar los límites de las calles que antes las circunscribían,

encuentro con otras, intercambio de información, ideas, experiencias, conocimientos, materiales e inspiración entre las integrantes. En el caso de las mujeres de REMO y MHV, el asistir a talleres y pertenecer a un grupo les ha permitido sentir un apoyo real entre ellas, lo que ha originado otro tipo de socializaciones que sirven de base para la elaboración de nuevas estructuras, identidades y relaciones sociales.

El caso de MHV (45) es muy particular, porque después de vivir una historia de sometimiento por parte de su familia y pareja, durante su proceso personal se fortaleció su confianza, su liderazgo y su relación con otras mujeres que la llevaron a otras latitudes y luchas ciudadanas.

Teníamos un departamento hasta Lomas de Atizapán y mi esposo me dijo: “¡Qué crees, yo no quiero aquí ni amigas ni a tu familia! (...). Yo, desde luego, acostumbrada a pedirle permiso a mi mamá. Yo le pedía permiso. “Oye, me das...”, “No.” Y pues claro, había problemas (...). Cuando entré al Inmujeres, me costó trabajo, mucho trabajo, pero lo logré, porque cuando yo me fui a Nueva York, fueron 15 días (...). Yo fui a Nueva York por parte del Instituto<sup>118</sup>. Fuimos a la Organización de las Naciones Unidas (...). Llegamos mujeres de todo el mundo (...). Cuando fui a la marcha de Nueva York conocí a una activista. A mí se me hizo muy importante su lucha como mujer. Hubo una infinidad de firmas por los derechos de las mujeres (...). A mí me interesó su trabajo y estuve con ella trabajando tres años con lo de las muertas de Juárez. Yo tuve contacto con las mamás de estas chicas al participar en los performances. Fuimos a Gobernación, a la Procuraduría y otros lugares. Llevábamos unas “pancartotas”. Invitaba a las compañeras para que fueran (MHV, 45).

En este proceso de empoderamiento las mujeres van descubriendo sus potencialidades al trabajar con otras mujeres, quienes a su vez reconocen las habilidades de sus compañeras, lo que contribuye a fortalecer su capacidad para aprender. Con el trabajo colectivo se van dando cuenta que el estar organizadas les permite hacer actividades para acceder a recursos, identificar necesidades y lograr cambiar situaciones que de forma individual sería muy difícil. “A partir de la conciencia del poder de la acción colectiva, el grupo se va identificando y es

---

navegan por la ciudad que antes apenas conocían y, por tanto, expanden sus horizontes geográficos (Del Valle, 1997).

<sup>118</sup> Es importante destacar que para obtener recursos para su viaje contó con el apoyo solidario y económico de sus compañeras del Inmujeres Azcapotzalco a través de rifas, entre otras actividades.

percibido como un espacio necesario para las mujeres, como un recurso de poder para la transformación” (Hidalgo, 2002, p. 196).

Originalmente, estuve en la red que conformamos en el CIAM (...). Después estuve en la Red de Mujeres Siglo XXI (...), con varias compañeras de MHV (...). Íbamos a una serie de conferencias, a talleres de género con el esposo de Marcela Lagarde, Daniel Cazés. También estuve participando en una serie de eventos de género. Fuimos al Parlamento de Mujeres, porque en ese camino nos encontramos con mujeres sindicalistas (...). Incluso, tuve la oportunidad de leer en el Salón Verde de la Cámara de Diputados una ponencia. Bueno, yo escribí algo sobre el trabajo doméstico, les gustó mucho a las compañeras y lo leí ahí (MHV, 46).

Yo les propuse que hiciéramos una obra de teatro aquí en Milpa Alta. Invitamos a otros grupos (...). Fue maravilloso. Con esta experiencia me “cayó el veinte” de lo que tienes que aprender para ser buena líder (...). El reto era vender mínimo 10 boletos por cada una, pero también hay que entender los procesos. Hay que aprender a reconocer los logros de cada persona, porque para alguien que le es fácil hablar, que tiene una carrera, pues a lo mejor para ella es fácil, pero para aquella que se arriesga con las broncas de su marido. Entonces para mí eso tiene más logro (REMO, 38).

Del mismo modo, en este proceso las mujeres reflejan un crecimiento en diferentes áreas de su vida que inciden en la generación de más cambios positivos y en su capacidad de organización y participación.

En la actualidad asisto a un grupo de ayuda mutua (en el Inmujeres), pertenezco al grupo de la red (REMO), al grupo de la cooperativa de corte y artes manuales, y estoy emprendiendo una empresa con otras compañeras también de corte para unirnos y hacer otra red para ayudarnos y tener trabajo. Estoy consiguiendo apoyos para terminar mi casa. También tengo un grupo que se llama “Voz de mujer” y nos reunimos los viernes a las 7 de la noche para comentar todo lo que sucede en Milpa Alta en el ámbito político, pero sin tener una bandera, o sea, un partido (REMO, 52).

El Inmujeres DF (2006b) refiere que cuando las usuarias transforman su rol tradicional de género, se originan liderazgos. Al mismo tiempo, hay una mayor conciencia de las necesidades básicas y de una participación política para resolverlas.

Yo hablaba en nombre del grupo (de artesanas) y les decía que necesitamos espacios para la venta de nuestros productos (...). Otra de nuestras peticiones era crear espacios para los hijos de las madres productoras porque no teníamos ningún servicio de ISSSTE, IMSS donde hay guarderías. Esto lo planteábamos como una necesidad

básica<sup>119</sup> (...). Nunca hubo una respuesta favorable a esto. Sin embargo, para mí fueron experiencias muy interesantes y enriquecedoras, aprendimos muchísimo (MHV, 46).

El proceso de empoderamiento de las mujeres participantes en la dimensión colectiva se fue dando a la par de que fortalecían la dimensión personal. Con el fin de tener un mayor contexto de su proceso como grupo, a continuación se menciona el proceso de formación como red de Mujeres hacia la Victoria y REMO.

## **Mujeres hacia la Victoria. Su historia**

*Mujeres hacia la Victoria* (MHV) se conformó a petición del Inmujeres DF<sup>120</sup> Azcapotzalco a las usuarias, con objeto de que constituyeran una red para trabajar algún tema de interés para ellas, ya que contaban con una trayectoria de formación en los talleres que imparte la Institución. Finalmente, un grupo de ocho mujeres decidieron formar la red, cuyo eje temático fue la prevención de la violencia hacia las mujeres. Las integrantes decidieron que fuera sobre violencia “porque está a la orden del día y porque se manifiesta en muchas situaciones de manera sutil y muchas veces no la identificamos” (MHV, 45).

MHV se formalizó en mayo de 2005. Su nombre obedece al reconocimiento de sus logros y su fortaleza. MHV (44) recuerda con orgullo:

Es una victoria todo lo que hacemos. Yo propuse el nombre y sí les gustó (a las compañeras) y así nos llamamos “Red de Mujeres hacia la Victoria.

La JUD3\* (2009) reconoce y reitera que en sus orígenes las integrantes tenían una gran fuerza para emprender cosas.

Era un grupo muy unido, porque se estaban descubriendo ellas mismas (...). Empiezan a darse cuenta de quiénes son, de cuáles son sus potencialidades y una de las formas

---

<sup>119</sup> Con relación a la necesidad de muchas madres de un servicio de guardería para sus hijos, Marta Lamas (1996) señala que la ausencia de un verdadero programa de guarderías hace pensar que los gobiernos temen que si se ofrecen apoyos de este tipo, las mujeres van a seguir teniendo hijos. Esa idea desconoce una realidad comprobada: las mujeres que trabajan remuneradamente tienen menos hijos que las que no. Al no establecer guarderías para facilitar que las mujeres se incorporen al trabajo asalariado, se está auspiciando que éstas se queden en casa y, ya que cuidan un hijo, pues por qué no cuidar a dos. Esta ceguera de género dificulta, además, el cumplimiento de la política demográfica.

<sup>120</sup> Es importante señalar que, tanto REMO como Mujeres hacia la Victoria, no surgieron por iniciativa propia, sino como parte de los programas de formación del Inmujeres DF.

con que comienzan a liberarse es a través del baile. Unas decían: “¿cómo vamos a ir a bailar si somos puras mujeres?” Otras respondían: “¡Qué importa, bailamos sueltas!” Era un grupo distinto y además te cuestionaban (como asesora), te contagiaban (...). Los intereses de esas mujeres en ese momento eran muy diversos, porque había unas que eran artesanas. Una de ellas trabajaba plata (...). Hay una compañera que trabaja en la delegación. Ese grupo tenía una característica: eran mujeres con una iniciativa increíble, con una fuerza muy grande (Gabriela Gutiérrez, JUD del Inmujeres DF Azcapotzalco).

Asimismo, la JUD3\* (2009) recuerda cómo fueron las integrantes de MHV desarrollando su capacidad de reflexión en temas de género.

Me acuerdo que en una sesión estábamos hablando sobre género y una de ellas estaba muy indignada porque su hija había escuchado una canción que era de “la ramera” y porque hablaba así de las mujeres. De ahí salió el tema sobre qué tipos de carrera elegían las mujeres. Y ella dijo que quería que su hija fuera maestra para que estuviera en la mañana en la escuela y en la tarde con sus hijos o médica para que tuviera el consultorio en su casa y no descuidara a los hijos. Al hablar en voz alta se dio cuenta de lo que estaba diciendo. Captaban todo con una gran rapidez.

En su proceso de conformación de la red, las integrantes de MHV diseñaron su logotipo, con la finalidad de tener una imagen que las representara, así como reglas para trabajar en grupo (Ver Figura 1), las cuales dan cuenta de la incorporación de un lenguaje que busca el respeto, la tolerancia, la asertividad, la no violencia, entre otros.

Nuestro logotipo es un árbol constituido por cuerpos de mujeres que significan la fuerza y la unión de mujeres. Este logo ha tenido variaciones, y el definitivo fue la aportación de una compañera de otro grupo (MHV, 45).

Las reglas para sesionar son las siguientes: asistencia, puntualidad, estar localizables y/o estar en comunicación; ser tolerantes, no discriminar, respeto, escucha profunda, pedir la palabra; actualizarnos (renovar información); somos iguales (no hay jerarquías), comunicación asertiva en el momento y sin violencia; sensibles, no juzgar, ser solidarias, sóricas<sup>121</sup>, apoyar a otras, compartir el conocimiento y experiencia; tomar decisiones en consenso, no acaparar el tiempo, ser claras y breves; aceptar cuando nos equivocamos; no ser violentada ni violentar; no personalizar los comentarios; hablar en primera persona.

---

<sup>121</sup> Lagarde (2006) hace referencia al término *sororidad* y lo relaciona con el *affidamento* del Colectivo de la Librería de Mujeres de Milán, el cual hace alusión a la confianza, el reconocimiento recíproco de la autoridad y el apoyo entre mujeres, así como a la búsqueda de relaciones positivas, de sumar y crear vínculos.

Todas participamos en forma horizontal, es decir, que todas somos importantes, las decisiones son tomadas en grupo; existe respeto entre nosotras y compartimos nuestros conocimientos y experiencias.

En las sesiones trabajamos repartiéndonos las funciones: una escribe la minuta, otra lleva la sesión tomando tiempos y dando la palabra, otra organiza la logística para la reunión y todas llamamos a las compañeras cuando no asisten, para ponerlas al corriente de lo que se trabajó (Reseña de actividades de MHV, s/f).

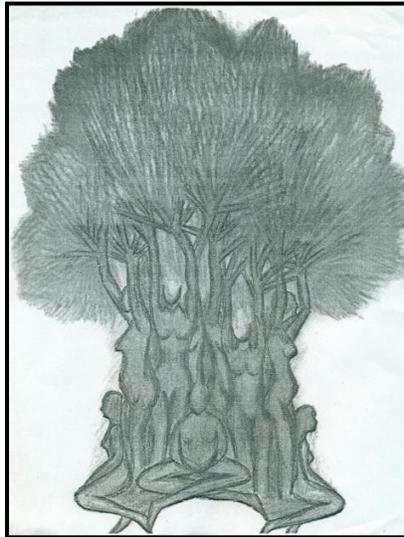


Figura 1

Logotipo del grupo Mujeres hacia la Victoria

MHV ha estado trabajando de manera cercana con el Inmujeres DF Azcapotzalco en eventos masivos y en algunas escuelas de nivel medio superior, en la difusión de la prevención de la violencia hacia las mujeres. Si bien se ha reestructurado el grupo en diversas ocasiones al salir algunas mujeres e incorporarse otras, tuvieron una fractura que desintegró a MHV, quedando sólo dos integrantes activas. En “Los desencuentros” se presentan los detalles y el análisis.

## **REMO. Su historia**

La Red de Mujeres en Movimiento (REMO) surge a partir de una convocatoria que promovió el Inmujeres-Milpa Alta en el año 2005. Desde la gestación del grupo se pudieron observar dos elementos importantes: el crecimiento personal de las integrantes y, en especial, el

liderazgo de REMO (38); y la meta de crear un refugio en su comunidad para mujeres que viven violencia.

Efectivamente, las mujeres en aquel momento estaban entusiasmadas. REMO (38) es uno de los pilares importantes y estuvieron con ella otras nueve mujeres de varios pueblos de Milpa Alta. Al poco tiempo, ella se fue por motivos académicos (se fue a estudiar a la Universidad de Morelos) (A4\*, 2009).

Fue hasta 2006 que REMO se planteó la necesidad de tener un objetivo, un plan de trabajo, un diagnóstico de las necesidades de la comunidad e hicieron una carpeta<sup>122</sup> que incluye todo el proceso de creación del grupo. Sin embargo, hubo algunas contrariedades.

Otras ocupaciones de las integrantes hacen que se salgan cinco integrantes y queden cinco. Se incorporaron unas, se fueron otras. Desde el Inmujeres DF empezamos a captar a otras para fortalecer la red. En este proceso sólo se creó el objetivo (...) y algunas de las integrantes quisieron orientar el trabajo de REMO hacia una cuestión partidista que no es lo mismo que objetivos políticos. Ahí hubo una primera fragmentación del grupo (...). Es importante destacar que una de las integrantes, originaria de San Pablo, ayudó a crear otra red en su pueblo. Ellas, a diferencia de REMO, ya tenían un lugar específico donde hacer sus talleres” (A4\*, 2009).

El año 2007, fue el momento más importante para la red cuando regresa REMO (38) y se integra nuevamente al grupo con otras líneas de acción, sin perder de vista la creación del refugio para mujeres como un proyecto a largo plazo. Para ese momento había cuatro integrantes, pero no eran las fundadoras del grupo. Entre las estrategias que se realizaron para captar a más mujeres fue que REMO (38), como naturópata, ofreciera a sus compañeras cursos de medicina tradicional.

Yo me acuerdo que en la primera convocatoria llegaron como veinte mujeres. Sí fue un número importante, totalmente nuevas. Otras regresaron al saber que REMO (38) se reintegró. Yo creo que la figura de ella ha sido muy importante para que el grupo funcione y se guíe a las acciones. Y todas empiezan a trabajar y a hacer. Además ella planteaba que no sólo les enseñaría las fórmulas para hacer cremas, champú, jabones, mascarillas, sino toda esa parte que “alimente” la economía de las mujeres (A4\*, 2009).

---

<sup>122</sup> Se solicitó al Inmujeres DF Milpa Alta la carpeta que contenía la historia documentada de REMO. Desafortunadamente, cuando se me iba a prestar para fotocopiarla, ésta se “extravió” de sus instalaciones por lo que no tuve acceso a la información detallada del grupo.

Después de la capacitación sobre la realización de productos cosméticos, REMO (38) continúa impartiendo cursos sobre los usos de la soya, de bioenergética, espirituales y de sanación. El grupo fue aumentando y se decide, por cuestión de espacio, trasladarse a la casa de REMO (38) o “La Casa Morada” como ellas afectuosamente le llaman.

Teníamos que ser autogestivas y buscamos otro lugar. Yo ofrecí mi casa porque hay sillas, mesas, pizarrón, ya traqueteados, pero pues ahí siguen estando (...). Además de que **nuestro lema es: “Me ayudo, nos ayudamos y juntas cómo ayudamos a las demás”**<sup>123</sup> (REMO, 38).

Dicho lema responde a los tres poderes señalados por Rowlands (1997a): “poder desde dentro”, “poder para” y “poder con”. Las mujeres están conscientes que primero deben fortalecer su poder personal para lograr ayudarse entre ellas y posteriormente a otras. Esta concepción revela un poder generativo que implica ayudar a otras mujeres de su comunidad. No obstante, las integrantes al disponer de información sobre las implicaciones que tiene la formalización legal del grupo, tomaron la decisión, por el momento, de no constituirse con esa figura.

Otra acción importante de REMO que deja ver su empoderamiento colectivo, es la alianza que realizó con otros grupos de mujeres para recaudar fondos, a través de la puesta en escena del monólogo “Viajando con la mujer” y la presentación de ballet folclórico en el Foro Calmécac.

En 2008, REMO plantea aliarse con la red Omecíhuatl de San Pablo, la Red Pilares de la Vida de San Pedro y el grupo Metamorfosis. Todas deciden apoyar la causa de REMO y se hace la red de redes para convocar a las mujeres y vender los boletos. Se llegó al consenso de que se repartiría el dinero de acuerdo con la venta de boletos que hiciera cada red. La sorpresa es que fueron más de trescientas mujeres, niñas, niños, hombres (A4\*, 2009).

Dicha actividad llevó a las mujeres a aprender nuevas cosas y/o descubrir nuevas habilidades, como: asignarse tareas para conseguir la obra teatral, pagarle a la actriz, gestionar el teatro, vender los boletos, preparar golosinas y venderlas durante la obra para recaudar más fondos.

---

<sup>123</sup> Se marcan en negritas para enfatizar la información.

Decidimos vender para sacar una lanita de ahí. Ese día compramos bolsas para vender chicharrones. Y estábamos “vamos a embolsarlos”. ¿Cómo los vamos a embolsar? pues con grapas. Y bueno, una de las mujeres más humildes que ahorita no está nos dijo: “No, se hace así con la vela”. Era un conocimiento aparentemente simple, pero las que estábamos ahí no lo teníamos. [Es por eso] que la que tiene más conocimientos toca puertas (...) y habrá otra que diga “yo puedo pegar esto en los postes”. Todas vemos nuestras habilidades (REMO, 38).

La mayoría de los boletos los vendió REMO. Todo fue muy transparente (...). Este evento fue muy importante al hacerse cargo de la organización. Si bien hubo trabajo de algunas de nosotras se vio la convicción de las mujeres de poder hacer cosas. Después de ese gran elemento que las une al mismo tiempo las desune. Hay otra fragmentación, pues hay malestar entre algunas de ellas, porque unas sí cumplieron con los objetivos y responsabilidades asignadas y otras no. Deciden salirse dos. Se vuelve a convocar, se incorporan otras. (A4\*, 2009).

Desde el Inmujeres Milpa Alta se demuestra que la red es autogestiva. De una u otra manera ya se había cumplido con los objetivos del Instituto, pero no se había concluido el proyecto.

Yo comencé a incentivarlas para que buscaran propuestas en Internet, pero para varias de ellas no eran herramientas que trabajaran y a la que tuvieran acceso. Sin embargo, surgen figuras como REMO (44) y REMO (43). REMO (44) es uno de los “parte aguas” porque tiene experiencia en cuanto a proyectos y se vuelve activar otra vez el grupo (...). Mi labor es más institucional e inicio el proceso con otras mujeres.

REMO (44) presta una casa en obra negra para la red en el pueblo de Santa Ana. Es tanto el entusiasmo que le genera que decide terminar los acabados y ahora es una casa muy bonita que ha dado refugio a mujeres que salieron huyendo de sus casas por situaciones de violencia (A4\*, 2009).

REMO se convirtió en esos años en una referencia para los grupos y para el Instituto, incluso el Inmujeres Milpa Alta contactaba a REMO y se les preguntaba si estaban en condiciones de recibir a una mujer que requería el apoyo por situaciones de violencia. “De este modo, empezamos a trabajar con ellas viéndolas más como mujeres autogestivas” (A4\*, 2009).

EJUD1\* (2009) ha impartido talleres a REMO por lo que ha estado muy de cerca del proceso de sus integrantes desde sus inicios y ya como grupo autogestivo. Al respecto señala:

Me di cuenta a través de varias tareas que trabajaron [en el Taller de Empoderamiento] que sus objetivos personales están mucho más acabados, mucho más claros de lo que quieren hacer con su vida. Todas están desinstaladas de su rol de víctimas (...). Sin embargo, les enfatizo que si bien ellas ya tienen ciertos cambios, no los tomen como

ya la hicimos. ¿Por qué? Porque **un cambio que no se ha vuelto hábito, que no está integrado a tu vida cotidiana, todavía no es cambio**<sup>124</sup> (...). Esto les ha quedado bastante claro. Es un proceso y en éste hay un esfuerzo que no es de un día, sino de todos los días. Incluso, a nivel de imagen personal, todas la han modificado.

Los liderazgos que se juegan acá [en Milpa Alta] son muy importantes y además son bastantes aceptados. Además son líderes con lo que todo esto implica. A veces reunirlos, a veces llamarlos, dar seguimiento a cosas, de ofrecer sus espacios para que se den las cosas. Son liderazgos que desde la perspectiva de género pueden ayudar a la transformación de las mujeres, pues son bastante horizontales y muy sensibles (...). Y les digo que hay que usar las herramientas, porque las herramientas en la caja no sirven.

En la actualidad, el grupo sesiona en la casa de REMO (44) una vez por semana, cuyas integrantes consiguen a especialistas para que les impartan cursos, pláticas y talleres de acuerdo con sus necesidades, lo que demuestra su empoderamiento personal y colectivo. En este proceso de cambios es digno de notar la emergencia de estas mujeres por saber, conocerse, crear un mundo de intereses y amistades genuinas.

## **El crecimiento colectivo y las amistades genuinas**

Las integrantes de REMO han logrado un empoderamiento en la dimensión colectiva y están claras que ya no necesitan de un agente que las impulse a continuar con su proceso; saben reconocer las capacidades y habilidades de sus compañeras y que entre todas pueden unir sus esfuerzos para lograr beneficios comunes y aportar a la comunidad sus servicios (poder generativo).

Dentro de la red hemos encontrado comunicación, amistad, apoyo moral respecto a nuestros hijos (...). Compartimos el trabajo con nuestros hijos, a lo mejor cuidándolos, conviviendo con ellos en una fiesta, haciendo tarea. Aunado a eso, (...) coincidimos en situaciones, en actitudes, en acciones. Yo creo que hay un vínculo o punto en común que es el hacer un servicio social (...) y una labor social, pues seguimos invitando a más mujeres para que se acerquen al grupo (REMO, 45).

En una de las sesiones, REMO (38) nos dijo: “Levante la mano ¿quién quiere quedarse en REMO? ¿Quién planea quedarse en REMO? La idea es ayudar a más mujeres. No importa que vengan y se vayan (...). Yo levanté la mano y dije: “Yo sí quiero quedarme; quiero ayudar a REMO (38) para ayudar a más mujeres (REMO, 55).

---

<sup>124</sup> Se marcan en negritas para enfatizar la información.

Tengo una paciente que me la mandó REMO (55) y ella me dijo que REMO (55) le ha dicho tal y tal cosa, o sea, el proceso de REMO (55) se ve reflejado en esa paciente y en muchas otras y eso sirve. Es como dejar la vela encendida de que pueda haber un cambio. Nos ayudamos unas a otras y “nos vamos jalando” (REMO, 38).

No obstante, las mujeres de REMO y MHV durante su proceso de empoderamiento pudieron identificar que varias de ellas por la segregación en las redes familiares, la violencia por parte de la pareja, el divorcio y la separación, entre otras, alteraron sus relaciones de apoyo, lo que propició su aislamiento. Sin embargo, ahora valoran el trabajo colectivo y la amistad<sup>125</sup> como una forma de sostener a las mujeres en las numerosas y variadas decisiones y acciones que tienen que tomar.

[Antes] yo no me sabía relacionar con mujeres, porque yo nunca tuve tiempo de hacer amigas o él (su esposo) no me lo permitía. No cabían en mi vida, no las podía tener (...). Sin embargo, hoy en día ver a mis compañeras y convivir con ellas es muy gratificante. Ese espacio en el que me tengo que reunir con ellas me hace falta, necesito estar en comunicación con ellas. Mantener esa relación de mujer a mujer que muchos años la vi perdida (REMO, 52).

Yo creo que lo importante del grupo es la retroalimentación que tenemos. Siempre que vienes obtienes algo y a la vez te sientes capaz de dar algo. Dando y recibiendo, y eso hace que no abandones (REMO, 44).

Los testimonios anteriores muestran algunas de las características de la amistad entre mujeres: la intimidad compartida, el apoyo mutuo y la responsabilidad preocupada ante determinadas relaciones especiales (Porter, 1999). Al mismo tiempo, reflejan que la amistad femenina no se queda sólo en la emotividad, sino que supone la participación compartida en un mundo común, una mezcla de aspectos personales y políticos de la vida que les dan fortaleza. Como dice MHV (42) “Yo me sentía fuerte con todo el grupo y todas estábamos agarradas hacia un mismo lado”.

---

<sup>125</sup> Porter (1999) hace una reflexión sobre la amistad entre mujeres y señala tres factores importantes. “En primer lugar, históricamente, las amistades de las mujeres se han centrado en un tipo de apoyo único que surge de la vida cotidiana concreta, sobre todo de la vida de las mujeres como madres. En segundo lugar, el afecto real hacia otras mujeres afirma aspectos vitales comunes de la subjetividad femenina. En tercer lugar, la amistad íntima requiere una parcialidad preocupada a favor de otras personas concretas, aptitud que las mujeres parecen haber desarrollado más que los hombres” (p. 73).

Porter (1999) señala que en los lazos de amistad, un elemento importante para que ésta prevalezca es una autoestima fortalecida, pues implica el respeto por una misma, al suponer una valoración personal de las capacidades, habilidades, opciones, intereses y fines exclusivos que reafirma de que seamos personas dignas y de valía. De este modo, se tiene algo que ofrecer a las demás. Por ello es importante fortalecer la confianza entre mujeres, sobre todo teniendo en cuenta la exclusión de las mujeres de los ideales clásicos de la amistad<sup>126</sup>.

Una idea reiterada en los testimonios de las integrantes de REMO es que han logrado vínculos estrechos basados en el respeto y la confianza, lo que les ha permitido actuar como agentes responsables de sus compromisos de amistad con las demás al grado que una de ellas nombró como representante legal a una de sus compañeras, además de reiterar haber formado una hermandad, una gran familia.

Yo voy a comprar un seguro (de vida), pero mi madre no sabe leer, mis hijas son menores de edad, entonces pensé en REMO (44), para ponerla en el seguro. Son “veintes que te caen” (...). Lo que sí puedo decir es que no estoy sola, estoy acompañada. Incluso, hace como dos años me operaron y alguna de ellas me dijo: “no te preocupes, si no tienes quien te cuide nos turnamos, nos quedamos con los niños”. Ese detalle jamás lo tendrían mis hermanas. Por eso yo [a las compañeras de la red] las siento como mis hermanas, son mis hermanas, porque vamos caminando juntas (REMO, 38).

Nos tenemos confianza en toda la extensión de la palabra. A cada una le hemos dado nuestro valor (...). Yo ya las siento a todas como mis hermanas (REMO, 55).

Mi hija me pregunta: “¿Ya nos vamos a la red?” Me doy cuenta que ella comparte el gusto de venir. Yo creo que se ha generado una amistad no sólo entre los niños, sino también entre nosotras porque hay confianza con todas. Somos como una gran familia en donde se va fomentando el valor de la amistad (REMO, 45).

---

<sup>126</sup> Las ideas de Aristóteles sobre amistad siguen vigentes. Para él, la amistad incluye buena voluntad recíproca, la familiaridad, el amor mutuo, una edad semejante, una educación común, el disfrute de la propiedad compartida, la igualdad y el tiempo empleado en dialogar y pensar conjuntamente. Las mujeres están excluidas de esta tradición clásica de la amistad, porque se les considera incapaces de racionalidad, espíritu mundano y bondad ciudadana, pues “la amistad perfecta es la amistad de los hombres buenos y de virtudes semejantes” (Porter, 1999, p. 66).

Por otra parte, las integrantes de MHV también refieren la importancia del colectivo, de su crecimiento y fortaleza, no obstante hubo desencuentros que se detallan a continuación.

## LOS DESENCUENTROS

Los desencuentros que han vivido las integrantes de REMO y MHV en sus procesos de empoderamiento han sido diversos, tanto a nivel personal, en sus relaciones cercanas como en el colectivo. Se consideraron aquellos elementos que obstaculizaron o retardaron sus procesos, así como circunstancias difíciles o controversiales a las que se han tenido que enfrentar.

Es importante destacar que los testimonios revelaron de manera explícita o implícitamente dos elementos: el miedo<sup>127</sup> y la falta de información para enfrentar circunstancias determinantes en sus vidas. Refieren un miedo que las paralizó y les impidió reaccionar para superar sus causas. Si bien el miedo es básico o racional cuando la amenaza de peligro es real, pero también existen miedos irracionales provocados por la angustia, la desinformación y la imaginación muchas veces sustentada en creencias y culpas. No obstante, esta reacción puede ser “normal” si consideramos que en la historia de la humanidad, la utilización política y religiosa del miedo nos mueve a actuar de manera condicionada o a aceptar situaciones impuestas por temor a rechazarlas (Coronado, 2011).

Ahora que estas mujeres están en su proceso, siguen “trabajando” sus miedos a través de la reflexión, de la lectura, de la formación continua. Para considerar el camino que han

---

<sup>127</sup> Como señala Coronado (2011):

El miedo es una de esas sensaciones incómodas que todos sentimos y que compartimos con la mayoría del mundo animal. El miedo y el temor, con sus variantes de angustia, fobias y demás dispersiones psíquicas, están siempre presentes en nuestra existencia y, de manera directa o indirecta, todos padecemos sus consecuencias en la vida diaria.

A nivel de especie, el miedo básico puede ser provechoso y tanto antropólogos como psicólogos piensan que es un mecanismo natural evolutivo. Aseguran que la tensión de alerta causada por el miedo es necesaria para vivir, superar los peligros reales y nos ayuda a defendernos de nuestra angustia. El miedo que entona, que impele a actuar y buscar respuestas, sirve para dominar esas situaciones que nos causan temor y aprehenderlas. Pero hay otro tipo de miedo, el que paraliza, el que nos hace retraernos y nos impide reaccionar para superar sus causas. Este otro miedo es el que puede ser manipulado para dominar a otros (...). La historia está llena de ejemplos de sometimiento por el miedo con fines políticos, económicos o sociales. En muchas ocasiones el manejo es tan sutil que es difícil darse cuenta cuando se está produciendo.

tenido que cruzar o están en vías de hacerlo, se abordarán los principales “desencuentros” a los que se han enfrentado: la resistencia al cambio; las creencias que les inculcaron fundamentalmente los padres; los reproches o violencias que vivieron o viven principalmente con la pareja, porque ya no son las mismas; asimismo, se han enfrentado a conflictos en el interior del colectivo, incluso, hasta con el propio Instituto de las Mujeres DF.

## **Resistencia al cambio**

En general, las mujeres que están en su proceso de empoderamiento se esfuerzan por cooperar con la facilitadora, sus compañeras y con ellas mismas para continuar con sus cambios, sin embargo muchas veces propenden a resistir de manera inconsciente o consciente a éste. Es decir, hay acciones que interfieren con su proceso. Uno se podría preguntar, ¿por qué querrá la mujer obstaculizar su propio progreso? Las respuestas pueden ser disímiles. Una explicación que evidencia lo que podría parecer una discordancia es el *habitus*, porque si bien las mujeres participantes ya llevan un proceso de empoderamiento, algunas de ellas hacen presentes de nuevo esquemas de percepción, de apreciación y de acción que contrarrestan sus avances y se resisten al cambio. Esto se explica por las maneras en que fueron socializadas; formas estructurales que limitan las posibilidades de pensamiento y de acción. De modo que revelan sus “defensas” cuando se perciben amenazadas por una confrontación dolorosa en potencia y evitan estas situaciones de manera que se resisten (Davidoff, 1995), más allá del control de su conocimiento y voluntad.

MHV, 45: Yo me casé con mi marido. Él es muy feo, honestamente (...). Pensaba que era muy inteligente y “seguro de sí mismo”. Hoy, nada que ver (...). Poco se ríe, es muy burlón, me critica muy fácil. No lloro, pero sí me incomoda, pero lo sé manejar. Ahora que me entero que me fue infiel, no me molestó que me haya sido infiel, sino que me haya enterado por mi hermana (...). Yo le dije: “A mí me dio mucha tristeza de que te hayas quedado con alguien a quien no quieres. Sí tú te sacrificaste, lástima por ti” (...). Yo no tengo relaciones con mi esposo (...). Él me busca y me ruega. Tampoco me estoy acordando. No. No me hago la vida de cuadritos (...). No me duele la infidelidad, porque también lo he hecho yo (...).

SGP: ¿Esto quiere decir que tu relación va decayendo?

MHV, 45: No, porque mi relación sube y baja. Él de repente está contento o está enojado, o puede tener todos los estados de ánimo en un día (...).

SGP: ¿Has pensado en dejarlo definitivamente?

MHV, 45: No.

Me da miedo estudiar. Mi esposo y mis hijas me dicen que estudie la preparatoria. Siento que ya no voy a aprender que ya no tengo la capacidad (...). Siento, como que no tengo cabeza para eso (...). Me da miedo no saber y quedar en vergüenza con mis hijas. (MHV, 44).

Yo la verdad para ponerme a trabajar, no. Yo a estas alturas, no. No es que me sienta vieja, pero nunca ha sido mi meta de tener un negocio propio, ni vender. Yo nada más quiero aprender (...). Estuve trabajando seis meses en una oficina hace como cuatro años como auxiliar archivista, pero lo dejé porque no me gusta dejar mucho tiempo la casa sola. Como que sin mí no van a poder (esposo e hija adolescente) (MHV, 42).

Los testimonios anteriores muestran las dificultades que llegan a tener en ciertos momentos para el cambio y justifican su proceder al señalar saber manejar la situación, no tener capacidad intelectual, la edad, “dejar mucho tiempo la casa sola”, reivindicando su papel de amas de casa. Lo que es una certeza es que las tres son mujeres muy inteligentes y de gran capacidad para emprender retos, pues los han enfrentado con base en su historia de vida.

Chávez (2004) señala que:

otra razón por la cual nos aferramos tan fuertemente a la negación es que creemos que no ver un problema o un sentimiento significa que éste se va, desaparece (...). Así pues, para seguir sosteniéndonos en la negación, hacemos cosas como justificar, evadir o descalificar la fuente que nos está informando sobre esta realidad (...) que puede ser una persona cercana, un libro, un conferencista, un terapeuta (p. 19).

Se pudo identificar que algunas usuarias se oponen al cambio sin percatarse de ello, en formas sutiles; cuando asocian libremente, hacían largas pausas o cambiaban de tema de modo abrupto u olvidaban eventos cruciales o detalles; o llegan tarde a las sesiones en repetidas ocasiones.

Aunque estuvieran “liberadas” afuera (espacio público), adentro (espacio doméstico) seguían comportándose como las mamás responsables. Yo no digo que no lo sean [...].

Cuesta mucho trabajo cambiar [...]. Por eso muchas de ellas llegaban tarde a las sesiones (MHV, 42).

Es importante resaltar que MHV (42), por una parte reconoce plenamente que varias de sus compañeras llegaban tarde a las sesiones de los talleres por cumplir su rol de madres responsables. Sin embargo, ella no identificó que en la actualidad no ha buscado un trabajo remunerado porque no le “gusta dejar la casa sola”, porque sin ella su esposo y su hija “no van a poder”.

En cuanto a las labores domésticas y familiares que se consideran "responsabilidad de las mujeres", transforman el hecho de trabajar fuera de la casa en una situación que acarrea altos costos personales.

Yo dejé de trabajar por mis hijos. Bueno, no por ellos, sino que no tenía quién me los cuidara (...). Sí me dolió tanto que él (su esposo) siguió estudiando y él para arriba y yo para abajo. Yo tuve que dejar mi trabajo.

Ahora una de las cosas que me pasa es que quiero trabajar, pero a la vez no. Cuando yo decidí dejar de trabajar para cuidar a mis hijos, los mal acostumbré. Yo por lo regular hago dos comidas, porque a unos no les gusta el bistec y a otros la pechuga. Como ya los acostumbré, cuando salgo no comen y para mí es muy importante la comida, porque si están bien comidos “aguantan” cualquier enfermedad. Mi hija tiene un pelo tan brillante. Esa parte me ha costado mucho trabajo (...), porque aunque mis hijos están grandes los acostumbré a comer bien. Yo me siento a comer con ellos y platicar cómo les fue. Para mí la hora de la comida es cuando podemos hablar, porque cada quien tiene que hacer sus cosas (MHV, 45).

El testimonio anterior muestra el conflicto de la usuaria entre querer trabajar fuera de casa o que sus hijos adultos dejen de alimentarse adecuadamente ante su ausencia. Si bien prevalece su percepción positiva del rol de madre que la afirma en su “deber ser”, también renuncia a sus deseos personales, colocando las necesidades de los otros como prioritarias. Coria (2010) señala que:

Hay ciertas acciones de los progenitores que mantienen por “inercia”, esto es, siguen atendiendo a sus hijos adultos como una forma de seguir sintiéndose tan necesarios e importantes como cuando estos eran pequeños y ellos mucho más jóvenes. A su vez, los hijos adultos contribuyen a sostener dicha inercia por simple comodidad y con el objetivo de postergar todo lo que se pueda la asunción de las responsabilidades domésticas y adultas (...). La aceptación natural por parte de los hijos se convierte en

abuso y la condescendencia de tipo maternal por parte de los progenitores, también considerada natural, se transforma en autoabuso<sup>128</sup>.

En el contexto doméstico y privado, el plus suele confundir a no pocas mujeres que fueron educadas en la creencia de que “cuanto más hagan y mejor cumplan, más queridas serán”. En pocas palabras, el plus funciona como la clave para ganar o perder amor, lo cual instala una situación de vulnerabilidad (p. 62).

Así mismo, es importante reconocer que este tipo de comportamientos para las mujeres no son producto de una actitud masoquista, sino de la dificultad para darse cuenta de que esas actitudes responden a los mandatos sociales que naturalizan la sobrecarga, la autopostergación y el servilismo, entre otras (Coria, 2008b). Al mismo tiempo refleja cómo la fuerza de la costumbre y las creencias constituyen elementos clave en la configuración de la subjetividad femenina y, por tanto, de las relaciones de género que impiden o retardan los procesos de empoderamiento.

## **Las creencias**

Sabemos que las creencias<sup>129</sup> han permitido a las personas poseer un sentimiento de adhesión a algo o a alguien de cuyo sentido es difícil dar razón. Su contenido puede cambiar de una sociedad a otra, como también entre los distintos sectores que la componen. De esta forma pueden mostrar visiones del mundo, que se van elaborando a través de un proceso que desde la interioridad subjetiva se proyectan en las relaciones con los otros y, desde ese ámbito, reconfiguradas, vuelven a moldear lo creído subjetivamente, y generan de esa forma secuencias inacabadas y recursivas (Fernández, 2006).

---

<sup>128</sup> Coria (2010) define el autoabuso como ese comportamiento en el que las personas, sobre todo mujeres, hacen “más de lo necesario”, es decir, agregan un plus a sus responsabilidades, generalmente a expensas de sus libertades y recursos.

<sup>129</sup> Los sistemas de creencias en la sociedad permean muchos de los pensamientos y acciones de las personas. Existe un proceso de internalización individual y colectivo y constituyen el fundamento justificativo de la acción humana, a pesar de que en ocasiones es difícil dar cuenta de aquello que se cree. De acuerdo con Arizpe (1989, citada en Ramírez, 2009, p. 118), las creencias se asumen sin necesidad de comprobación lógica, sino por conformidad; no se duda de ellas y para defenderlas se repite una argumentación aprendida mecánicamente; generan certidumbre psicológica y cuando se cuestionan se produce angustia; se dan por entendidas y se transmiten haciendo uso de signos. Las creencias propiamente dichas tienen un rango valorativo tan importante que se constituyen en una ética que justifica y enjuicia prácticas sociales.

No era yo libre de tener amigos ni de llevarlos a la casa ni de salir a una fiesta o a una excursión. Mi papá era un hombre muy controlador. No me dejaba salir, mi mamá tampoco. Eran tan protectores o al menos conmigo por ser mujer. Me tenían cubierta como en una cúpula donde nadie me tocara, me lastimara. “Tápate los oídos no oigas malas palabras”, “No veas allá porque se están peleando”, “No salgas de noche” (...). Tuve un problema con uno de mis hermanos y yo creo que me agarró un poco presionada que cuando me dijo el que fue mi esposo: “¡Vámonos!”. Yo sin reparar, “¡pues vámonos!”.

Fue una etapa muy difícil con mi marido, porque se alcoholizaba (...). Para colmo se fue a vivir mi suegra con nosotros. Él llegaba bien borracho, vomitándose y yo no me movía de la cama. “Ve y atiende a tu marido, por eso eres su mujer” –me decía mi suegra. Le platicué a mi mamá y me dijo: “¡Pues, ni modo! Tienes que estar con tu marido. Tienes que seguirlo. Tienes que estar con él en las buenas y en las malas” (REMO, 52).

Con el testimonio de REMO (52) se puede identificar cómo algunas creencias se traducen en exceso de representaciones, mandatos, culpas, prohibiciones y preceptos que se convierten en obstáculos, generando sumisión, acatamiento y obediencia. En ese sentido, las creencias confunden y paralizan, lo que origina que en muchas oportunidades las mujeres se inhiben para luchar por sus derechos o defender sus ideas, percepciones y sentimientos; incluso llegan a actuar en contra de aquello que desean y a favor de lo que rechazan.

En los procesos de empoderamiento de las mujeres participantes se identificaron sentimientos de culpa<sup>130</sup> ante la puesta en práctica de los nuevos valores, lo que conlleva a vivir mayores contradicciones y dificultades en dichos procesos; además de ser un obstáculo y factor de inhibición de la conducta (Etxebarría, 1992). Es por ello que en el proceso de empoderamiento hay, precisamente, un cuestionamiento de las creencias y sobre todo se empiezan a dejar a un lado las culpas. Esta imputación, como señala Torres Monroy (2011,

---

<sup>130</sup> En la tradición judeocristiana, la raíz del sentimiento de culpa surge del “pecado original”, resultante de la “caída del hombre”, tal como lo señalan las Sagradas Escrituras. Se manifiesta a través de prohibiciones, abstenciones y restricciones intangibles e inmotivadas en la mayoría de los casos. Las leyes internas de la culpa están dirigidas a los deseos más primitivos del ser humano. “Esto no se hace”, “esto no se toca”, “esto no se piensa”, “esto no se siente”, “esto no se mira”. Se prescribe la privación y se construye la estructura fundante de las mujeres como “seres-postergados” (Mizrahi, 2003, p. 35).

En el caso de las mujeres, hay estudios (Etxebarría, 1992; Del Valle, 1997) que señalan que las mujeres adolescentes y adultas poseen una orientación moral más internalizada y una mayor tendencia a experimentar sentimientos de culpa que los varones. Esto se debe, según Etxebarría, a que tanto los padres como las madres utilizan con las niñas prácticas inductivas de afirmación del poder y de “retiradas del amor”, a diferencia de los niños con quienes se utiliza el razonamiento.

14 de julio) “sólo vamos a cambiar las culpas, cambiando las ideas que las sustentan”. En México, a la mujer se le construye como un ser para los otros y siente que es y que vale cuando es un ser para otros.

Para mí lo más difícil fue vencer la culpa. Yo me sentía mal si hasta mis hijas sacaban una mala calificación, porque pensaba que las había descuidado (...). Tal vez esas ideas las tomé cuando mi marido me decía que la responsabilidad de la casa era mía, porque yo era la que estaba aquí de tiempo completo. Ahora pienso que cómodo, yo me voy a trabajar y tú te encargas de todo lo demás (MHV, 44).

En un malentendido que tuve con uno de mis hijos me dijo: “que no sabía ser madre, ni mucho menos mujer” (...). Sus palabras me dolieron muchísimo porque de alguna manera yo me sentía culpable o responsable de que los dejé solos y no estaba físicamente con ellos, pero yo tenía que trabajar (REMO, 52).

Aquí (Milpa Alta) es más agudo el problema, porque estamos en una comunidad donde impera más el machismo. Está mal visto que tú tomes decisiones y hagas cosas que están fuera de las reglas, de los principios morales. No es tan fácil (REMO, 45).

Los testimonios muestran el predominio de una moral sacrificial legitimada por una sociedad que la sostiene, la recrea y le da continuidad, y orilla a renunciar al ser que a través de la homogeneidad del sistema se teje una compleja trama de complicidades, silencios y sumisiones (Mizrahi, 2003). Como el caso de REMO (42), quien señala:

Mi papá me decía: ‘Si tu marido dice que no vas o sí vas. Es lo que tu marido diga’. Ahora, la verdad me doy cuenta que no. Es lo que yo quiera.

La transformación de los sistemas de creencias y la adopción de valores y normas es un proceso difícil porque supone un conocimiento sobre ellas, la manera cómo operan y cómo fueron interiorizadas por los individuos, para entonces actuar en consecuencia, desestabilizándolas, mostrando sus costos a todos los niveles y generando alternativas de cambio (Ramírez, López y Padilla, 2009).

Pienso que uno aguanta mucho por tantos mitos. Era tan sencillo dejarlo (su pareja). Lo mejor debiera ser no hacer caso a esos mitos. Ahora ya no se me dificulta tanto ver, porque son mitos. La vida es de otra manera, se puede vivir sin esos reglamentos que te enseñan. Por ejemplo, todo para el marido y uno trabaja mucho más. Uno no tiene descanso como ellos, de sábado y domingo. Uno no tiene descanso de ningún día. Sin embargo, eso no lo ve uno. Como que ya se hace que es natural. Es natural que yo no

tenga descanso, nomás él, porque él trabaja más. No dudo que sus trabajos son pesados, pero también el de uno. Y es más cuando trabajas (REMO, 53).

Cuando las mujeres están dispuestas a cambiar, lo hacen casi siempre con un costo y un esfuerzo mayor que el que corresponde a los varones, considerando que en la sociedad las normas están en muchos de los casos elaboradas desde una visión masculina (Del Valle, 1997). No obstante, con quienes enfrentan mayores obstáculos es con la familia.

## **Ya no eres la misma**

El empoderamiento en la dimensión de las relaciones cercanas es el más difícil de enfrentar, pues supone el desafío a pautas sociales y culturales de los roles asignados y “apropiados” para las mujeres, lo que puede provocar, en algunos casos, mayor violencia por parte de la pareja.

Casique (2008) señala que cuando se vive en pareja y el varón se ve amenazado por una ausencia de recursos o porque percibe una inconsistencia entre su estatus en la pareja y las normas sociales, es más propenso a emplear la violencia como un medio para preservar el control. En un estudio que realizó Casique (2008)<sup>131</sup> se evidencia que las mujeres con mayor poder de decisión son las que experimentan más violencia. Asimismo, al aumentar el grado de autonomía de las mujeres, el riesgo de sufrir violencia emocional también se incrementa, sin embargo, el riesgo de violencia física se reduciría. El siguiente testimonio evidencia lo señalado.

---

<sup>131</sup> Casique (2008) en su artículo “El complejo vínculo entre empoderamiento de la mujer y violencia de género” señala que en cuanto a los factores de riesgo evidentemente comunes para los cuatro tipos de violencia (física, emocional, económica y sexual), se observan el maltrato de la mujer durante su infancia, el maltrato del esposo durante su niñez y el maltrato de la madre del esposo en el pasado.

Asimismo, Casique (2008) indica otra serie de variables que actúan como factores de riesgo para diversos tipos de violencia, como: el trabajo extradoméstico de la mujer incrementa los riesgos de violencia física, emocional y sexual [...]; las uniones libre aumentan el riesgo de violencia física, económica y sexual; con los años de unión, se incrementan los riesgos de violencia física, emocional y económica; una mayor escolaridad del hombre incrementa los riesgos de violencia física y emocional en tanto que una mayor escolaridad de la mujer (cinco años y más) incrementaría los riesgos de violencia física; estar en una segunda unión marital incrementa el riesgo de violencia económica; finalmente, residir en zonas urbanas, incrementa también el riesgo de violencia económica (p. 247).

Cuando me iba a mis talleres, me decía mi esposo: “¡Pinche anciana ya te vas con tus cuadernos! ¿Qué vas a aprender?” Pero no me importa qué diga (...), yo me decía, pero ¿cómo le hago para que deje de hostigarme?, porque cada vez que salgo: “¡Hija de tu pinche madre! ¡Pinche callejera! ¡Ojalá que te aplaste un carro, pinche piruja!”. Me lo decía con un odio. Como ya no le demostré que me enojo, entonces me agredía más y más (...). Entonces que lo demando (...). Lo citaron. Dije ahí (en el juzgado) los insultos que me dice ya sin vergüenza, porque a veces por vergüenza uno no lo dice. Pero ese día sí me “desaté”, palabra por palabra. Para colmo la abogada que me tocó es vecinita, pues ni modo para que ella también “se ponga las pilas” (REMO, 55).

El testimonio de REMO (55) muestra que al asistir a sus talleres ya cuenta con información para llevar a cabo la denuncia, y mencionar los insultos de los que era objeto por parte de su pareja (antes no se atrevía a decir por pena o temor a que la juzgaran), aun delante de su vecina.

Por el contrario, también se puede dar el caso que cuando la mujer tiene acceso a información que antes desconocía, sobre todo en el área legal, pueda manifestar prácticas violentas, principalmente, con la pareja. Si recordamos, en el contexto que se ha propuesto el empoderamiento, no se trata de promover ni replicar poderes autoritarios y violentos. No obstante, Beltrán (s.f.) señala que las situaciones que empujan a mujeres a recurrir a actos violentos pueden incluir una gama tan diversa, como: defensa propia, tomar represalias, manifestaciones de enojo, intentos de obtener reconocimiento o atención, reacciones a frustraciones o estrés. Incluso, en el caso de violencia en la pareja, algunas investigaciones (Dasgupta, 2001, 1999) han sugerido que las mujeres recurren a tales prácticas más por defensa propia y en represalias que para controlar a sus compañeros.

Cuando comencé a ir al Inmujeres nos dijeron que teníamos derechos que nos podíamos manifestar, que podíamos decir que no<sup>132</sup>. Pero al saber todo esto comenzó una batalla entre mi esposo y yo, y mi hija en medio. Con mi esposo tuve muchas broncas y me decía cómo has cambiado con el grupo. ¡Ay! ya te vas ahí (al Inmujeres). “Ahora voy, y nos divorciamos (casi gritando). Y me ayudas a la casa”. Fue un cambio muy fuerte. Se cambiaron los papeles. Y era pisotearlo yo. Yo lo maltrataba (...). Al mismo tiempo, no me gustaba lo que estaba haciendo, pero yo sentía que debía hacerlo. Con el tiempo me di cuenta que no era eso. Era negociar, ser iguales, pero de aquí a que aprendí (...). Incluso, mi hija hace poco me dijo que cuando estaba chiquita me tenía mucho miedo.

---

<sup>132</sup> Cabe señalar que MHV (42) refirió en su entrevista que la relación que llevaba anteriormente con su esposo era de sumisión, de agradarlo, de ser una buena madre.

Y “cuando entraste al grupo cambiaste, pero me dabas más miedo porque discutías con mi papá. Yo pensaba si eso le hace a mi papá que está grandote (...)”.

Fue hasta el 2003, cuando comencé a tomar más talleres dirigidos a evitar la violencia y situaciones más reales. O quizá con el conocimiento que traía ya lo entendía de otra manera. Fue cuando mi matrimonio se estabilizó un poco (MHV, 42).

Algunas usuarias que han tenido la osadía de transgredir los roles tradicionalmente femeninos, se han enfrentado al rechazo, al aislamiento y al chisme<sup>133</sup> por considerarlas una “mala influencia” para otras. Tanto mujeres como varones juzgan y sancionan por igual las conductas que se consideran “inaceptables” y, que en muchas ocasiones, sólo es posible expresarlas de manera oculta o indirectamente por medio de los chismes. Práctica que encierra una alta dosis de violencia simbólica que tiene como intención someter las voluntades y los deseos más íntimos (Chávez, Vázquez y De la Rosa, 2007).

Por parte de la familia de mi esposo, las mujeres casi no me hablan, porque creen que soy “loca” porque no estoy en mi casa. No sé qué tanto “rollo” se han creado (...). Una de ellas sí se atrevió a decirme que su esposo no quiere que me hable (MHV, 44).

Con gente cercana [...], haz de saber que, por ejemplo, el esposo de una amiga no me puede ver. Cree que soy una mala influencia para su esposa (MHV, 45).

De igual manera, cuando la mujer transgrede los roles tradicionales femeninos y llega a tener éxito, muchas de ellas no cuentan con el acompañamiento, adhesión y estímulo por parte de sus parejas. Al contrario, les genera malestar y “finalmente se quedan solas, porque ellos no pueden o no saben acompañarlas” (Coria, 2010, p. 47).

Para él (esposo) acudir a la red es perder el tiempo. Incluso estaba en descuerdo de mi forma de ser y me decía “es que le hablas hasta el perro” (...). Y cuando tomo los cursos yo me decía: “Bueno, ¿qué estoy haciendo aquí? (...). Yo traté de sanar y salvar la situación, pero no pude hacer más. Y sé que las cosas no van a cambiar porque hay un problema de fondo (alcoholismo por parte de su expareja) y yo no puedo hacer nada por él. Tiene que ser por sí mismo. Y si la solución no está conmigo que encuentre a una persona que se adapte más a él que cumpla con lo que él quiere y sea de algún modo sumisa, porque yo no lo soy (REMO, 45).

---

<sup>133</sup> El chisme como práctica social pone en evidencia una serie de conceptos, valores y creencias compartidas que se anclan en la conciencia individual de cada uno de los miembros de una comunidad o sociedad (Chávez, Vázquez y De la Rosa, 2007).

[Mi expareja] sí me ha dicho: “¿A qué vas (a la red)? ¿Qué haces ahí? Nada más vas a perder el tiempo”. Como que no le gusta. Yo le digo que me siento bien y que me ayuda a salir adelante (REMO, 53).

Decidí estudiar en la Universidad de Morelos terapias alternativas, tres años. ¡Ay no! Empezaron las broncas en la familia y si no tienes bien puestos los ovarios pues te arrastran. Mi pareja, no se diga, estuvo a punto de irse. Bueno, se fue. Se fue tres veces (REMO, 38).

Es por ello que uno de los conflictos que más afecta a las mujeres tiene que ver con los cambios internos, esto es, con el “deber ser” que pone límites a su “desear hacer” (Alberti, 1999, citada en Hidalgo, 2002) que, en el proceso de empoderamiento, se relaciona con sus nuevas expectativas y deseos propios. En este conflicto interno, las mujeres hacen negociaciones consigo mismas para determinar hasta donde pueden dejar a un lado su sentido de obligación social y buscar nuevas formas de ser y actuar que se salen de los patrones establecidos socialmente. Estas negociaciones determinan qué están dispuestas a enfrentar, perder o tolerar para seguir en su proceso de desarrollo personal (Hidalgo, 2002).

Muchas de las independencias femeninas son producto de un enorme esfuerzo personal, consciente y voluntario, por resistir los condicionamientos ancestrales y animarse a transgredir los mandatos tradicionales. Sin embargo, esto agrega una carga adicional para las mujeres –de la cual están exentos los varones–, que es soportar todos los costos que significa asumirse como transgresora (Coria, 2010).

### **Lo que me ha costado trabajo cambiar**

Este apartado tiene una doble función, por un lado, hacer una pausa para reflexionar sobre los procesos de empoderamiento de estas mujeres que se ha relatado hasta el momento, en donde se constata la particularidad que tiene cada uno de ellos y que se traducen en diferencias entre una mujer y otra de acuerdo con sus historias de vida. Por otra, se comprueba el supuesto planteado al inicio de esta investigación en el que se señala que hay ciertos condicionamientos que limitan los procesos de empoderamiento de ellas, considerando que muchas de las dificultades que experimentan las mujeres de probada capacidad y que en su vida cotidiana se les dificulta la toma de decisiones en beneficio propio, lo cual no tiene que

ver con la falta de inteligencia o de habilidades específicas, sino de condicionamientos de género y el temor (consciente o no) a transgredir las normas sociales y las creencias.

En ese sentido, las mujeres identificaron lo difícil que es cambiar ciertas ideas, costumbres y acciones cotidianas. En general, todas pudieron reconocer “lo que les ha costado trabajo cambiar” en su proceso de empoderamiento, incluso a algunas de ellas se les escaparon risas tímidas, avergonzadas o espontáneas, al tener presentes ciertas situaciones que saben de antemano no deberían ser, con base en lo que han aprendido sobre autoestima, asertividad, sus derechos, romper paradigmas, la importancia de tomar decisiones en beneficio propio; sin embargo, éstas resurgen.

Freire (1990) en su trabajo pedagógico con campesinos pudo constatar que aun después que éstos habían llevado un proceso de concientización, de repente aludían a las concepciones y comportamientos de opresión, no sólo como un recuerdo sin importancia, sino como una interferencia en las acciones concretas. Este tipo de situaciones evidencian cómo están inscritas las estructuras cognoscitivas sociales y, por supuesto de género, en los cuerpos y en las mentes, esto es, el *habitus*.

Entre los hallazgos que se encontraron que obstaculizan a las mujeres para construir otros protagonismos que les permitan transitar a nuevos rumbos, continua la prevalencia de los apegos y del rol maternal vitalicio que algunas lo manifestaron como “el primer paso” para acercarse al Inmujeres y comenzar su proceso de empoderamiento. Si bien se podría ver como un retroceso o nulo avance en éste, al menos lo pueden identificar. ¿Cuándo cambiarán? La respuesta únicamente la tienen las propias mujeres. Los testimonios que pueden evidenciar esto, son los siguientes:

Lo que más me ha costado trabajo cambiar es marcar los límites a mis hijos, a mí misma y de ellos para mí. Mi “don de madre” aflora. Llegan mis hijos y corro para servirles la cena (ríe). Aflora la sirvienta y se pone a lavar la ropa de los hijos (REMO, 52).

Decidir salir a trabajar. Me cuesta trabajo “desafanarme” de mis hijos. Mis hijos me admiran y les gusta como soy (...). Una de mis hermanas me dijo: “¡Qué suerte te tocó con tus hijos!” Es trabajo, y me ha costado mucho. El miedillo que me da que lo poco o mucho que he ganado con ellos se venga abajo (MHV, 45).

Yo siento que los apegos a los hijos, a las parejas, principalmente. Ahí es donde me desmoronan [...] (REMO, 45).

En el contexto doméstico y privado algunas mujeres fueron educadas en la creencia de que “cuanto más hagan y mejor cumplan, más queridas serán” (Coria, 2010, p. 62). Es decir, el plus funciona como la clave para ganar o perder amor, lo cual instala a las mujeres en una situación de vulnerabilidad.

Del mismo modo, las palabras de MHV (45) revelan cómo se limita su autonomía, su libertad de acción y pensamiento al espacio doméstico al estar sujeta a las necesidades de sus hijos (adultos). En ese sentido, Oakley (1985. Citada en Vega, 2007) en un estudio, señala que entre las razones de algunas amas de casa para dar un significado positivo a su labor, es el manifestar su rol de madres modelo. En este caso sus palabras son de orgullo y de reconocimiento por parte de su familiar cuando señala: “Una de mis hermanas me dijo: ‘¡Qué suerte te tocó con tus hijos!’ Es trabajo, y me ha costado mucho –le contesté-. El miedillo que me da que lo poco o mucho que he ganado con ellos se venga abajo”.

Asimismo, los siguientes testimonios dan cuenta de las dificultades de algunas de ellas para poner límites contundentes y comunicar sus deseos y pensamientos.

Mi carácter (ríe). De repente soy muy explosiva [...]. Me cuesta trabajo decir las cosas veladamente y a veces hiero a la gente por eso. Trato de ser asertiva, menos cruel (ríe). En mi trabajo me cuesta trabajo poner límites, porque me piden hacer algo y lo hago y soy capaz de dejar cosas de mi familia y personales por sacar el trabajo que me asignan. En todo lo demás no, pero en mi trabajo sí (REMO, 44).

El ser objetiva, porque a veces soy muy subjetiva. De darle el valor justo a las cosas y no “embolatarme” (REMO, 38).

El siguiente testimonio de REMO (42) es significativo, porque desde el momento en que se le hizo la pregunta “¿Qué es lo que te ha costado trabajo cambiar?” Se quedó en silencio por unos instantes, para señalar determinante: “El perdonar, porque aunque me dicen que perdone, no puedo (...)”.

Estas palabras muestran su resistencia a hacer algo que no quiere (perdonar) por su historia de vida, pero se ve obligada por la presión social, por lo que entra en contradicción

con ella misma. Sabemos que el perdón es una de las situaciones que se asocia con la superación de sentimientos negativos, como una manera de sentirse mejor con uno mismo. Incluso, algunos autores coinciden en considerar que el poder perdonar es una conducta beneficiosa; mientras que para otros (Casullo, 2004) perdonar hace a los sujetos más vulnerables a la re-victimización en los vínculos interpersonales y más si hubo presencia de situaciones de abuso y maltrato, como es el caso de esta mujer.

Del mismo modo, la prevalencia del miedo, la indecisión y la inseguridad siguen siendo una constante en algunas de ellas, no obstante saben que deben continuar fortaleciendo su proceso.

Después de lo que me pasó con el padre de mi hija me da mucho miedo tener alguna pareja, porque desconfío de todo y no quisiera pasar por lo mismo (MHV, 50).

Lo que me ha costado más trabajo cambiar es tomar decisiones, porque desde cuándo me hubiera separado de mi esposo. Es cuando mi hija estaba estudiando. Se recibió. Según yo no lo hacía por ella para que terminara sus estudios y no lo he hecho (REMO, 53).

Mientras que para MHV (58) el obstáculo que le ha impedido su crecimiento laboral son “los techos de cristal”<sup>134</sup> que ella misma se ha puesto.

“A mí se me quedó grabado que A3 me dijo: “¿Sabes qué MHV (58)? Siento que tú tienes muchos `techos de cristal`. Quítalos poco a poco”. Estoy consciente que yo sola me estoy tapando y no estoy creciendo” (MHV, 58).

Es importante destacar que algunas de las usuarias identificaron claramente en su proceso de empoderamiento lo difícil que les resultó defender su persona, lo que creen y lo que piensan. MHV (42) evidencia esta situación al señalar que ella “estaba educada a obedecer. Lo que me costó más trabajo fue a enfrentarme, a defenderme, a defender en lo que yo creía y pensaba”.

---

<sup>134</sup> El techo de cristal es un término metafórico que intenta sugerir la existencia de un límite que impide la continuidad del desarrollo de la mujer en cualquiera de los ámbitos sociales en los que se desenvuelve. El techo sugiere que la mujer encuentra un límite en su ascenso en las estructuras de poder y, por tanto, a una condición inédita, pues históricamente ha estado excluida del poder. La idea del cristal alude a un límite imaginario y, por ende, subjetivo, que impide a las mujeres que ya participan en el ejercicio del poder escalar las máximas posiciones jerárquicas (Martínez, s/f).

Estos testimonios muestran que los obstáculos que enfrentan las mujeres en su proceso de empoderamiento provienen de los condicionamientos de género que les restan legitimidad a sus logros y les hacen tropezar a la hora de conectarse con sus deseos y emprender nuevos rumbos, tanto en lo personal como en lo colectivo.

### **Al interior del colectivo**

Los grupos constituyen una ayuda imprescindible en la vida de las mujeres, sin embargo, puede haber diferentes factores que pueden influir en su consolidación, en fracturas o hasta rupturas. En este apartado, se evidencian algunos de los desencuentros que se han presentado en REMO y MHV.

En REMO se identificó que uno de los factores que perjudicó en algún momento su trabajo colectivo fue la falta de participación o incumplimiento de tareas de algunas integrantes que llegó a provocar enojo y desaliento de las demás. Desde la percepción de A4\* (2009), la situación fue la siguiente:

En REMO, después de la puesta en escena de la obra de teatro, estaba el ánimo de decir ¡Vamos a trabajar! Pero también estaba el desánimo, el enojo, porque REMO (38) ya estaba muy desgastada; porque las mujeres sólo quieren recibir y recibir y no se comprometen. Recuerdo que ella decía: “Hay una pobreza emocional, les da miedo [a las mujeres] *entrarle* a la cuestión de hacer una organización, de tomar decisiones (...), de rolar funciones”. Ella siempre ha tomado la batuta, pero ha sido porque nadie más la toma y cuando alguna la toma, la suelta fácilmente y no quieren asumir esa responsabilidad.

Las palabras de Sonia Pérez indican, por un lado, la importancia de desarrollar liderazgos en los grupos para garantizar la sobrevivencia de éstos a largo plazo y que las integrantes no se vuelvan dependientes, tanto de las agentes como de sus compañeras, ya que esto propicia el desgaste y debilitamiento del grupo ante la inexistencia de nuevas mujeres dispuestas a asumir esos roles. Incluso, Hidalgo (2002) afirma que “depender de personas claves es una amenaza para la organización porque, al faltar estas personas, los grupos tienen mayor probabilidad de desintegrarse” (p. 211). Por el otro, también se refleja la cultura del asistencialismo que prevalece en algunos proyectos políticos y sociales, lo que provoca que la población se acostumbre a recibir todo a cambio de nada (Hidalgo, 2002).

Al respecto, REMO (38) también hace una reflexión sobre los impedimentos para que algunas mujeres no participen en los grupos, en la cual se destaca su opinión con una perspectiva de género que manifiesta la condición de las mujeres al identificar que sus compañeras no se comprometen con el grupo, porque no tienen satisfechas sus necesidades básicas, además de cumplir con dobles o triples jornadas que limitan su participación en el trabajo de grupo.

Yo pienso que no se ha dado (mayor participación) porque a las personas nos da miedo comprometernos. Yo creo que falta responsabilidad y hay miedo al compromiso. Sin embargo, yo no me desespero y lo entiendo, porque si me esperé como 15 años (ríe). Las personas deben estar equilibradas con el manejo de sus emociones, de sus problemas físicos, mentales, espirituales, económicos. Mientras no regulen eso, cómo van a pensar en meterse en un proyecto. Es complicado y es la parte difícil del grupo (...). Cómo le hago para llevar dinero a mi casa y cómo le hago con este problema de mi hijo, cómo le hago con las broncas que tengo con mi marido, cómo le hago con mis tiempos y aparte me dicen que hay que hacer un proyecto y que nos comprometamos. ¡No, pues eso está de locos! Si apenas puedo conmigo como para poder con algo más (Focus group, REMO, 38, 2009).

Si bien REMO ha tenido grandes logros para conformarse como grupo, desde la perspectiva de A4\*\* (2010), quien trabajó de manera muy cercana con la red, señala que uno de los impedimentos para concluir su proyecto como red y conformarse con una figura jurídica, ya sea como asociación civil o institución de asistencia privada, y operar como un refugio para mujeres que viven violencia, es que no es su proyecto de vida.

En esa casa (se refiere a la casa de REMO, 44) retomo con ellas la idea de continuar el proyecto de la red para constituirse como asociación civil (...). Han investigado los costos de abogados, notarios [...]. Yo las siento como menos comprometidas en cuanto a constituirse por miedos y la limitación del tiempo. Por su perfil de ser mujeres profesionistas tienen muchas actividades y no tienen mucho tiempo para formular el proyecto como tal.

Me di cuenta que no es su proyecto de vida, no lo tienen contemplado como una necesidad (...). No es una necesidad sentida (...). Yo lo que miro en el perfil de las mujeres de REMO, es que en este momento tienen muy superada su situación económica. Tienen una vida holgada, le chambean como todas, tienen hijos pequeños. Son mujeres mayores de 30 y 40 años. Su vida, en cuestión de la maternidad, la retrasaron; se fueron más a la cuestión profesional. No todas, pero varias de ellas (...). El hecho de que hagan refugios no es porque ellas vivan violencia física o emocional

como muchas mujeres. Están muy bien empoderadas en esa parte. Yo creo que tiene que ver más bien con que ellas no lo ven como su proyecto de vida (A4\*\*, 2010).

Con relación a MHV, uno de sus desencuentros fue su desintegración. Al indagar cuáles fueron las causas de su ruptura se dieron situaciones muy particulares. En un inicio, las entrevistas arrojaron información diversa, algunas mujeres señalaron que varias de las integrantes cambiaron de residencia, otras se fueron porque comenzaron a trabajar, lo que les impidió continuar asistiendo. Si bien estas acciones sucedieron, no obstante, hubo algunos testimonios que dejaron entrever que hubo problemas entre ellas, pero no se atrevieron a revelar la causa de la disolución por lealtad. Sin embargo, poco a poco se fueron dilucidando algunos de los motivos. Uno de ellos es que ya no se respetaban las reglas de trabajo del grupo<sup>135</sup> ni por las integrantes ni por algunas de las asesoras del Inmujeres Azcapotzalco, lo que propició la desmotivación y el alejamiento de algunas de ellas.

En la red de Mujeres hacia la Victoria siento que no había tanto gusto para decir es lo que quiero hacer (...), porque como que era más de relajo, porque siento que hasta la fecha no han podido despegar (MHV, 58).

No había acuerdos [...]. Después éramos cuatro [...]. Yo personalmente me vi como si me hubiera estancado [...]. Lo que no me gustó fue la impuntualidad. Yo soy puntual. Aquí nos veíamos de 4 a 6 (de la tarde) para tomar talleres, hacer planes, formas de trabajo. Las demás iban llegando a las cinco, ya muy tarde. “Y es que mi marido y pasó lo otro”, lo que hacía que fuera una plática personal. Yo sentía que venía a perder el tiempo y eso a mí no me gusta. Y luego la psicóloga o quien viniera a darnos la charla, se perdía el enfoque del taller, como que la jalábamos a la plática. Si acaso nos daba una plática de media hora. Era como muy superflua. Yo dije: “No, esto a mí no me interesa” (...). Se perdió interés tanto de ellas (las asesoras) como de nosotras. Yo por eso me alejé (MHV, 42).

En este proceso de ruptura se perdió la confianza, el respeto por su código ético, la motivación por continuar; se generaron envidias, chismes<sup>136</sup>, rivalidades entre dos integrantes ante la ausencia de resoluciones de conflictos de manera pacífica y asertiva.

---

<sup>135</sup> Entre los puntos que están contemplados en el código ético de MHV son: puntualidad; asistencia; estar localizables y/o estar en comunicación; ser tolerantes; no discriminación; respeto; escucha profunda; pedir la palabra; actualizarnos (renovar información); no hay jerarquías.

<sup>136</sup> Si bien el chisme se analizó de múltiples formas dependiendo del enfoque y universo de análisis adoptado, Paine (1967, citado en Vázquez, 2008, p. 144) afirma que quien chismea es la persona y no el grupo, “sobre sus

Una de las compañeras es una persona muy aferrada a sus ideas, tuvo problemas con otra señora. Era venir al grupo, no se hablaban entre ellas y estaban echándose indirectas. Yo la verdad para venir a escuchar eso, no. Yo venía a aprender, a ser diferente. De verdad, sí estábamos fuertes. Si hubiéramos seguido, hubiéramos hecho muchas cosas, porque todas luchábamos por una cosa en común. Nosotras íbamos a dar las pláticas por la no violencia hacia las mujeres. Enseñar cómo distinguirla e identificarla. Evitar la violencia en el noviazgo (...). Desafortunadamente, no hubo acuerdos por el bien del grupo (...), las que llevaban más tiempo fueron las que no cedieron (MHV, 42).

Lo que no me gustó es que algunas de mis compañeras tuvieron diferencias y ya no se hablaron (...). Me salí del Inmujeres porque me gusta buscar cosas nuevas (MHV, 50).

Sabemos que en diferentes sociedades, las relaciones entre mujeres han estado marcadas por condicionamientos de género, como: la competencia, la desconfianza, la envidia (Orbach y Eichenbaum, 2008) y el chisme<sup>137</sup> (Vázquez, 2008). Esto es, la sociedad les va enseñando a estar divididas y verse como rivales (Hidalgo, 2002) por lo que la organización de mujeres en muchas ocasiones se puede tornar débil y conflictiva.

En el caso de MHV, después de varias entrevistas y al tratar de convocar, tanto a las integrantes activas como ex integrantes a una reunión de todas para una reflexión grupal, hubo una negativa para que se realizara y se destapó la razón fundamental por la que se desintegró la red: un hombre se involucró sentimentalmente con una de las integrantes y a raíz de ese suceso tuvo problemas con otra de sus compañeras que también lo conocía. Sus confrontaciones generaron tensión en el grupo y malestar por permanecer en un ambiente violento. Ante esta situación las demás prefirieron desertar del grupo y seguir su proceso en otros espacios.

Nitsun (1996) señala que en los grupos puede haber tendencias regresivas y desconcertantes con una intensidad repentina y violenta que puede recordar a las fuerzas

---

propias aspiraciones y las de otros, y sólo indirectamente sobre los valores de la comunidad”, por lo que el chisme es un instrumento para proteger intereses personales.

<sup>137</sup> En el caso del chisme como agresión social o relacional, Vázquez (2008) refiere que el chisme “surge de y perpetúa las restricciones que se imponen a los roles femeninos”, al mismo tiempo que da algunas mujeres “la tranquilidad de validarlos” (p. 151).

primitivas que acechan detrás de la apariencia de la civilización. Sin embargo, reitera que puede haber fallas en la comunicación y envidia.

Tomando distancia y de acuerdo con lo observado, hubo una conjunción de factores que sumados entre sí facilitaron la crisis y disolución del grupo MHV. Al final no hubo las condiciones básicas para que funcionara: el horario, el número de integrantes <sup>138</sup> y la falta de seguimiento y supervisión de la red y del trabajo de las asesoras con el grupo, ya que estas acciones permiten hacer una evaluación continua del quehacer en los grupos y replantear las acciones con ellos.

No sé realmente que pasó dentro del grupo, porque no me he sentado a platicar con ellas. Lo que creo que tal vez pasó ahí es que tenían claro qué es lo que querían. Yo siento que a través de los procesos que se fueron generando a partir del trabajo que realizaron aquí, tenían claridad de lo que querían [...]. Yo creo que va a haber un momento que el Instituto ya no podrá darles más. Yo creo que todo esto tiene un límite y tal vez van a decir adiós (JUD3\*).

Yo creo que primero nosotras debemos tener esa parte clara en el colectivo del grupo, en la Unidad como equipo. La otra, empezar a organizar con ellas un proceso de trabajo, de planeación, qué quieren, hasta dónde quieren ir y el cómo comenzar a trabajar en ese colectivo (A3, 2009).

La disolución de MHV lleva a visualizarlo desde diferentes aristas. Por una parte, las mujeres que decidieron buscar otros horizontes, ya llevaban un proceso que les permitió tomar decisiones en bien propio (empoderamiento en la dimensión personal), además de identificar sus cambios positivos y de continuar preparándose en diferentes espacios. Por otra, se evidencia una debilidad en la dimensión colectiva al no poder resolver sus conflictos y truncar un proyecto. Con respecto al Inmujeres DF, se muestra la complejidad del trabajo con grupos y la necesidad de mayor capacitación del personal y de evaluar de manera sistemática su labor, ya que entre sus objetivos está lograr cubrir las necesidades prácticas y estratégicas de las mujeres.

---

<sup>138</sup> Collet y otras (1994), con base en su experiencia en el trabajo con grupos de mujeres, señalan que las condiciones básicas para que un grupo funcione están: el lugar de encuentro; el horario de encuentro; la distribución de tiempo para cada integrante; la idea de compromiso; el número de integrantes que debe oscilar entre siete y catorce; la confidencialidad, centrarse en lo que cada una siente.

En este proceso de empoderamiento, las mujeres también han visto con ojo crítico el quehacer del Inmujeres DF.

### **Con la institución que las formó**

Las mujeres participantes, en general, tienen un buen concepto del Inmujeres DF y aplauden que haya una institución gubernamental que trabaje con ellas bajo una perspectiva de género, en temas que coadyuven en su empoderamiento. En este proceso han aprendido sus derechos y han podido identificar algunas situaciones que ellas consideran importantes para su trabajo personal y para el mejoramiento del Instituto.

En el caso de MHV, sus dos integrantes señalaron que para ser autogestivas se sienten inseguras porque no dominan los temas<sup>139</sup>.

A mí me hace falta tener más elementos. Tener el respaldo del Instituto, porque cuando ellas (la JUD y asesoras del Inmujeres Azcapotzalco) nos dicen: “Ustedes van” (a dar una plática). Prácticamente nos están dejando solas. Yo si quisiera ese respaldo del Instituto que fuera con nosotras una psicóloga o una abogada. Poder capacitarme más para ayudar mejor. Todavía me da un poco de inseguridad hablar en público. Cuando lo hemos tenido que hacer, lo hago; pero yo no me siento tan segura. También nos hace falta que seamos más. El decir que somos dos no me da confianza (MHV, 44).

Yo siempre les he dicho (a las asesoras y la JUD) que el problema es que a dónde vayas te van a decir “de parte de quién vienes, quién te apoya”. Mi respaldo es el Instituto (MHV, 45).

Si bien la autogestión es un aspecto importante para que las mujeres rompan dependencias con las agentes, a fin de que sean ellas mismas quienes desarrollen sus proyectos, y tomen en sus manos su proceso y sus decisiones, ya que desde esta concepción, se fortalecen las mujeres, el grupo y su participación social; también hay opiniones como las de Collet, Ferrer y Pla (1994), quienes afirman que entre las condiciones básicas para que funcione un grupo es que debe haber un mínimo de siete y un máximo de catorce integrantes. En este caso, el

---

<sup>139</sup> Este caso es muy particular, porque MHV, 44 y 45 son mujeres de probada capacidad, decisión y constancia en lo que han emprendido y logrado; además de tener un gran reconocimiento por parte del personal del Inmujeres Azcapotzalco por haber participado en todos los cursos y talleres en varias ocasiones.

grupo de MHV son dos elementos activos, lo que les ha generado una sensación de poca riqueza y de falta de vitalidad.

Con relación a las integrantes de REMO, ellas sí han logrado la autogestión; no obstante, manifiestan la necesidad de contar con una supervisión y apoyo por parte del Inmujeres Milpa Alta en algunas circunstancias,

Para nosotras fue un gran apoyo cuando la JUD [del Inmujeres Milpa Alta] nos vino a ayudar [a nuestro espacio]. Se trajo personal y nos vinieron a ayudar. Nos donaron jabón, detergente, pino, cloro. Incluso hasta nos decía lo que hay en el Instituto también es de ustedes y vemos cómo lo repartimos. Ahora... nada (...). Como institución se supone que tienen un proyecto y si ven mujeres [organizadas], sería bueno que vinieran y dijeran: “Van bien. Háganle así. Voy a mandar a una persona que les apoye en su proyecto”.

En su proceso, las integrantes de REMO se han vuelto críticas y han podido identificar los cambios que ha tenido el Inmujeres Milpa Alta en la atención a las usuarias:

El Instituto ha perdido ese carácter de tratar a la gente con humildad (...), de servidor público (...) y calidez humana (REMO, 45).

Cuando llegué al Inmujeres, a mí me llamaba la atención que ellas (la JUD y las asesoras) se entregaran al cien. Me tocó que en dos o tres ocasiones acompañar a EJUD1 con alguna mujer en crisis. Ella me decía: “Si quieres quédate, porque vamos a llegar tarde”. No, no. –Yo le contestaba- y nos íbamos con la mujer hasta altas horas de la noche.

Incluso, nosotras entrábamos al Instituto como “Pedro por su casa”. Aquí nadie nos prohibía ni nos negaba ni nos regañaba. Hasta acceso a las computadoras nos daban (REMO, 52).

Cuando yo conocí al Inmujeres, me enamoré del proyecto porque la gente (la JUD y asesoras) te hablaba como si fueras parte de la institución. EJUD1 decía que [el Inmujeres] era de nosotras. Era el ambiente que se respiraba en esos entonces, no puedo decir lo mismo de ahorita. Es por ello que el grupo de REMO decidió redactar un oficio dirigido a las autoridades del Inmujeres central, con el fin de que se enteraran que ya no están dando un servicio de calidad y con calidez (REMO, 38).

Del mismo modo, hay una coincidencia de las mujeres de MHV sobre los cambios que ha habido en el Inmujeres Azcapotzalco:

Yo entiendo que las estadísticas son importantes porque tienen que dar cuentas con números. Ya después que estuve asistiendo bastante tiempo, empecé a ver otras situaciones; por ejemplo, las asesorías ya no son como antes que llegabas y te daban la atención, ahora es por cita. Es como el Seguro Social que haces cita para que te atiendan en tres meses. En ese sentido yo creo que el Instituto se ha perdido. Ha perdido esa esencia por lo que fue creado (MHV, 46).

Por otra parte, si bien algunas integrantes de REMO tienen estudios universitarios (42%) y el resto de nivel básico (58%), entre todas redactaron un oficio dirigido a la Coordinación del Inmujeres Milpa Alta con copia a la Dirección General del Inmujeres DF (Ver anexo 1) para expresar su inconformidad. Esta acción de realizar papeleos para defender su derecho de ser tratadas con dignidad demuestra su sentido de agencia en la dimensión personal y colectiva que fortalecieron en el Instituto y posteriormente al ser autogestivas en la red. El punto es que, desde la postura de REMO, esta acción no fue bien acogida por las autoridades del Inmujeres Milpa Alta de ese momento.

La verdad me sorprendió la reacción de la JUD, porque hicimos un escrito muy bonito, no agredimos a nadie, no pusimos nombres. Lo que queríamos es mejorar la calidad del servicio y que aprendiéramos (...).

Cuando ella se entera, me habla por teléfono indignada y me dijo:

-Es que no me diste la oportunidad de hablar primero.

Yo le contesté:

-Quieres hablar conmigo o quieres hablar con las que firmaron.

Me respondió:

-Bueno, con las que están en el escrito.

-¿Dónde quieres hablar? -le dije.

-Tiene que ser aquí en el Instituto porque nosotras somos las agredidas (...).

En lugar de que dijeran ¡qué bueno que estas mujeres empoderadas ya están levantando la voz! Qué hacen un oficio, que hay un problema que lo están percibiendo ellas y que quieren ver cómo lo arreglamos. Vamos a hablar. No, las afectadas eran ellas (REMO, 38).

Este desencuentro de las integrantes de REMO con el Inmujeres Milpa lleva a considerar la importancia de los procesos de empoderamiento, tanto de las usuarias y profesionales, como de las instituciones, para no quedarse sólo en el discurso. A. C. (2011) señala que

Se supone que les está diciendo a las mujeres ejerce tus derechos, pero pareciera que les dijeran, pero no con nosotros. Esto no sería nada más para reflexionar, sino como una observación crítica ¿hasta dónde se supone que una mujer empoderada debe ejercer sus derechos?

Ante los retos que implica el trabajo con grupos es prioritaria la capacitación constante bajo una perspectiva de género para el personal y llevar un proceso de empoderamiento; además de contar con la supervisión por parte del grupo coordinador y directivo (Bernardez, 1992). Sin dejar de lado la medición del impacto de la capacitación de género, a nivel de los cambios institucionales y de los proyectos que se llevan a la práctica (Largo, 1998), considerando que existe una línea muy delgada entre el trabajo profesional que no pierde de vista su misión y visión, y el de caer en la burocracia institucional.

Ante los retos planteados se puede vislumbrar una serie de desafíos para el Inmujeres DF, los cuales se comentan en la reflexión final.

## CONCLUSIONES

Concluir esta tesis no ha sido un proceso fácil, pues ha implicado una etapa de reflexión que obliga traer a la memoria las vicisitudes por las que transité durante este tiempo. Recordar el “antes” (cuando comencé con la construcción del objeto de estudio) y el “después” (cuando decidí darle punto final). Esta experiencia me hace revivir la indagación, los ajustes permanentes entre las preguntas de investigación, el referente teórico y el empírico, y los hallazgos esperados e inesperados que apuntan hacia nuevos objetos de estudio.

El tema del empoderamiento de las mujeres ha sido un tópico cercano a mi vida personal, profesional y académica. Sin embargo, desde una perspectiva pedagógica tenía la inquietud de averiguar cómo se dan estos procesos, desde qué referentes se propician y si la educación no formal contribuye a éstos; además de documentar la experiencia del Inmujeres DF que es un punto de partida para los institutos de las mujeres en nuestro país, pues tiene la particularidad de capacitar bajo un enfoque de género a funcionarias/os públicas/os del gobierno de la Ciudad de México, y de trabajar con mujeres en sus unidades delegacionales y en territorio.

Primeramente he de destacar que el Inmujeres DF logra reunir en su Modelo Integral de Atención a las Mujeres todos aquellos elementos que permiten, desde el ámbito de la educación no formal, propiciar un proceso de empoderamiento de las mujeres teniendo en cuenta componentes cognitivos, psicológicos, políticos y económicos que trascienden en las tres dimensiones del empoderamiento propuestas por Rowlands (la personal, de las relaciones cercanas y colectiva), además de considerar intereses prácticos y estratégicos.

Por otra parte, he de reconocer que al tratar de responder la pregunta ¿cómo identificar a una mujer empoderada? me llevó a caminos insospechados para tratar de comprender la complejidad que conlleva. En primer lugar, dilucidar el término empoderamiento ante sus diferentes acepciones, contextos, momentos históricos en que se ha utilizado y su estrecha influencia del feminismo. Segundo, esclarecer el concepto poder y elegir la propuesta de Jo Rowlands.

Rowlands plantea un modelo feminista de poder que se basa en el pensamiento de Foucault bajo un enfoque de género, el cual ayudó a comprender no sólo las expresiones de poder más evidentes: dominación, control y el sometimiento que limita, condiciona e inhibe acciones, sino cómo la opresión internalizada llega a crear barreras para el ejercicio de poder de las mujeres, lo que contribuye al mantenimiento de la desigualdad entre mujeres y hombres.

Asimismo, Rowlands aporta una visión de poder que ayudó a comprender el empoderamiento, pues lo asocia con la fuerza (capacidades), la solidez de un sujeto individual y colectivo que contribuye a fomentar la creatividad, facilita la capacidad organizativa, el desarrollo intelectual y crecimiento personal, y sobre todo a no replicar poderes autoritarios y violentos.

Esta investigación constató que la educación no formal contribuye a la promoción de identidades de género positivas por medio de un currículum y la formación de facilitadoras con una perspectiva de género. De igual forma, cobra importancia el contar con un espacio físico y de reflexión, donde se discutan nuevas ideas fuera de la vigilancia de quienes pretenden controlar esos cambios (Stromquist, 1997). Estos son elementos cruciales para propiciar un proceso de empoderamiento.

Sin embargo, debe quedar claro que un proceso de empoderamiento no es simplemente una “terapia” que hace que las mujeres se sientan mejor por alguna carencia, ni tampoco asume que la población sea totalmente indefensa. Por el contrario, el empoderamiento tiene que ver con un ‘cambio positivo’ a nivel individual, comunitario y estructural, con organización y con negociación. Pero, tal como señala Rowlands (1997b), ‘el empoderamiento toma tiempo’ y no es un proceso que necesariamente obtenga resultados a corto plazo.

Es por ello que los “encuentros y desencuentros” dieron cuenta del proceso de empoderamiento de Mujeres hacia la Victoria y REMO. Al mismo tiempo, los testimonios de las mujeres y de las asesoras manifiestan el entramado teórico de la construcción de género

y el *habitus*, así como la importancia de utilizar metodologías de trabajo de educación popular con una perspectiva de género que promueve el uso de la palabra y la participación.

En cuanto al inicio del proceso de empoderamiento, es evidente que las causas fueron disímiles, en las cuales predominaron situaciones límite que provocaba a las mujeres un malestar emocional por problemas familiares, económicos o con la pareja, principalmente. No obstante, un elemento a resaltar (de acuerdo con los testimonios) es que una mujer que acude a una instancia a solicitar apoyo deberá tener un trato digno y no representar un número más en las estadísticas. Es decir, tener un trato humano (cordial y empático) y atención oportuna, ya que en sus circunstancias es un momento conveniente para salir adelante y dejar el aislamiento.

Así también, se pudo identificar que las usuarias valoraron, tanto el trato digno que les dieron algunas asesoras y jefas de las unidades delegacionales, como las metodologías utilizadas para abordar los talleres, ya que eso contribuyó a reconocer al Inmujeres como una institución de vanguardia que les “cambió la vida” e incluso considerarlo como “su casa”. Situación que refleja la apropiación del espacio y pertenencia.

De igual manera, uno de los elementos que definitivamente impulsaron los procesos de empoderamiento de las mujeres fue la intervención educativa no formal con metodologías de educación popular que les ofreció información, promovió la escucha activa, la participación y la reflexión sobre temas clave, como: autoestima, violencia de género, derechos de las mujeres, manejo de emociones, codependencia, depresión, empoderamiento, autonomía económica y ciudadanía, entre otros.

El abordar dichos temas bajo una perspectiva de género permitió a las usuarias hacer una revisión sobre su crianza, educación, costumbres, relaciones interpersonales, conductas y proyecto de vida. De esa forma, poco a poco han resignificado sus ideas y sus actos, además de aprender habilidades importantes que han contribuido a cambiar la percepción sobre ellas mismas y de los otros, pues manifiestan sus convicciones y defienden sus derechos.

En este proceso, las mujeres de REMO y MHV tomaron conciencia de la discriminación que viven las mujeres, lo que implicó cuestionar muchas de las imágenes, creencias y expectativas de sí mismas, y hacer cambios que en algunas ocasiones produjeron eventos de resistencia, tensión y conflicto con ellas mismas y con la familia. Es por ello que Freire (1990) propone crear nuevas relaciones y estilo de vida que ayuden a sostener los cambios.

Lo importante es que cuando la mujer fortalece su autoestima y habilidad de negociación, las relaciones familiares también se refuerzan en términos de colaboración en las tareas domésticas, en la confianza, la tolerancia, el respeto y el reconocimiento de sus logros. Sin embargo, no siempre la familia y las personas cercanas responden de manera positiva, pues se genera una desestabilización de los roles de género que trasgreden las pautas sociales y culturales. A pesar de ello y de los conflictos internos que llegaron a vivir las mujeres de REMO y MHV, determinaron qué enfrentar, perder o tolerar, sin descuidar su beneficio propio.

Asimismo, se pudo identificar que las mujeres reconocen la gran valía que tuvo el asistir a una institución que les dio herramientas para la vida y de encontrar a otras mujeres que buscan el bienestar y la plenitud. En el caso de las mujeres de REMO, trascendieron la amistad y, de acuerdo con su percepción, formaron una “familia”.

Por otra parte, en esta investigación los “desencuentros” fueron reveladores. Por un lado, mostraron las dificultades y obstáculos que se llegan a presentar en los procesos de empoderamiento de las mujeres. Por el otro, los puntos que llevan a nuevos objetos de estudio.

Hubo tres elementos recurrentes en la mayoría de los testimonios de las mujeres: miedo, culpa y no ser buenas madres. Estas creencias se tradujeron, en la mayoría de los casos, en exceso de representaciones, postergación, prohibiciones, sumisión y acatamiento. A pesar de esto, también pueden reconocer aquello que les ha costado trabajo cambiar: el rol de madre abnegada. Situaciones que evidencian el supuesto planteado en esta investigación,

pues dichas dificultades revelan los condicionamientos de género que configuran la subjetividad femenina y que tienden a impedir o retardar los procesos de empoderamiento.

Si bien ha habido cambios notables en la vida de las mujeres, hay todavía numerosos obstáculos derivados de las rutinas, los prejuicios, la escasez de medios, la cultura, la crianza, entre otros, que de manera inconsciente se sigue reproduciendo. Esto pone de manifiesto cómo las mentalidades es lo que cuesta más trabajo cambiar.

Al respecto, hace tiempo llamó mi atención la colección “Año 2468” que publicó la Fundación Isonomía de la Universidad Jaume I de 1998 a 2010, con artículos que tratan la igualdad de oportunidades y el empleo. La colección toma ese nombre porque en 1993 la Organización Internacional del Trabajo (OIT) hizo públicos los resultados de unos estudios realizados a nivel internacional, cuyo objetivo era determinar en cuánto tiempo la igualdad de las mujeres en el ámbito del empleo iba a ser plena, llegando a la conclusión de que faltaban 475 años.

Esta cifra, sumada al año en que se hicieron públicos estos estudios, daba como resultado el año 2468. Esa cantidad me llevó a reflexionar el tiempo (casi 500 años) que puede llevar a una sociedad a cambiar un sistema de pensamiento. Esto explica cómo la cultura, el lenguaje y la crianza a través de las generaciones se transmiten ciertas normas y valores que van más allá del control del conocimiento y la voluntad, lo que Bourdieu (2000) llamó *habitus*. Afortunadamente, el *habitus* no es perdurable y las instituciones en el país y el mundo están llevando a cabo medidas con perspectiva de género para “adelantar” ese acontecimiento.

En cuanto a los grupos, se evidenciaron varias problemáticas: la falta de seguimiento y de supervisión de las redes y de la labor de las asesoras que trabajan con los grupos. En el caso de MHV, si bien se deshizo el grupo por una rivalidad entre dos integrantes que no lograron superar un conflicto, la JUD Azcapotzalco y una asesora admitieron que no hubo un seguimiento, un acompañamiento en la etapa de crisis.

Se debe recordar que la evaluación del trabajo y de los proyectos institucionales es muy importante porque permite valorar el logro de los objetivos y metas propuestas. Es por ello que debe ser continua, ya que posibilita corregir, ajustar y transformar aquellas actuaciones, cuyos resultados no sean los adecuados a los objetivos que se persiguen. De realizarla, se podrá evaluar las resistencias, obstáculos y aciertos que coadyuvarán al alcance de actos sustantivos.

Asimismo, Rowlands (1997b) advierte la importancia de evaluar de una manera apropiada, desarrollar indicadores de empoderamiento e incluso propone que las propias mujeres deben participar activamente en la negociación de los criterios por los cuales su empoderamiento será evaluado, ya que estas acciones podrían potenciarlo.

En lo concerniente a las mujeres de REMO, ellas ya son autogestivas y lograron trascender las paredes del Inmujeres Milpa Alta, pero también reconocen la importancia de una supervisión y retroalimentación de su trabajo por parte del Inmujeres. Aunque están conscientes que será difícil que estas acciones se lleven a cabo. Incluso, hay un desencanto por la reacción de las autoridades del Inmujeres Milpa Alta cuando expresaron su inconformidad por un maltrato, porque se dieron cuenta de la complejidad que tiene el expresar sus derechos.

Es por ello por lo que Bernardez (1992) insiste que las profesionales también deben llevar su propio proceso personal y de empoderamiento, pues comparten al igual que las usuarias, la misma cultura, condicionamientos de género y prejuicios, entre otros. De no hacerlo existe el riesgo de convertirse en una más de aquellos que pretenden dominar a las mujeres.

Al considerar lo anterior, Bernardez (1992) y Legrand (1999) enfatizan tanto en la importancia de que la facilitadora se capacite de manera constante, como de llevar un proceso personal, considerando que en el trabajo grupal los testimonios pueden resonar en su propio contexto, lo cual podría ser un recurso o un obstáculo para la facilitación.

De igual forma, Bernardez (1992) sostiene que en la facilitación también debe haber una supervisión que acompañe a la facilitadora en su trabajo con los grupos, sus dinámicas, estrategias y técnicas para superar los obstáculos, avanzar y crecer como individuos y miembros de una colectividad.

Finalmente, esta tesis aporta elementos teóricos y empíricos para comprender cómo se pueden generar los procesos de empoderamiento a través de la educación no formal, su repercusión en la vida de las mujeres y su impacto en la sociedad. Asimismo, puede ser un punto de referencia para la reflexión y sensibilización del Inmujeres DF sobre lo que ha hecho y los retos que seguirá enfrentando.

El Inmujeres DF es una institución joven, sus objetivos son ambiciosos, su trabajo es arduo e inédito en la Ciudad de México. El trabajar el empoderamiento de las mujeres es un asunto de género y no simplemente de mujeres, pues tiene que ver con la transformación humana y las relaciones sociales.

## Referencias

- Acevedo, M. (1995). Lo volvería a elegir. *Debate feminista. Feminismo: movimiento y pensamiento*, 6, XII, 3-15.
- Agencia Canadiense de Desarrollo Internacional (ACDI) (1998). *Por qué y cómo utilizar indicadores de género: Manual para proyectos*. Recuperado el 16 de octubre de 2009 de <http://www.biblioteca.org.ar/libros/manual.pdf>
- Aldana, A. (2002). *El empoderamiento femenino como acción ciudadana. Ética de una participación política diferente*. Ponencia presentada en la Conferencia Centroamericana y del Caribe. Managua: Fundación Friedrich Ebert-Centro Interuniversitario de Estudios Latinoamericanos y Caribeños (CIELAC).
- Alforja-Centro de Estudios (2006). *Sistematización de experiencias de participación ciudadana en Costa Rica y empoderamiento de mujeres*. Recuperado el 12 agosto de 2009 de <http://www.alboan.org/archivos/599.pdf>
- Altarejos, F. y Naval, C. (2004). *Filosofía de la educación*. España: EUNSA.
- Argueta, G. A. (2015). *Grupo de reflexión sobre la contratransferencia en pacientes borderline*. Tesis de Maestría en Psicología Clínica. México, D.F.: UNAM. Recuperado el 2 de enero de 2019 de <http://132.248.9.195/ptd2015/octubre/0736696/Index.html>
- Atoche Rodríguez, K. E. (2008). *Estrategias de vida y empoderamiento de mujeres en una comunidad costera de Yucatán*. Tesis de Maestría en Ciencias, especialidad en Ecología Humana. Mérida, Yucatán: CINVESTAV-IPN.
- Barattini, C. (edit.) (1993). *Educación y género. Una propuesta pedagógica*. Chile: La Morada-Ministerio de Educación.
- Barreda, L. y Gándara, G. (s/f). *Empoderamiento Femenino: Un estudio comparado en el Ejido La Vega, Cuatrociénegas, Coahuila*. México: Tecnológico de Monterrey. Recuperado el 18 de agosto de 2008 de [http://www.itesm.mx/egap/que es egap/inv pub/EGAP AP 09 02.pdf](http://www.itesm.mx/egap/que%20es%20egap/inv%20pub/EGAP%20AP%2009%2002.pdf)
- Bartra, E. (1999). El movimiento feminista en México y su vínculo con la academia. *La Ventana*, 10, 214-234.
- Batliwala, S. (1997). El significado del empoderamiento de las mujeres: nuevos conceptos desde la acción. En León, M. (comp.). *Poder y empoderamiento de las mujeres* (pp. 187-212). Santa Fe de Bogotá: Tercer Mundo-Fondo de documentación Mujer y Género-Programa de Estudios Género, Mujer y Desarrollo.
- Beauvoir, S. (1949/1992). *El segundo sexo*. México: Alianza Editorial-Siglo XX.

- Bello, J. (2007). *Educación y pueblos excluidos*. México: Senado de la República, LX Legislatura-UNAM-FES Aragón-Porrúa.
- Bello Soto, E. (1991). *Metodología de educación popular feminista. Un aporte en su proceso de construcción*. México: CIDHAL-Cuernavaca.
- Beltrán Gálvez, M. A. (s/f). Construcciones de género en torno a prácticas violentas. Una revisión teórica. Ponencia que se enmarca dentro del proceso de investigación de tesis para optar al grado de doctora de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. Recuperado el 30 de agosto de 2012 de [http://webiigg.sociales.uba.ar/iigg/jovenes\\_investigadores/5jornadasjovenes/EJE2/Genero%20y%20Violencia/BELTRAN.pdf](http://webiigg.sociales.uba.ar/iigg/jovenes_investigadores/5jornadasjovenes/EJE2/Genero%20y%20Violencia/BELTRAN.pdf)
- Bernárdez, T. (1992). La contratransferencia basada en el género. En *El malestar silenciado. La otra salud mental*. Chile: ISIS Internacional/EMERGER.
- Bocchetti, A. y Muraro, L. (1991). Ganar qué, ganar qué: nuestra cuestión con el poder. *Debate Feminista*, 2, IV, 99-129.
- Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*. México: Editorial Grijalbo.
- \_\_\_\_ (2000). *La dominación masculina*. España: Anagrama
- Branden, N. (2005). *La autoestima de la mujer. Desafíos y logros en la búsqueda de una identidad propia*. México: Paidós.
- Buggs, A. (2011, 27 de septiembre). Mujeres poderosas: ¿te da miedo el poder? La 1260, 1260 AM: México, D.F.
- Camilo, M. (2009). América Latina y el Caribe construyendo caminos en EDPJA, de Hamburgo 1997 a Belem 2009. *La Piragua. América Latina y el Caribe en CONFITEA VI, para que todas y todos puedan florecer... De Hamburgo 1997 a Belem 2009*, 29, 3-4.
- Cánovas Sau, G. (s/f). La conciliación de la maternidad y el espacio propio. Recuperado el 3 de mayo de 2010 de <http://www.inteligenciaemocional-portal.org/ARTICULOS/GEMMA%20CANOVAS.pdf>
- Casique, I. (2003). Trabajo femenino, Empoderamiento y Bienestar de la Familia. La Jolla, CA. Recuperado el 8 de diciembre de 2008 de <https://escholarship.org/uc/item/6zr8t8sw>
- \_\_\_\_ (2008). El complejo vínculo entre empoderamiento de la mujer y violencia de género. En Castro, R. y Casique, I. (editores). *Estudios sobre cultura, género y violencia contra las mujeres*. México: UNAM-CRIM.

- Castanyer Mayer-Spiess, O. (s.f.). La asertividad, expresión de una sana autoestima. Recuperado el 28 de diciembre de 2018 de [http://matronasenred.com/moodle.agscg/file.php/287/documentacion/UD2/La\\_Asertividad\\_expresion\\_de\\_una\\_sana\\_autoestima.pdf](http://matronasenred.com/moodle.agscg/file.php/287/documentacion/UD2/La_Asertividad_expresion_de_una_sana_autoestima.pdf)
- Castro, R., Ríquer, F. y Medina, M. E. (Coord.) (2004). Violencia de género en las parejas mexicanas. *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2003*. México: INEGI-Inmujeres-CRIM
- Casullo, M.M. (2004). La capacidad de perdonar. Facultad de Psicología UBA. Recuperado el 1 de febrero de 2014 de <http://www.aidep.org/uba/Bibliografia/Perdonar%20Ficha.pdf>
- CAVI (s.f.). Centro de Atención a la Violencia Intrafamiliar. Recuperado el 21 de octubre de 2009 de [http://www.pgjdf.gob.mx/temas/8-5-1/?idw3\\_contenidos=36](http://www.pgjdf.gob.mx/temas/8-5-1/?idw3_contenidos=36).
- Cazés Menache, D. (2005). *La perspectiva de género. Guía para diseñar, poner en marcha, dar seguimiento y evaluar proyectos de investigación y acciones públicas y civiles*. México: Conapo-UNAM-Inmujeres.
- Cendales G., L. (1996). El curriculum para una educación de jóvenes y adultos. Elementos para el debate. En: Osorio, J. y Rivero, J. (Comp.), *Construyendo la modernidad educativa en América Latina. Nuevos desarrollos curriculares en la educación de personas jóvenes y adultas*: CEAAL-UNESCO-Tarea.
- Coben, D. (2001). *Gramsci y Freire, héroes radicales. Políticas en educación de adultos*. Madrid: Fundación Paidea.
- Collet, M., Ferrer, R. y Pla, F. (1994). *Yo, tú: nosotras. Mujeres en busca de una nueva identidad*. Barcelona: Kairós. Recuperado el 11 de marzo de 2014 de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=hh8pwmsC1QwC&oi=fnd&pg=PA5&dq=ENVIDIA+ENTRE+MUJERES&ots=A6VD7LVGFb&sig=ru2G3sHOBsDt1Y6H0VUWrsJ-q7o#v=onepage&q=ENVIDIA%20ENTRE%20MUJERES&f=true>
- Conway, J., Scott, J. W. y Bourque, S. (2003). El concepto de género. En Lamas, M. (comp.), *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 21-33). México: UNAM-PUEG.
- Coombs, P. (2001). La crisis mundial de la educación. En Pastor, M. I. Orígenes y evolución del concepto de educación no formal. *Revista Española de Pedagogía*, LIX, 220.
- Coria, C. (1987). Grupos de reflexión, dependencia económica y salud mental de las mujeres. En Burín, M. *Estudios sobre la subjetividad femenina. Mujeres y salud mental*. Argentina: Grupo Editor Latinoamericano.
- \_\_\_\_ (1992). *El sexo oculto del dinero. Formas de la dependencia femenina*. Argentina: Paidós.

- \_\_\_\_ (2008a). *Las negociaciones nuestras de cada día*. Argentina: Paidós.
- \_\_\_\_ (2008b). *El amor no es como nos contaron... ni como lo inventamos*. Argentina: Paidós.
- \_\_\_\_ (2010). *Decir basta*. Buenos Aires: Paidós.
- \_\_\_\_ (s.f.). Talleres/Grupos de reflexión. Recuperado el 15 de noviembre de 2010 de <http://www.claracoria.com/index1.php?sec=talleres1.php>
- Coronado, X. (2011). El miedo como instrumento de presión. *La Jornada*, 30 de octubre. Recuperado el 30 de octubre de 2011 de <http://www.jornada.unam.mx/2011/10/30/sem-xabier.html>
- COSUDE (2004). *Plan de acción 2005 para el fortalecimiento del enfoque de empoderamiento en los proyectos de COSUDE*. Lima. Recuperado el 18 de noviembre de 2009 de [http://www.cooperacion-suiza.admin.ch/peru//ressources/resource\\_es\\_24608.pdf](http://www.cooperacion-suiza.admin.ch/peru//ressources/resource_es_24608.pdf)
- Crespo, P. (2007). *Empoderamiento: conceptos y orientaciones*. Bolivia: Serie Reflexiones y Aprendizajes ASOCAM, COSUDE.
- Chablé Can, E., Gurri, F., Molina, D. y Schmook, B. (2007). Fuentes de ingreso y empoderamiento de las mujeres campesinas en el municipio de Calakmul, Campeche. *Política y Cultura*. 28, México: UAM-Xochimilco. Recuperado el 26 de diciembre de 2010 de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=26702804>
- Chávez, M.A. (2004). *Tu hijo, tu espejo*. México: Grijalbo.
- Chávez Arellano, M. E., Vázquez G., V. y De la Rosa A. (2007). “El chisme y las representaciones sociales de género y sexualidad en estudiantes adolescentes”. *Perfiles Educativos*, XXIX, 115. México: UNAM.
- Cheston, S. y Kuhn, L. (2008). Empoderamiento de la mujer, a través de las microfinanzas. Recuperado el 18 de febrero de 2008 de <http://www.microfinanzas.org/uploads/media/EmpoderamientoMujeryMF.pdf>
- Dasgupta, S. D. (1999). Just like men? A critical view of violence by women. In M. F. Shepard y E. I. Pence (Eds.), *Coordinating community response to domestic violence: Lessons from Duluth and beyond* (pp. 195–222). Thousand Oaks, CA: Sage.
- \_\_\_\_ (2001). Towards an understanding of women’s use of non-lethal violence in intimate heterosexual relationships. Centro de la Mujer y la Familia. Louisville, KY. Recuperado el 29 de agosto de 2012 de <http://www.ncdsv.org/images/Womens Use of Violence1.pdf>
- Davico, G. (2004, 20 de septiembre). Empoderamiento femenino a través de programas de microcrédito en Argentina. Conferencia presentada en la 2ª. Jornada de Investigación

en Ciencias Sociales del IDICSO. Facultad de Ciencias Sociales, El Salvador: Universidad del Salvador. Recuperado el 18 de febrero de 2008 de [www.salvador.edu.ar/csoc/idicso/docs/ponenciadavico.pdf](http://www.salvador.edu.ar/csoc/idicso/docs/ponenciadavico.pdf)

- Davidoff, L. (1995). *Introducción a la Psicología*. México: Mc Graw Hill.
- De Barbieri, T. (1992, mayo-diciembre). Sobre la categoría género. Una introducción teórica-metodológica. *Revista Interamericana de Sociología*, 147-178.
- Deer, C. D. y León, M. (2000). *Género, propiedad y empoderamiento: tierra, Estado y mercado en América Latina*. Bogotá: Tercer Mundo-Género, Mujer y Desarrollo.
- De Valle, S. (comp.) (2000). *Poder y cultura de la violencia*. México: Colmex.
- Del Valle, T. (1997). Mujer y nuevas socializaciones: su relación con el poder y el cambio. *La ventana*, 5, 73-103. Recuperado el 20 de diciembre de 2011 de <http://148.202.18.157/sitios/publicacionesite/ppperiod/laventan/Ventana5/ventana%205-3.pdf>
- Delegación Milpa Alta (2008). *Gritos y susurros de las mujeres Milpaltenses*. México: Delegación de Milpa Alta.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. España: Santillana. Recuperado el 28 de diciembre de 2018 de [http://innovacioneducativa.uaem.mx:8080/innovacioneducativa/web/Documentos/educacion\\_tesoro.pdf](http://innovacioneducativa.uaem.mx:8080/innovacioneducativa/web/Documentos/educacion_tesoro.pdf)
- Diccionario de la Real Academia –DRAE- (2010). Recuperado el 2 de noviembre de 2010, de [http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO\\_BUS=3yLEMA=poderío](http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3yLEMA=poderío)
- Diccionario de la Lengua Española –DLE- (2016). Recuperado el 6 de enero de 2015 de <http://dle.rae.es/?id=ErreFb4|Ers1PZE>
- DIF (s.f.), *Quiénes somos*. Recuperado el 21 de octubre de 2009 de <http://www.dif.df.gob.mx/dif/index.php>
- Duarte Bastián, A. I. (2008). Género y procesos organizativos de las mujeres nahuas del sur de Veracruz. En Castro R. y Casique I. (edit.). *Estudios sobre cultura, género y violencia contra las mujeres*, México: UNAM-Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.
- Enríquez, M., Michel, E., Tuñón, E. y Soto Pinto, L. (2003). Proyectos productivos para mujeres: discursos y experiencias. *Convergencia*, mayo-agosto, pp. 111-142. Recuperado el 10 de octubre de 2010 de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=10503205>

- Ergas, Y. (2000). El sujeto mujer: el feminismo de los años sesenta-ochenta. En Duby, G. y Perrot, M. (comp.). *Historia de las mujeres*, 5 (pp. 593-620). Madrid: Santillana.
- Escobar Guerrero, M. (1990). La pedagogía de la pregunta de Paulo Freire en su espacio original: la alfabetización. En Escobar Guerrero, M. *Educación alternativa, pedagogía de la pregunta y participación estudiantil* (Prólogo de Paulo Freire). México: UNAM-Facultad de Filosofía y Letras.
- Espíndola, E. y León, A. (2002). La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional. *Revista Iberoamericana de Educación*. 30, septiembre-diciembre. Madrid: OEI. Recuperado el 14 de marzo de 2011 de <http://www.rieoei.org/rie30a02.htm>
- Etxebarría, I. (1992). Sentimientos de culpa y problemática del cambio de valores en la mujer. *Revista de Psicología General y Aplicada*. 45, I, 91-101. Recuperado el 10 de marzo de 2012 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2377696>
- Fernández, A. M. y Safa, M. C. (2007). Sistematización: El proceso vivido en la construcción del empoderamiento. México: GEM-EDD. pp. 1-62
- Fernández, M (2006). Creencia y sentido en las ciencias sociales. Sesión privada extraordinaria de la Academia Nacional de Ciencias de Buenos Aires. Argentina: Pellegrini. Recuperado el 10 de octubre de 2011 de <http://www.ciencias.org.ar/user/files/Fernandez.pdf>
- Fernández de Juan, T. y Pérez Abreu, T. (2007). *Autoestima y violencia conyugal: un estudio realizado en Baja California*. México: El Colegio de la Frontera Norte-Porrúa.
- Fernández Poncela, A. M. (2005). Las acciones afirmativas en la política. En *ABC de género y ciudadanía*. México: Inmujeres DF.
- Freire, P. (1970/1986). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI.
- \_\_\_\_ (1976). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.
- \_\_\_\_ (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. España: Paidós.
- \_\_\_\_ (1993). *Pedagogía de la Esperanza*. España: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1988). El sujeto y el poder. En Dreyfus, H. y Rabinow, P. *Más allá del estructuralismo y la hermenéutica*. México: IIS-UNAM.
- \_\_\_\_ (1995). *Historia de la sexualidad. I: la voluntad del saber*. México: Siglo XXI.
- García Prince, E. (2008). *Políticas de Igualdad, Equidad y Gender Mainstreaming. ¿De qué estamos hablando?: Marco Conceptual*. San Salvador: PNUD.

- García-Huidobro, J. E. (1994). Cambios en las concepciones actuales de la educación de adultos: alfabetización, educación básica de adultos, educación popular. En *La educación de adultos en América Latina ante el próximo siglo*. Chile: UNESCO-UNICEF.
- Garduño, S. (2007). *Vuela con tus propias alas. El reencuentro femenino en Inmujeres-GAM*. Reportaje, Tesis de licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva, FES-Aragón-UNAM, México.
- Gianotten, V. y De Witt T. (1985). *Organización campesina: el objetivo político de la educación popular y la investigación participativa*. Dordrecht, Países Bajos: CEDLA.
- Girardi, M. (2008). Mujeres migrantes en la frontera sur de México. Víctimas y transgresoras, entre la autonomía y la trata-tráfico. En Belausteguigoitia, M. y Melgar, L. *Fronteras, violencia, justicia: nuevos discursos*. México: UNAM-PUEG-UNIFEM.
- Giroux, H. A. (1996). *Placeres inquietantes. Aprendiendo la cultura popular*. España: Paidós.
- González Amador, R. (2009). Existen en México 54.8 millones de pobres, 51% de la población. *La Jornada*. Recuperado el 15 de agosto de 2010 de <http://www.jornada.unam.mx/2009/08/20/index.php?section=economia&article=024n1eco>
- González Marín, M.L. y Rodríguez López, P. (2008). *Límites y desigualdades en el empoderamiento de las mujeres en el PAN, PRI y PRD*. México: UNAM-IIE-CONACYT-UAM-INMUJERES-PORRÚA.
- Gramsci, A. (1981). *La alternativa pedagógica*. Barcelona: Fontamara.
- Guerra, L. (2007). La noción de género y sus implicaciones teóricas. *Mujer y escritura: fundamentos teóricos de la crítica feminista* (pp. 77-97). México: UNAM-PUEG.
- Gutman, M. (1993). Los hombres cambiantes, los machos impenitentes y las relaciones de género en México en los noventa. *Estudios Sociológicos*, XI, 33, pp. 725-740.
- Guzmán, V. (2001). *La institucionalidad de género en el estado: Nuevas perspectivas de análisis*. Unidad Mujer y Desarrollo de la CEPAL. Santiago de Chile: ONU.
- Hidalgo Celerié, N. (2002). Género, empoderamiento y microfinanzas. Un estudio del caso en el norte de México. México: Inmujeres.
- Hamui-Sutton, A. y Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Elsevier. Investigación en educación médica*; 2, pp. 55-60. Recuperada el 30 de abril de 2015 de [http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num01/09\\_MI\\_HAMUI.PDF](http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num01/09_MI_HAMUI.PDF)

- INEGI (2010). Base de datos INEGI. Censo de Población y Vivienda. Principales resultados por localidad. Recuperado el 29 de septiembre de 2010 de <http://www.censo2010.org.mx/>
- \_\_\_\_ (2005), *Conteo de Población y Vivienda*. Recuperado el 29 de octubre de 2010 de [http://www.inegi.org.mx/lib/Olap/consulta/general\\_ver4/MDXQueryDatos.asp?proy=cpv05\\_hogares](http://www.inegi.org.mx/lib/Olap/consulta/general_ver4/MDXQueryDatos.asp?proy=cpv05_hogares).
- \_\_\_\_ (1995). *Conteo 1995 del INEGI*. México.
- Inmujeres DF (1998). *Promujer. La situación actual de la mujer en el Distrito Federal y en sus delegaciones políticas*. México.
- \_\_\_\_ (2006a). *Desarrollo Personal y Colectivo. Carpeta Metodológica*. México.
- \_\_\_\_ (2006b). *Igualdad de oportunidades para nosotras las mujeres*. México.
- \_\_\_\_ (2006c). *ABC de Género y Ciudadanía*. México.
- \_\_\_\_ (2006d). *Catálogo de pláticas y talleres del Instituto de las Mujeres del Distrito Federal*. México.
- INTRAC (1999). Seguimiento y evaluación del empoderamiento. Recuperado el 15 de noviembre de 2008 de <https://issuu.com/cecicastillo/docs/00429>
- Kabeer, N. (1997). Empoderamiento desde abajo: ¿qué podemos aprender de las organizaciones de base? En: León, M. *Poder y empoderamiento de las mujeres* (pp. 119-145). Santa Fe de Bogotá: Tercer Mundo-Fondo de documentación Mujer y Género-Programa de Estudios Género, Mujer y Desarrollo.
- Kalman, J. (1999). Alfabetización: acceso a la cultura escrita, a la educación y a la información. En: *Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, Chile: UNESCO, 28-46.
- La Belle, T. J. (1984). *Educación no formal y cambio social en América Latina*. México: Nueva Imagen.
- Lagarde, M. (1992). *Identidad de género*. Nicaragua: OCSD- OIT- OPS-AOS.
- \_\_\_\_ (1997, mayo). *Claves feministas para el poderío y la autonomía de las mujeres. Memoria Curso sobre Autonomía*. Nicaragua: Puntos de Encuentro.
- \_\_\_\_ (2004). *Vías para el empoderamiento de las mujeres*, Proyecto Equal Igualdad de Oportunidades en el Metal, Valencia.
- \_\_\_\_ (2006, 10 de octubre). *Pacto entre mujeres sororidad*. Ponencia presentada en el Pacto de Género. Madrid, España Recuperada el 27 de mayo de 2009

de [http://webs.uvigo.es/pmayobre/textos/marcela\\_lagarde\\_y\\_de\\_los\\_rios/sororidad.pdf](http://webs.uvigo.es/pmayobre/textos/marcela_lagarde_y_de_los_rios/sororidad.pdf)

- Lamas, M. (1996). La perspectiva de género. *La tarea*, Género y educación. 8. Recuperado el 2 de enero de 2011 de <http://www.latarea.com.mx/articu/articu8/lamas8.htm> (2009) ¿Qué es el género? Documento trabajado en el seminario Género y política, Ciudad Universitaria UNAM, México.
- \_\_\_\_ (2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. *Cuicuilco*, enero-abril, VII, 18.
- \_\_\_\_ (2003). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría de “género”. En Lamas, M. (comp.). *El género, la construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 327-366). México: UNAM-PUEG.
- \_\_\_\_ (2006). *Feminismo. Transmisiones y retransmisiones*. México: Taurus.
- \_\_\_\_ (2007, 8 de mayo). El género es cultura. Conferencia del Ciclo Cooperación y diálogo intercultural, Almada, Portugal: V Campus Euroamericano de Cooperación Cultural. Recuperado el 2 de enero de 2011 de [http://www.oei.es/euroamericano/ponencias\\_derechos\\_genero.php](http://www.oei.es/euroamericano/ponencias_derechos_genero.php)
- \_\_\_\_ (2010, 17 de noviembre). ¿Qué es una muñeca? Cuerpo, representación y política. Ponencia presentada en el Coloquio Anual del PUEG-UNAM. Ciudad Universitaria, México.
- \_\_\_\_ (s/f). Ampliar la acción ciudadana. Recuperado el 14 de junio de 2009 de <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/MARTA%20LAMAS.pdf>
- Laqueur, T. (1994). *La construcción del sexo. Cuerpo y género desde los griegos hasta Freud*. España: Cátedra-Universitat de Valencia-Instituto de la Mujer.
- Largo, E. (Ed.). (1998). *Género en el Estado. Estado del género*. Santiago, Chile: Ediciones Las Mujeres.
- Latapí, P. (1986). Una Propuesta para Integrar Acciones de Educación de Adultos. Conferencia Presentada en el Instituto de Investigaciones en Psicología y Pedagogía. Universidad de Guanajuato: Mimeo. En: Osorio, J. y Rivero, J. (Comp.). *Construyendo la modernidad educativa en América Latina. Nuevos desarrollos curriculares en la educación de personas jóvenes y adultas*: CEAAL-UNESCO-Tarea.
- Lázaro, R., Zapata, E. y Martínez Corona, B. (2007). Jefas de hogar: cambios en el trabajo y en las relaciones de poder. *Política y Cultura*, 28, México: UAM-Xochimilco.
- Lau, A. (2002). El nuevo movimiento feminista mexicano a fines del milenio. En Bartra, E. Fernández Poncela, A. M. y Lau, A. *Feminismo en México, ayer y hoy* (pp. 13-41). Col. Molinos de viento 130. México: UAM.

- Legrand, M. (1999). La contra-transferencia del investigador en los relatos de vida. *Proposiciones* 29, Bélgica, Universidad Católica de Lovaina. Recuperado el 16 de diciembre de 2011 de [http://scholar.google.es/scholar?start=10yq=transferencia+y+contratransferenciayhl=esyas\\_sdt=0,5](http://scholar.google.es/scholar?start=10yq=transferencia+y+contratransferenciayhl=esyas_sdt=0,5)
- León, M. (1997). El empoderamiento en la teoría y práctica del feminismo. En: León, M. *Poder y empoderamiento de las mujeres* (pp. 1-28). Santa Fe de Bogotá: Tercer Mundo-Fondo de documentación Mujer y Género-Programa de Estudios Género, Mujer y Desarrollo
- \_\_\_\_\_(2001). El empoderamiento de las mujeres: Encuentro del primer y tercer mundos en los estudios de género, *La Ventana*, julio, 13, XI, 94-106.
- Leveau, B. y Ruiz, A., Pinedo, T., Romo, F. (1999). “Y así lo hicimos...” Una experiencia de incorporación de la perspectiva de género. Tarapoto, Perú, Centro de Estudios y Promoción Comunal del Oriente. Recuperado el 6 de diciembre de 2009 de [http://www.cepalforja.org/sistem/sistem\\_old/y\\_asi\\_lo\\_hicimos.pdf](http://www.cepalforja.org/sistem/sistem_old/y_asi_lo_hicimos.pdf)
- Ley del Instituto de las Mujeres del DF (2002, 28 de febrero). *Gaceta Oficial del Distrito Federal*. Recuperada el 29 de diciembre de 2018 de <https://www.inmujeres.cdmx.gob.mx/storage/app/uploads/public/58c/516/b52/58c516b52e436687304631.pdf>
- López, M. P. (s.f.). Indicadores de desarrollo humano y género en México. México: PNUD
- Loyden Sosa, H. (1996). Frases célebres de hombres célebres. *Política y Cultura*, 006, 63-76, UAM-Xochimilco.
- Lozano, I., Hernández, I. y Argot, M. (2002). *Entender la vida de otra manera. Cuaderno de trabajo para promotoras*. México: Ciudadanas en Movimiento por la Democracia-Inmujeres DF.
- Maceira Ochoa, L. (2001). *La casa de los espejos. Sistematización de una experiencia de formación con perspectiva de género*. Tesina Especialización en Estudios de Género en la Educación, UPN, México.
- \_\_\_\_\_(2008). *El sueño y la práctica de sí. Pedagogía feminista: una propuesta*. México: Colmex.
- Machinea, J. L., Barcena, A. y León, A. (2005). *Objetivos de Desarrollo del Milenio: Una Mirada desde América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: ONU. Recuperado el 15 de agosto de 2009 de <http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/1/21541/lcg2331e.pdf>
- Martínez Corona, B. (2000). *Género, empoderamiento y sustentabilidad. Una experiencia de microempresa artesanal de mujeres indígenas*. México: GIMTRAP.

- \_\_\_\_\_ (2003). Género, sustentabilidad y empoderamiento en proyectos ecoturísticos de mujeres indígenas. *La Ventana*, No. 17, México: U de G.
- Martínez, G. (s.f.). Los límites del poder femenino. Recuperado el 28 de septiembre de 2010 de <http://www.uam.mx/difusion/revista/feb2001/martinez.html>
- Massolo, A. (2003). El espacio local y las mujeres: pobreza, participación y empoderamiento. *La Aljaba*, VIII, Argentina: Universidad de la Pampa. Pp. 37-49. Recuperado el 3 de abril de 2008 de <http://www.redelaldia.org/?El-espacio-local-y-las-mujeres>
- Mata, E. (2007). Red Mujeres y Medio Ambiente. Sistematización de una Experiencia de Mujeres en Incidencia Política. México: ALOP-DECA. Recuperado el 9 de octubre de 2010 de [http://www.equipopueblo.org.mx/publicaciones/investigaciones/descargas/geninv\\_inc\\_pol.pdf](http://www.equipopueblo.org.mx/publicaciones/investigaciones/descargas/geninv_inc_pol.pdf).
- Meza, A. y Tuñón. E., Ramos, D.E., Kauffer, E. (2002). *Progresas* y el empoderamiento de las mujeres: estudio de caso en Vista Hermosa, Chiapas. *Papeles de Población*, 31, Toluca, México: UAEM.
- Milenio (2010, 20 de octubre). Entregan Medalla Omecíhuatl a mujeres destacadas en el DF. Recuperado el 22 de noviembre de 2010 de <http://www.milenio.com/node/558601>.
- Mingo, A. (1997). ¿Autonomía o sujeción? Dinámica, instituciones y formación en una microempresa de campesinas. México: UNAM-CESU-PUEG-Porrúa.
- Mizrahi, L. (2003). *Las mujeres y la culpa. Herederas de una moral inquisidora*. Argentina: Nuevo Hacer. Recuperado el 21 de octubre de 2009 de <http://pachami.com/LilianaMizrahi/MujeresyCulpa/LasMujeresylaCulpa.pdf>
- Moliner, M. (1987). *Diccionario del uso del español. A-G*. Madrid: Gredos.
- Moreno López, S. (s.f.). De cómo los sentimientos tienen un lugar propio en la educación. Texto enviado a la Revista Sinéctica para su publicación, Guadalajara, Jal. Recuperado el 13 de octubre de 2009 de [www.focusing.org/index.html](http://www.focusing.org/index.html)
- Moreno, M. (2000). *Cómo se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela*. Barcelona: ICARIA Editorial.
- Moser, C. (1991). La planificación de género en el Tercer Mundo: enfrentando las necesidades prácticas y estratégicas de género. En Guzmán, V., Portocarrero, P. y Vargas, V. (comp.). Una nueva lectura: género en el desarrollo, Perú: Entre Mujeres/Flora Tristán Editores.
- Nitsun, M. (1996). *The anti-group. Destructive forces in the group and their creative potential*. New York: Routledge.

- Ochoa, M.C. (2007). Pobreza y jefatura femenina. *La Ventana*, 25, pp. 168-198.
- Orbach, S. y Eichenbaum, L. (1989). *Agridulce. El amor, la envidia y la competencia en la amistad entre mujeres*. México: Grijalbo.
- Padierna, M. P. (2008). *Educación y ciudadanía en los movimientos sociales: mujeres zapatistas*, Tesis de doctorado en Pedagogía no publicada, UNAM-FFyL, México.
- Pansza, M. (1992). *Fundamentación de la Didáctica*. I. México: Gernika.
- Pastor, M. I. (2001, septiembre-diciembre). Orígenes y evolución del concepto de educación no formal. *Revista Española de Pedagogía*, 220, 525-544.
- Paulston, R. G. (1976), Alternativas educativas no formales, pp. 100-128. En: Pastor Homs, María Inmaculada (2001), "Orígenes y evolución del concepto de educación no formal", *Revista Española de Pedagogía*, No. 220, Año LIX, Sep-Dic.
- Pérez, M. (2004). Nueva identidad. Entre maternidad y maternazgo. *CIMAC*. Recuperado de <http://www.cimacnoticias.com/noticias/04mar/s04030104.html> el 3 de mayo de 2010.
- Pérez Huerta, S. I. (2003). *El reto de consolidar la perspectiva de género en las políticas públicas: el caso concreto de la ciudadanía*. Tesis para obtener el grado de Licenciada en Política y Gestión Social, México, UAM-Xochimilco.
- Pérez Nasser, E. (2001). El proceso de empoderamiento de mujeres indígenas organizadas desde una perspectiva de género, *Estudios Agrarios*, 17, México. Recuperado el 24 de marzo de 2009 de <http://www.pa.gob.mx/publica/pdf/pa071707.pdf>
- Pérez, M. A., Vázquez, V. y Zapata, E. (2008). Empoderamiento de las mujeres indígenas de Tabasco. El papel de los fondos regionales de la CDI. Cuicuilco, XV, pp. 165-179. Recuperado el 27 de marzo de 2012 de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-16592008000400010](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16592008000400010)
- Pfeffer, K. y Alberti, G. (2003). Bibliografía sobre la educación para jóvenes y adultos (1993-2003). Del Estado del Arte de la Educación de Jóvenes y Adultos en América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, UNESCO. Recuperado el 20 de agosto de 2009 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001585/158570S.pdf>.
- Pineda Duque, J. (2004). Entre el empoderamiento y la subordinación. Los retos del enfoque de Género y Desarrollo en los programas de microempresas. Documento presentado en el Encuentro Internacional Aportes de la Perspectiva de Género en la promoción del microempresariado para el Desarrollo Territorial, Bogotá, 29 y 30 de abril, Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura IICA. Recuperado el 18 de febrero de 2008 de [http://jpineda.uniandes.edu.co/Documentos/Art\\_Empoderamiento.pdf](http://jpineda.uniandes.edu.co/Documentos/Art_Empoderamiento.pdf)

- PNUD (2008). *El fomento de la capacidad: empoderamiento de las personas y las instituciones. Informe anual.* En: [http://www.unpd.org/spanish/publicaciones/annualreport2008/pdfUNPD\\_annual\\_report\\_2008\\_sp.pdf](http://www.unpd.org/spanish/publicaciones/annualreport2008/pdfUNPD_annual_report_2008_sp.pdf)
- PNUD (2018). Objetivos de Desarrollo Sostenible. Recuperado el 28 de diciembre de 2018 de <http://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>
- Pontigo, J. (2003). Reflexiones en torno a una política afirmativa para las mujeres: el Instituto de las Mujeres del Gobierno del Distrito Federal. En: Barrera, D. y Massolo, A. *El municipio. Un reto para la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.* México: Grupo Interdisciplinario sobre Mujer, Trabajo y Pobreza, A.C.-Inmujeres.
- Porter, E. (1999). "Mujeres y amistades. Pedagogías de la atención personal y las relaciones". En: Luke C. (Compilador), *Feminismos y pedagogías en la vida cotidiana.* España, Morata. Recuperado el 6 de febrero de 2013 de [http://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=yid=qshwy-zUx9UCyoi=fndypg=PA66ydg=la+amistad+entre+mujeres&ots=OJfYthF\\_mU&sig=nVoxkUZqsTJMh6EUImoYCf5Fv4Q#v=onepage&q=la%20amistad%20entre%20mujeres&resy=false](http://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=yid=qshwy-zUx9UCyoi=fndypg=PA66ydg=la+amistad+entre+mujeres&ots=OJfYthF_mU&sig=nVoxkUZqsTJMh6EUImoYCf5Fv4Q#v=onepage&q=la%20amistad%20entre%20mujeres&resy=false)
- Ramírez, J.C., López, G. y Padilla, F. (2009). ¿Nuevas generaciones, nuevas creencias? Violencia de género y jóvenes. *La Ventana*, 29, III, 110-144.
- Ramos, C. (1992). La nueva historia, el feminismo y la mujer. En: Ramos Escandón, C. (Comp.), *Género e historia: La historiografía sobre la mujer* (pp. 7-37). México: Colmex-Instituto Mora-UAM.
- Reed, H. B. y Lee Loughran, E. (1986). *Más allá de las escuelas.* México: Gernika.
- Reglamento Interno del Inmujeres DF (2002, 5 de diciembre de 2002). *Gaceta Oficial del Distrito Federal*, 160. Recuperado el 29 de diciembre de 2018 de <http://www.mujeres.cdmx.gob.mx/storage/app/uploads/public/58c/514/021/58c514021c102599229870.pdf>
- Riaño Marín, R. E. y Okali, C. (2008). Empoderamiento de las mujeres a través de su participación en proyectos productivos: experiencias no exitosas. *Convergencia*, enero-abril, 46, México: Universidad Autónoma del Estado de México. Recuperado el 10 de octubre de 2010 de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/105/10504606.pdf>
- Ricardez, N. y Pontigo, J. (2006). Las Unidades del Instituto de las Mujeres DF: Una experiencia de atención integral. En Barrera, D. y Aguirre, I. *Encuentro Internacional de Experiencias Públicas de Atención Integral a las Mujeres. Memoria.* México: UNIFEM-GIMTRAP.
- Rivero, J. (1993). *Educación de Adultos en América Latina: Desafíos de la Equidad y la Modernización.* Madrid: Editorial Popular-OEI-Quinto Centenario.

- \_\_\_\_\_. (2005, diciembre). La educación no formal y la diversidad en una perspectiva histórica de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina. *Pensamiento Educativo*, 37, 213-232.
- Rodó, A. y Bety, W. (1992). Con la luz prendida: una experiencia de trabajo con mujeres pobladoras. En Mingo, A. y Schmelkes, S. (comps.). *Lecturas sobre educación de adultos en América Latina*. México: CESU-UNAM.
- Rodríguez, G. (2011). Madres adolescentes. *La Jornada*, 3 de junio, México. Recuperado el 3 de junio de 2011 de <http://www.jornada.unam.mx/2011/06/03/opinion/024a1pol>
- Rogers, S., Chamberlin, J., Langer, M. y Crean, T. (1997). A consumer-constructed scale to measure empowerment among users of mental health services. *Psychiatric Services*, 48, 8, pp. 1042-1047.
- Rosales Esteva, L. (2006). La experiencia del Instituto de las Mujeres del DF. En Barrera, D. y Aguirre, I. (Coord.). *Encuentro Internacional de experiencias públicas de atención integral a las mujeres. Memoria*. México: UNIFEM-GIMTRAP.
- Rowlands, J. (1997a). Empoderamiento y mujeres rurales en Honduras: un modelo para el desarrollo. En León, M. (comp.). *Poder y empoderamiento de las mujeres* (pp. 213-245). Santa Fe de Bogotá: Tercer Mundo-Fondo de documentación Mujer y Género-Programa de Estudios Género, Mujer y Desarrollo.
- \_\_\_\_\_. (1997b). *Questioning empowerment. Working with women in Honduras*. Oxford: Oxfam.
- \_\_\_\_\_. (2001). *El empoderamiento a examen*. Recuperado el 25 de julio de 2008 de <http://www.developmentinpractice.org/readers/spanish-readers/yDiversidadSocial/rowlands.htm>
- Rubin, G. (2003). El tráfico de mujeres: notas sobre “la economía política” del sexo. En: Lamas, M. (comp.), *El género, la construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 35-96). México: UNAM-PUEG.
- Ruíz Ávila, D. (2001). *Cuéntame tu vida. Compendio de discursos autobiográficos*. Colección Textos No. 22. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ruíz Muñoz, M. M. y Torres Sánchez, E. (s/f). *La investigación en el campo de la educación de adultos y popular en la década de los noventa: un estado del arte*. Recuperado el 20 de agosto de 2009 de [http://www.crefal.edu.mx/biblioteca\\_digital/coleccion\\_crefal/rieda/a2001\\_12/ma.%20mercedes%20ruiz.pdf](http://www.crefal.edu.mx/biblioteca_digital/coleccion_crefal/rieda/a2001_12/ma.%20mercedes%20ruiz.pdf).
- Sánchez Pilonieta, A. (2002). *Dispositivos de empoderamiento para el desarrollo psicosocial*. Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.

- Sandín, E. (2003). *Investigación cualitativa en educación*. México: McGraw-Hill.
- Santana, M., Kauffer, E. y Zapata, E. (2006). El empoderamiento de las mujeres desde una lectura feminista de la Biblia: el caso de la CODIMUJ en Chiapas, *Convergencia*, enero-abril, XIII, 40, pp 69-106.
- Sanz, F. (2005). Del mal trato al buen trato. En Ruiz C. y Blanco Prieto, P. (Dir.) *La violencia contra las mujeres. Prevención y detección. Cómo promover desde los servicios sanitarios relaciones autónomas, solidarias y gozosas* (pp. 1-16). España: Díaz de Santos. Recuperado el 18 de noviembre de 2011 de [https://books.google.com.mx/books?id=oj0i0kWkV94C&pg=PA54&hl=es&source=gs\\_selected\\_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.mx/books?id=oj0i0kWkV94C&pg=PA54&hl=es&source=gs_selected_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false)
- Schuler, M. (1997). Los derechos de las mujeres son derechos humanos: la agenda internacional del empoderamiento. En León, M. (comp.). *Poder y empoderamiento de las mujeres* (pp. 29-54). Santa Fe de Bogotá: Tercer Mundo-Fondo de documentación Mujer y Género-Programa de Estudios Género, Mujer y Desarrollo.
- Scott, J. W. (1992). El problema de la invisibilidad. En Ramos Escandón, C. (Comp.), *Género e historia: La historiografía sobre la mujer* (pp. 38-65). México: Colmex-Instituto Mora-UAM.
- \_\_\_\_ (2003). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En Lamas, M. (comp.). *El género, la construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 265-302). México: UNAM-PUEG.
- SERNAM (2008). Valorización del trabajo doméstico no remunerado. Encuesta de uso del tiempo. Documento de trabajo No. 111. Santiago, Chile: Servicio Nacional de la Mujer. Recuperado el 15 de noviembre de 2010 de [http://estudios.sernam.cl/documentos/?eMTA3MDg4Mw===-Valorizaci%C3%B3n del Trabajo Domestico No Remunerado. \(Encuesta de Uso del Tiempo\).](http://estudios.sernam.cl/documentos/?eMTA3MDg4Mw===-Valorizaci%C3%B3n%20del%20Trabajo%20Domestico%20No%20Remunerado)
- Shinoda Bolen, J. (2006). *Mensaje urgente a las mujeres*. Barcelona: Kairós.
- Stromquist, N. (1997). La búsqueda del empoderamiento: en qué puede contribuir el campo de la educación. En León, M. (comp.). *Poder y empoderamiento de las mujeres* (pp. 75-98). Santa Fe de Bogotá: Tercer Mundo-Fondo de documentación Mujer y Género-Programa de Estudios Género, Mujer y Desarrollo.
- Tafoya, M. y Rojo, V. (2004). Los grupos de reflexión de mujeres: una alternativa metodológica para el proceso de ciudadanía, *Otras miradas*, junio, IV, 1, pp. 50-59. Recuperado el 12 de septiembre de 2009 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18340105>
- Torres, R. M. (2009). *De la alfabetización al aprendizaje a lo largo de toda la vida: Tendencias, temas y desafíos de la educación de personas jóvenes y adultas en América*

*Latina y el Caribe*, Hamburgo: UNESCO-CONFITEA VI-UIL. Recuperado el 20 de noviembre de 2009 de [http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL\\_ID=11665yURL\\_DO=DO\\_TOPICyURL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=11665yURL_DO=DO_TOPICyURL_SECTION=201.html)

Torres Carrillo, A. (2004). Coordinadas conceptuales de educación popular desde la producción del CEAAL (2000 a 2003). *La Piragua*, Debate Latinoamericano sobre Educación Popular, 20, pp.18-61. Recuperado el 26 de noviembre de 2009 de <http://www.ceaal.org/v2/archivos/publicaciones/piragua/Docto18.pdf>

Torres Monroy, C. (2011, 14 de julio). Cómo eliminar la culpa de nuestra vida. La 1260, 1260 AM: México, D.F. Entrevista recuperada el 18 de julio de 2011 de [http://www.la1260.com.mx/interna.php?pagina=/contenidos/publish/1260\\_podcast/Cmo\\_eliminar\\_la\\_culpa\\_de\\_nuestra\\_vida.php](http://www.la1260.com.mx/interna.php?pagina=/contenidos/publish/1260_podcast/Cmo_eliminar_la_culpa_de_nuestra_vida.php)

Trilla, J. (1993). *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. España: Ariel.

Tünnermann Bernheim, C. (2002). Nuevos paradigmas en la educación. *Paedagogium*, septiembre-octubre, 3, 13. México.

Tuñón, E., Tinoco, R. y Hernández A. (2007). Género y microfinanciación: evaluación de un programa de microcréditos para mujeres en el estado de Tabasco, México, *La Ventana* No. 26, México: U de G.

Tuñón, J. (2004). *Mujeres en México. Recordando una historia*. México: CONACULTA-INAH.

UNESCO (1997). Clasificación Internacional Normalizada de la Educación. Recuperado el 26 de noviembre de 2009 de [http://www.uis.unesco.org/TEMPLATE/pdf/iscled/ISCLED\\_E.pdf](http://www.uis.unesco.org/TEMPLATE/pdf/iscled/ISCLED_E.pdf)

UNESCO-OREALC-CEAAL, CREFAL y CINTERFOR/OIT (2000). *Marco de Acción Regional de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas en América Latina y el Caribe 2000-2010*, Santiago. Recuperado el 29 de noviembre de 2009 de [http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/documentos/marco\\_accion.pdf](http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/documentos/marco_accion.pdf)

\_\_\_\_\_, (s.f.). Educación para el desarrollo sostenible. Recuperado el 15 de octubre de 2009 de <http://www.unesco.org/es/esd/>

Valdés, T. (1995). La producción de conocimientos sobre la mujer en América Latina. *La Piragua, Ciudadanía y género: nuevos enfoques para la educación en América Latina*, 10, 1-10.

\_\_\_\_\_, (s.f.). Mujeres urbanas: impacto de la clase en las relaciones de poder en la sexualidad y la pareja. Recuperado el 25 de octubre de 2009 de <http://www.desafio.ufba.br/gt2-008.html>

- Valdivieso, M. (2007). Género y cooperativismo en Venezuela: estudio sobre cooperativas y mujeres emprendedoras y empoderadas. *Red Universitaria de las Américas en Estudios Cooperativos y Asociativismo*, V, 1, Québec, Canadá: Université de Sherbrooke. Recuperado el 13 de diciembre de 2009 de [http://www.unircoop.org/unircoop/files/revue/Revue%202007/06\\_ide.pdf](http://www.unircoop.org/unircoop/files/revue/Revue%202007/06_ide.pdf)
- Valenzuela, M. (1999). A propósito del género como eje transversal de la educación. Una conversación con Malú Valenzuela. *La Piragua*, 15, 34-40. Recuperado el 10 de marzo de 2009 de <http://www.ceaal.org/v2/archivos/publicaciones/piragua/Docto13.pdf>
- Vázquez García, N. L. (1995). Todas éramos mujeres interesadas en las mujeres. Una experiencia de educación feminista. En: Cervantes, M. (coord.). *De la utopía a la acción. Cuatro experiencias de promoción popular* (pp. 98-178). México: Universidad Iberoamericana.
- Vázquez García, V. (2008). El chisme y la violencia de género. En búsqueda de vínculos. En Castro R. y Casique I. (edit.). *Estudios sobre cultura, género y violencia contra las mujeres*, México: UNAM-Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.
- Vázquez, E., Tuñón E., Zapata, E. y Ayús R. (2002). Procesos de empoderamiento entre mujeres productoras en Tabasco. *Revista Mexicana de Sociología*, LXIV, 4, pp. 85-124.
- Vega Montiel, A. (2007). Por la visibilidad de las amas de casa: rompiendo la invisibilidad del trabajo doméstico. *Política y Cultura*. No. 28: UAM Xochimilco. Recuperado el 13 de marzo de 2009 de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=26702808>.
- Vernier, M. E. (1997). Por qué apoderar. *Debate Feminista. La escritura de la vida y el sueño de la política*, VIII, 15, 313-342.
- Villarreal, M. (1996). Secretos de poder: el Estado y la mujer campesina. *Revista Nueva Antropología*, XV, pp. 59-79.
- \_\_\_\_\_, (2004). Prevención de Violencia de Género: Marco de análisis conceptual y de abordaje desde una perspectiva antropológica. Ponencia presentada en el Seminario “Prevención de la Violencia de Género” organizado por Oxfam en San Salvador.
- \_\_\_\_\_, (2007). Poder e identidad: las *abejeras* de Ayuquila. En Melhuus, M. y Stolen, K. A. (comp). *Machos, putas, santas: El poder del imaginario de género en América Latina*, Buenos Aires: Antropofagia.
- West, C. y Zimmerman, D. H. (2008). Haciendo género. En: Navarro, M. y Stimpson, C. R. (Comp.). *Sexualidad, género y roles sexuales*. México: FCE.
- Wieringa, S. (1997). Una reflexión sobre el poder y la medición del empoderamiento del género del PNUD. En: León, Magdalena (comp.), *Poder y empoderamiento de las*

*mujeres* (pp. 147-172). Santa Fe de Bogotá: Tercer Mundo-Fondo de documentación Mujer y Género-Programa de Estudios Género, Mujer y Desarrollo.

Wikipedia (2017). Bustier. Recuperado el 14 de octubre de 2018 de <https://es.wikipedia.org/wiki/Bustier>

Young, K. (1997). El potencial transformador en las necesidades prácticas: empoderamiento colectivo y el proceso de planificación. En: León, Magdalena (comp.), *Poder y empoderamiento de las mujeres* (pp. 99-118). Santa Fe de Bogotá: Tercer Mundo-Fondo de documentación Mujer y Género-Programa de Estudios Género, Mujer y Desarrollo.

Zúñiga, M. (1994). Educación de adultos como espacio para el desarrollo y fortalecimiento de las mujeres de los sectores populares. En: *La educación de adultos en América Latina ante el próximo siglo* (pp. 101-124). Chile: UNESCO-UNICEF.

## **Fuentes vivas**

- A.C. (2011). Entrevista realizada el 14 de noviembre de 2011, Oficinas del CSMG.
- A1 (2009). Asesora del Inmujeres DF Azcapotzalco. Entrevista realizada el 6 de abril de 2009, Oficina del Inmujeres –Azcapotzalco.
- A2 (2008). Asesora del Inmujeres DF Azcapotzalco. Entrevista realizada el 7 de noviembre de 2008, Oficina del Inmujeres Azcapotzalco.
- A3 (2008). Asesora del Inmujeres DF Azcapotzalco. Entrevista realizada el 31 de octubre de 2008, Oficina del Inmujeres DF Azcapotzalco.
- A3\* (2009). Asesora del Inmujeres DF Azcapotzalco. Entrevista realizada el 6 de abril de 2009, Oficina del Inmujeres DF Azcapotzalco.
- A4 (2008). Asesora del Inmujeres DF Milpa Alta. Entrevista realizada el 10 de octubre de 2008, Oficina del Inmujeres Milpa Alta.
- A4\* (2009). Ex asesora del Inmujeres DF Milpa Alta. Entrevista realizada el 19 de junio de 2009, Oficina del Inmujeres DF, Centro Histórico de la Ciudad de México.
- A4\*\* (2010). Ex asesora del Inmujeres DF Milpa Alta. Entrevista realizada el 6 de abril de 2010, Oficina del Inmujeres DF, Centro Histórico de la Ciudad de México.
- A5 (2008). Asesora del Inmujeres DF Milpa Alta. Entrevista realizada el 10 de octubre de 2008, Oficina del Inmujeres DF Milpa Alta.
- EJUD1 (2009). Ex Jefa de Unidad Delegacional del Inmujeres DF Milpa Alta. Entrevista realizada el 20 de enero de 2009, Sanborns de Los Azulejos, Centro Histórico de la Ciudad de México.
- EJUD1\* (2009). Ex Jefa de Unidad Delegacional del Inmujeres DF Milpa Alta. Entrevista realizada el 15 de julio de 2009, Santa Ana Tlacotenco, Milpa Alta.
- F1 (2008). Funcionaria de la Dirección General del Inmujeres DF. Entrevista realizada el 2 de abril de 2008, Oficinas del Inmujeres DF, Centro Histórico.
- F2 (2008). Funcionaria de la Dirección General del Inmujeres DF. Entrevista realizada el 4 de julio de 2008, Oficina del Inmujeres-Benito Juárez.
- F3 (2008). Funcionaria de la Dirección General del Inmujeres DF. Entrevista realizada el 30 de abril de 2008, Oficinas del Inmujeres DF, Centro Histórico.
- F4 (2008). Funcionaria de la Dirección General del Inmujeres DF. Entrevista realizada el 6 junio 2008, Oficina del Inmujeres DF, Centro Histórico.

- JUD1 (2008). Jefa de la Unidad Delegacional del Inmujeres DF Benito Juárez. Entrevista realizada el 4 de julio de 2008, Oficina del Inmujeres-Benito Juárez.
- JUD2 (2008). Jefa de la Unidad Delegacional del Inmujeres DF Iztapalapa. Entrevista realizada el 18 de septiembre de 2008, Oficina del Inmujeres DF Iztapalapa.
- JUD3 (2008). Jefa de la Unidad Delegacional del Inmujeres DF Azcapotzalco. Entrevista realizada el 2 de septiembre de 2008, Oficina del Inmujeres DF Azcapotzalco.
- JUD3\* (2009). Jefa de la Unidad Delegacional del Inmujeres Azcapotzalco. Entrevista realizada el 19 de mayo de 2009, Oficina del Inmujeres DF Azcapotzalco.
- JUD4 (2008). Jefa de la Unidad Delegacional Inmujeres DF Milpa Alta. Entrevista realizada el 10 de octubre de 2008, Oficina del Inmujeres Milpa Alta.
- U1 (2008). Usuaria del Inmujeres DF Iztapalapa. Entrevista realizada el 18 de septiembre de 2008, Oficina del Inmujeres-Iztapalapa.
- U2 (2008). Usuaria del Inmujeres DF Iztapalapa. Entrevista realizada el 18 de septiembre de 2008, Oficina del Inmujeres DF Iztapalapa.
- Sesión del Grupo de Autoayuda “GARIVS”, 10 de septiembre de 2008, Inmujeres DF Azcapotzalco.
- Sesión del Grupo de Reflexiones Inmujeres DF Azcapotzalco, 11 de septiembre de 2008, Aula de la Unidad del Inmujeres DF Azcapotzalco.
- Sesión de la Red de Mujeres en Movimiento (REMO), 3 de marzo de 2009, Santa Ana, Milpa, México, DF.
- Sesión de la Red de Mujeres en Movimiento (REMO), 11 de marzo de 2009, Santa Ana Tlacotenco, Milpa, México, DF.
- Sesión del Grupo la Red Mujeres hacia la Victoria, 15 de abril de 2009, Instalaciones del Inmujeres DF Azcapotzalco, México, DF.
- Sesión de la Red de Mujeres en Movimiento (REMO), 15 de julio de 2009, Santa Ana Tlacotenco, Milpa, México, DF.
- Sesión de la Red de Mujeres en Movimiento (REMO), 21 de julio de 2009, Santa Ana Tlacotenco, Milpa, México, DF.

## **Testimonios**

### **Red Mujeres hacia la Victoria**

MHV (42), 19 de mayo de 2009, Instalaciones del Inmujeres DF Azcapotzalco, México, DF.

MHV (44), 14 de abril de 2009, Instalaciones del Inmujeres DF Azcapotzalco, México, DF.

MHV (45), 7 de abril de 2009, San Juan de Aragón, México, D.F.

MHV (45) 20 de abril de 2009, Instalaciones del Inmujeres DF Azcapotzalco, México, DF.

MHV (46), 22 de abril de 2009, La Reynosa, Azcapotzalco, México, DF.

MHV (50) 13 de agosto de 2009, Centro Internacional de Negocios, Azcapotzalco, México, D.F.

MHV (58), 2 de junio de 2009, San Juan de Aragón, México, D.F.

### **Red de Mujeres en Movimiento (REMO)**

REMO (38), Villa Milpa Alta, México, D.F.

REMO (42), 28 de junio de 2009, San Juan de Tepenáhuac, Milpa Alta, México, D.F.

REMO (44), 22 de julio de 2009, San Antonio Abad, México, DF.

REMO (52), 12 y 17 de febrero de 2009, instalaciones del Inmujeres DF Milpa Alta.

REMO (53), 9 de julio de 2009, Oficinas del Inmujeres DF Milpa Alta.

REMO (55), 28 de junio de 2009, San Juan de Tepenáhuac, Milpa Alta, México, D.F.

REMO (55), 16 de julio de 2009, Villa Milpa Alta, México, D.F.

## ANEXO 1

### Oficio realizado por REMO para el Inmujeres Milpa Alta

Milpa Alta, D.F., 3 de febrero de 2009.

Las que suscriben REMO (38) y REMO (44), consideramos a Inmujeres Milpa Alta un semillero de grupos que como REMO (Red de Mujeres en Movimiento) se han constituido en redes de promotoras sociales voluntarias. Desde hace 5 años hemos estado trabajando y hemos aprendido con ustedes a lograr nuestros objetivos tanto individuales como grupales, organizarnos, apoyarnos y al mismo tiempo, nos mantiene el gusto y la satisfacción de crecer juntas.

En innumerables ocasiones sus instalaciones nos han proporcionado confort y un ambiente agradable para nuestras reuniones y eventos de diferentes tipos que nos ayudan a crecer. Sin embargo, el día 27 de enero del presente, de 4:00 a 6:00 p.m., en este mismo edificio de Inmujeres Milpa Alta, doce mujeres representantes de tres grupos nos reunimos con el fin de pasarnos información valiosa para cada grupo, lo hicimos aquí por las razones expresadas al inicio de este párrafo, pero verdaderamente lamentamos la hostilidad con la cual su personal nos recibió. Su tono de voz agresivo. El comentario de una de ellas de que nos estaba haciendo un favor, además no se nos permitió que las cuatro niñas (de 4 y 9 años) que llevábamos pudieran estar en el espacio en que otras ocasiones se nos ha proporcionado, para que nos permitieran trabajar cómodamente.

Consideramos incorrecto que pasen estos incidentes dentro de esta institución creada para nosotras en la que hemos aprendido a tener solidaridad con otras mujeres. Nos preocupan estos hechos, no por nosotras que somos fuertes de objetivos, si no por las mujeres de baja autoestima que armadas de valor llegan a dar el maravilloso paso de llegar al Inmujeres en busca de ayuda y que al encontrar este tipo de tratos decidan interrumpir el proceso que les ha costado trabajo iniciar.

Hacemos de su conocimientos que hemos recibido comentarios sobre un trato similar a otros grupos y con el afán de proponerle trate de mejorar o de por lo menos de mantener el tipo de atención que en otras ocasiones hemos recibido.

Por las atenciones recibidas.

**A t e n t a m e n t e**

---

REMO (38)

---

REMO (44)

c.c.p. Directora General del Instituto de las Mujeres del D.F.