

DORA INÉS MUNÉVAR M. EDITORA

# *Saberes de mujeres:*

RECONOCIDOS Y MENOS RECONOCIDOS



UNIVERSIDAD  
NACIONAL  
DE COLOMBIA

SEDE BOGOTÁ  
FACULTAD DE MEDICINA

## AUTORAS

Dora Inés Munévar M.

Mairena Fernández Escalante

Pabla Vicenta Torres Ortega

Diana Patricia Jiménez Angulo

Militza Catalina Munévar M.

Hamidah Indira Puerta Hernández

Aida del Pilar Becerra B.

Maria Teresa Bonet Mombrú

Eline Jonas

Pilar Lemus Espinosa

Maria Claudia Conrado Enciso

Liliana Patricia Mosquera Reyes

Vitória Langa

Catherin Agudelo Arévalo

**Saberes de mujeres:  
reconocidos y menos reconocidos**

Dora Inés Munévar M.

EDITORA

# **Saberes de mujeres: reconocidos y menos reconocidos**



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA**

SEDE BOGOTÁ  
FACULTAD DE MEDICINA

Bogotá, D. C., octubre de 2011

- © Universidad Nacional de Colombia  
Facultad de Medicina  
© Dora Inés Munévar M.

**PORTADA**

Isabel Sandoval

ISBN 978-958-761-013-0

Primera edición, 2011

**PREPARACIÓN EDITORIAL E IMPRESIÓN:**

Editorial Universidad Nacional de Colombia

www.editorial.unal.edu.co

direditorial@unal.edu.co

Bogotá, Colombia

Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio  
sin la autorización escrita del titular de los derechos patrimoniales

Impreso y hecho en Bogotá, D. C. Colombia

Catalogación en la publicación Universidad Nacional de Colombia

Saberes de mujeres : reconocidos y menos reconocidos / ed. Dora Inés Munévar M. -

Bogotá : Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Medicina, 2011

232 p.

Incluye referencias bibliográficas

ISBN : 978-958-761-013-0

1. Feminismo - Investigaciones 2. Mujeres - Condiciones sociales

I. Munévar Munévar, Dora Inés,

CDD-21 305.4 / 2011

## Contenido

A modo de presentación ¿En qué sentido hablamos de saberes de mujeres?	9
---------------------------------------------------------------------------	---

### Sección 1

#### Lugares para compartir saberes

DORA INÉS MUNÉVAR M. Mujeres cultivando saberes académicos	15
---------------------------------------------------------------	----

MAIRENA FERNÁNDEZ ESCALANTE Desigualdades en la participación política de las mujeres: la situación en la Comunidad de Madrid	37
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

PABLA VICENTA TORRES ORTEGA DIANA PATRICIA JIMÉNEZ ANGULO Mujeres <i>compañileras</i> dentro y fuera de las tabacaleras	59
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

MILITZA CATALINA MUNÉVAR M. Mujeres maoríes/Maori Women/Wahine Māori	79
-------------------------------------------------------------------------	----

HAMIDAH INDIRA PUERTA HERNÁNDEZ Mujeres entre sabores y saberes cotidianos	95
-------------------------------------------------------------------------------	----

AÍDA DEL PILAR BECERRA B. Textos tejidos: el (que) hacer de mujeres tejedoras	109
----------------------------------------------------------------------------------	-----

### Sección 2

#### Iniciativas para incorporar saberes

MARÍA TERESA BONET MOMBRÚ Relato histórico y relato de ficción: el género entre dos referencias entrecruzadas	123
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

ELINE JONAS	
<b>A caravana ousadia: proposta de uma rota cultural emancipacionista</b>	143
PILAR LEMUS ESPINOSA	
<b>Repensando la institucionalidad desde los sujetos y sus interacciones</b>	159
MARÍA CLAUDIA CONRADO ENCISO LILIANA PATRICIA MOSQUERA REYES	
<b>Acerca de los derechos y la ciudadanía de niñas y niños en situación de discapacidad</b>	169
VITÓRIA LANGA	
<b>Mujeres y nación mozambicanas</b>	181
CATHERIN AGUDELO ARÉVALO	
<b>Mapeo e índices interpretativos</b>	199
<b>Índice temático</b>	211
<b>Índice geográfico</b>	217
<b>Índice onomástico</b>	227

## ¿En qué sentido hablamos de saberes de mujeres?

*El pensar, pues, nace de una necesidad de sentido.  
De un malestar, de una infelicidad. Pero cuando se encuentran  
palabras que nos permiten enlazarnos de nuevo con nuestra experiencia,  
entonces estas liberan deseo. El deseo de una vía potencialmente  
infinita de descubrimiento y creación. Una vía orientada  
hacia algo que no conocemos, profundamente alegre.*

Chiara Zamboni, s.f.

Los saberes alimentan los debates académicos, nutren las controversias investigativas; por su intermedio, se hacen presentes las subjetividades cognoscentes en el mundo académico. En el sentido arendtiano del hacerse ver y del dejarse escuchar es posible promover la movilización de subjetividades, el reconocimiento de intersubjetividades, las relaciones con el saber y los propósitos transformadores de la investigación como práctica cultural y política. Cuando los saberes cultivados por las mujeres circulan por los lugares establecidos como apropiados por la organización académica y la estructura social o cuando las mujeres intentan que sus iniciativas intelectuales sean incorporadas en estos mismos lugares, se está procurando su reconocimiento y se está resignificando el trabajo académico en sus modalidades presencial, virtual o a distancia.

Con estas dinámicas interconectadas como fondo para el análisis propuesto, este libro contiene mucho más a quienes narran saberes propios o ajenos que a lo narrado en abstracto: catorce mujeres, profesoras, estudiantes o investigadoras de seis países (Argentina, Brasil, Colombia, España, Mozambique y Nueva Zelanda) y tres regiones colombianas (Copacabana, Antioquia, Montes de María, Bolívar y Bogotá, D.C.).

El libro está estructurado en dos secciones. En sus páginas se leen textos escritos por dos grupos de autoras provenientes de diversos lugares geográficos (tres continentes, tres regiones colombianas), institucionales (nueve universidades) y epistémicos (diversas maneras de hacer profesional y de saber disciplinar), aun cuando no queden separados o cercados por unas fronteras rígidas e infranqueables: un primer grupo de mujeres se halla en lugares por donde circulan ciertas relaciones diferenciadas con los saberes (Sección 1) y un segundo grupo comparte sus iniciativas en torno a saberes movilizados,



pero con menos condiciones para su arraigo (Sección 2). En ambas situaciones, su *decir creativo*, sus polifonías, sus resistencias y sus apuestas epistémicas no solo constituyen un *hablar* consecuente con su *saber*, sino que activan la *reciprocidad* u optan por la *escucha* activa y por los efectos de la *resonancia* que sus palabras generan, mantienen o expanden a partir del momento en que son *comunicadas*.

En este contexto, preguntamos ¿cómo hacer para que los lugares ocupados y las iniciativas incorporadas por las mujeres al mundo de los saberes se conviertan en la base de diálogos intersubjetivos a fin de construir otra clase de relación con los saberes e interrogar tanto las raíces y supuestos como las expresiones sociales, culturales, políticas e ideológicas del trabajo académico? Las posibles respuestas a este complejo interrogante pasan por pensar, comprender, actuar y juzgar en sentido arendtiano los itinerarios recorridos por cada autora para activar la recuperación de la memoria<sup>1</sup> y la resignificación de la escucha<sup>2</sup>, pues las autoras pretenden contribuir a redefinir los efectos epistémicos, reflexivos, situados y contestatarios de unos saberes que reclaman la reubicación social, geopolítica y corpórea de las subjetividades. Se trata de saberes que se hallan en movimiento y que disponen de un potencial movilizador para incorporar otros elementos identitarios o determinadas posiciones de sujeto en los modos de hacer investigación; en fin, unos saberes respaldados por la acción, la reflexividad y el compromiso de quienes los cultivan y de quienes piensan en los alcances (Dora Munévar, 2011, p. 275)<sup>3</sup> de lo que intentan expandir más allá de unas fronteras rígidas.

Como consecuencia, considerar los saberes de las mujeres implica hacer visible las características de su *relación* con *el saber* que comienza *a partir de sí*. Esa responsabilidad de *saberse en relación* genera la activación de la reflexividad individual, el reconocimiento de la sabiduría práctica y el despliegue de experiencias vivas comunicadas mediante procesos escriturales o por medio de la conversación. Escribiendo y conversando se pueden traspasar las fron-

---

1 (...) historia entendida como memoria común y como materia de estudio, que coincide con más o menos precisión y acierto con la experiencia vivida. (...) Por político entiendo –y lo entiendo con otras– todo lo que la gente hace en relación con el fin de evitar la violencia. María Milagros Rivera Garretas (s.f.). Recuperado de <http://www.unapalabraotra.org/entredos/>

2 Chiara Zamboni (s.f.) reivindica la escucha de la otra y del otro, diciendo que “aun escuchándonos, el discurso entrelazado tiene un movimiento que se desliza por líneas desconocidas e imprevisibles. Solo al final de una conversación es posible reconstruir los recorridos y las curvas, sin tener nunca un diseño de conjunto”. Recuperado de <http://www.unapalabraotra.org/entredos/>

3 Munévar M., Dora Inés (2011). *Pensando los saberes de género*. Bogotá: Editorial Universidad Nacional de Colombia.

teras fijas e inamovibles de lo establecido con el fin de acompañar procesos de redistribución de saberes, pero de manera justa, equitativa y menos alienante para ellas mismas, incluso para sus colegas (hombres y mujeres).

Los recorridos por los lugares habitados o transitados por las autoras dicen que las mujeres están y han estado construyendo sus aportes en la academia (Dora Inés Munévar M.), en la actividad política (Mairena Fernández Escalante), en la fábrica (Pabla Torres Ortega y Diana Jiménez Angulo), en la sociedad intercultural (Militza Catalina Munévar M.) o en la vida cotidiana (Hamidah Puerta o Pilar Becerra B.). Las narraciones escritas, habladas y sentidas permiten reconocer, observar e identificar una relación individualizada con el saber y los modos como, recurriendo a una intencionalidad subversora, incorporan otras iniciativas intelectuales.

Por eso, y de manera incesante, las mujeres están haciendo preguntas e insistiendo en interrogar lo que se produce en la academia reconfigurando referencias entrecruzadas (María Teresa Bonet Mombrú), trazando otras rutas de emancipación (Eline Jonas), estableciendo otras condiciones de relación con lo público (Pilar Lemus Espinosa), ampliando sus interacciones con los derechos y la ciudadanía (María Claudia Conrado Enciso y Liliana Patricia Mosquera Reyes), entrelazando recorridos identitarios (Vitória Langa) y mapeando los acompañamientos interpretativos (Catherin Agudelo Arévalo) para que los saberes cultivados o las iniciativas incorporadas no se limiten a reproducir lo impuesto socialmente por unas posiciones de sujeto encarnadas y naturalizadas, o no se queden inmovilizados mientras las subjetividades son sujetadas y excluidas.

Profesora

Dora Inés Munévar M.

*Coordinadora académica y editora*



## Sección 1

### Lugares para compartir saberes



## Mujeres cultivando saberes académicos

DORA INÉS MUNÉVAR M.\*

*El saber de las mujeres no es otro saber,  
sino una alteración del saber*  
Françoise Collin, 2008, p. 35<sup>1</sup>.

Las universidades, como instituciones dedicadas a la construcción de saberes y a su comunicación entre generaciones, disponen de una organización académica conformada por departamentos, escuelas, centros e institutos que quisiéramos que fuesen “un lugar de relación y de práctica política posible y vivible”, como diría Anna Maria Piussi (2010). Cada una de estas unidades académicas, además de ofrecer espacios institucionales a grupos internos de investigación, se caracteriza por la diversidad cuantitativa y cualitativa de sus acciones, por la estructuración de una corriente principal de trabajo, por las relaciones jerárquicas entre subjetividades cognoscentes (inseparable de la carrera académica) y por “una ortodoxia a la que deben atenerse el pensamiento y la práctica”. Unas realidades imposibles de ignorar que nos convidan a fijarnos en:

(...) sus integrantes (composición según mujeres y hombres, trayectorias, edad, formación), su tamaño (complejidad, tipos de liderazgos, recursos, etapa de desarrollo, modelo organizacional), su capacidad de investigación (formación posgraduada, proyectos liderados), su planta física e infraestructura, o sus relaciones con la sociedad (extensión e interacción social) (Dora Munévar & Imelda Arana, 2011).

En estos espacios que terminan siendo antagónicos porque dan albergue al poder y a las inequidades académicas, se espera que el trabajo investigativo

---

\* Posdoctora en estudios de Género. Doctora en Teoría sociológica. Profesora titular e investigadora. Universidad Nacional de Colombia. Estudiosa de las relaciones poder, género, saber. Correo electrónico: dimunevarm@unal.edu.co

1 Citada en Remei Arnaus y Anna Maria Piussi, 2010, p. 20.

sea realizado por grupos constituidos con criterios de mérito para tal fin. Si los saberes de las mujeres, reconocidos y menos reconocidos, fuesen saberes que anteceden o cuestionan lo establecido como fijo y anclado en una realidad concreta, quedaría allanado el camino para pensar lo propuesto por Françoise Collin y quedaría situada la necesidad de repensar las relaciones individuales con el saber. Aunque esto no sea así en el trabajo académico cotidiano, queremos llegar hasta los lugares ocupados por mujeres académicas que cultivan saberes de su interés en el escenario universitario.

A medida que transitamos por la universidad en su sentido de *espacio* “fértil de relación, reflexión, formación y cultura” (Remei Arnaus y Anna Maria Piussi, 2010, p.23), podemos discurrir por entre las vías del conocimiento abiertas por el trabajo académico hecho con las palabras y con la política de lo simbólico: *un trabajo y una política que puede hacer cualquier persona pues basta con saber hablar, tener voz y deseo de decir algo para estar presente*. También podemos evocar, especialmente con los saberes feministas y de género, los procesos vividos por las mujeres para ocupar un lugar en la institución, recordando que:

(...) desde la Revolución Francesa, llevadas por la curiosidad, las mujeres hemos luchado consistentemente por ir a la universidad o porque fueran nuestras hijas, y por hacernos con el conocimiento que en las universidades se custodia, se genera y se transmite. Hoy, cuando las alumnas son mayoría en sus aulas, tanto en Occidente como en algunos países de Oriente, tomamos conciencia de que el conocimiento universitario no satisface nuestra curiosidad (...) (Milagros Rivera, 2005).

Con esta anotación en el horizonte del análisis de los saberes cultivados por las mujeres, nos detenemos en los grupos de investigación avalados por la Universidad Nacional de Colombia y categorizados en la plataforma tecnológica de Colciencias. Tenemos especial interés en aquellos grupos liderados por profesoras e investigadoras de la misma institución; a ellos dedicamos nuestras reflexiones en este capítulo.

• • • • •

1. La universidad ha de ofrecer espacios asociativos para que los saberes discurran entre el estudiantado, para que los diálogos interculturales circulen por el *campus*, para que los afectos por el saber impregnen la vida académica del profesorado, del estudiantado y del personal administrativo. La relación del estudiantado y del profesorado con los saberes académicos constituye una mediación con la realidad en la que cada quien vive, pues es *ahí*, en el estar y en el ocupar un lugar, donde es posible encontrar el *sentido del diálogo entre el conocimiento y la experiencia vital*, entre las profesoras y la alteridad, entre

las investigadoras y los contextos más cercanos, entre la construcción de conocimiento y las metas de productividad institucionalizada.

Los discursos acerca de la productividad se han utilizado en las universidades y los centros de investigación para medir el trabajo individual, la innovación o las *aplicaciones del conocimiento al trabajo*, mientras los discursos y las convocatorias centradas en los grupos de investigación buscan medir el trabajo colectivo. La segunda vía, para el caso colombiano, remite inicialmente a algunas recomendaciones de la Misión de Ciencia y Tecnología<sup>2</sup>, que rindió sus informes a fines de los años ochenta después de año y medio de trabajo dedicado a pensar la institucionalidad para proponer su reestructuración y disponer de un marco normativo. Este marco vino a ser la ley 29 de 1990, que estableció *una política de apoyo para el fortalecimiento y la consolidación de los grupos y de los centros de investigación* en medio de la apertura económica y de la internacionalización de la economía del país.

Desde entonces se han ido incorporando distintos criterios *gerenciales y de gestión* para conocer la dinámica de la actividad investigativa, especialmente para saber quiénes integran los grupos de investigación, qué producen los grupos con sus investigaciones y cuáles mecanismos usan sus integrantes para dar a conocer lo que hacen en el contexto académico. Un hacer poco movilizador en el sentido de constituir *un actuar diferenciado cualificado, reconocible y continuo en el tiempo*.

La instancia oficial colombiana dedicada al fomento de las dinámicas científico-tecnológicas es Colciencias –Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación<sup>3</sup>–. Esta instancia señala que la existencia, la composición, la finalidad, la actividad, la visibilidad y la productividad de sus integrantes son necesarias para acreditar a un grupo de investigación, esto es, a un conjunto de personas:

- 
- 2 La Política Nacional de Ciencia y Tecnología 1988-1992 se planteaba entre sus objetivos específicos crear un clima para que la población pueda aplicar los principios científicos en su diario vivir, de modo que se fomente la creatividad, se desarrolle el potencial para alcanzar una mayor satisfacción y retribución en su trabajo y, a la vez, se enriquezca la cultura nacional. Se destaca que Colciencias y la Asociación Colombiana para el Avance de la Ciencia promovieron la realización del Foro Nacional de Ciencia y Tecnología, instalado el 7 de octubre de 1987; la declaratoria del año nacional de la Ciencia y la Tecnología en 1989; y la creación de la Misión de Ciencia y Tecnología, de donde surgieron las bases de la posterior Ley de Ciencia y Tecnología.
  - 3 Denominación establecida mediante la Ley 1286 de 2009. El Departamento promueve actividades orientadas a concertar políticas de fomento a la producción de conocimientos, construir capacidades de ciencia, tecnología e innovación, y propiciar su circulación y uso para el desarrollo integral del país y el bienestar de la gente.



(...) que se reúnen para realizar investigación en una temática dada, formulan uno o varios problemas de interés, trazan un plan estratégico de largo o mediano plazo para trabajar en él y producen unos resultados de conocimiento sobre el tema en cuestión. Un grupo existe siempre y cuando demuestre producción de resultados tangibles y verificables fruto de proyectos y de otras actividades de investigación convenientemente expresadas en un plan de acción (proyectos) debidamente formalizado (Colciencias, 2002, p. 8).

Esta acepción del grupo de investigación remite a las convocatorias periódicas realizadas por Colciencias para medir la productividad. Dichas convocatorias pretenden activar la actualización sistemática de la información de cada grupo en relación con las personas que investigan, los trabajos que incluyen en los registros y las estrategias empleadas para respaldar los logros registrados. Son formas involucradas por el Estado para la *rendición de cuentas* de la productividad y para conocer las trayectorias y las capacidades de investigación de grupos e instituciones según sectores y regiones. Algunas tendencias suelen utilizarse para definir acciones de fortalecimiento y sostenimiento de la investigación en el país. En este contexto, los grupos participan en las convocatorias de Colciencias para conseguir un mejor lugar en la clasificación o categorización nacional. Por eso, bien podría ser una de las entradas al ámbito del *capitalismo cognitivo* que exige *producción sostenida de conocimiento* y hace mayor énfasis en su *dimensión inmaterial*. Estas cuestiones remiten a los análisis de Negri y Hardt, quienes:

(...) distinguen dos formas básicas de trabajo inmaterial: el trabajo intelectual, o lingüístico, dirigido a la resolución de problemas, a las tareas simbólicas y analíticas de producción de ideas, textos, códigos o imágenes; y el trabajo afectivo, de servicio, coordinación y asistencia comunitaria. En ambas formas, tiene lugar la desobjetivación de la relación salarial a la vez que se constata la persistencia de los viejos modelos de poder y explotación de la fuerza de trabajo. De hecho, en las últimas décadas podemos reconocer la eficaz disposición de políticas coactivas de sometimiento al régimen salarial en el campo informativo y cultural que se han traducido en la precarización del trabajo intelectual, la privatización de los servicios públicos y la expropiación de los medios de transmisión del conocimiento, al mismo tiempo que el capitalismo amplía las formas y modelos de cooperación social en red (como se cita en Sierra, s.f., p. 168).

La clasificación obtenida por cada grupo de investigación resulta del análisis individualizado y realizado de acuerdo con los datos reportados por quien lleva el liderazgo en cada grupo. Con los productos inmateriales o materiales registrados, tangibles y verificables mediante indicadores de existencia (*Ie*), indicadores de calidad (*Ic*) e indicadores de visibilidad, circulación y uso (*Ivcu*), se hace presente el grupo en la plataforma tecnológica institucional.

Este último indicador de apropiación social del conocimiento<sup>4</sup>, si se enmarca en el mercado del conocimiento o en el capitalismo cognitivo, deja entrever una especie de conversión académica competitiva, como se percibe en las características y expresiones de cada uno de los productos esperados. Los productos de nuevo conocimiento abarcan las actividades de investigación de los grupos con resultados novedosos en ciencia y tecnología<sup>5</sup>. Los productos relacionados con la formación de capital humano para la investigación se concretan con las tesis de maestría o de doctorado y con la participación del grupo en estos programas posgraduados<sup>6</sup>. Los productos relacionados con la apropiación social del conocimiento incluyen diversos medios que aseguren la divulgación y la socialización de los resultados, tales como los eventos académicos o los mecanismos de comunicación<sup>7</sup>.

En todo caso, los productos investigativos del grupo son calificados en la plataforma diseñada y habilitada periódicamente para tal fin, teniendo en cuenta sus aportes en términos de nuevos conocimientos<sup>8</sup> (NC) y nuevos conocimientos de clase A (NCA), su contribución a la formación investigativa y la divulgación de sus productos, resultados o compromisos agendados y cumplidos.

- 
- 4 La apropiación social del conocimiento es el fundamento de cualquier forma de innovación porque el conocimiento es una construcción compleja que involucra la interacción de distintos grupos sociales. La producción de conocimiento no es ajena a la sociedad, puesto que se desarrolla dentro de ella a partir de sus intereses, códigos y sistemas. La innovación, entendida como la efectiva incorporación social del conocimiento en la solución de problemas o en el establecimiento de nuevas relaciones, no es más que la interacción entre grupos, artefactos, culturas sociales de expertos y no expertos. Recuperado de [http://www.colciencias.gov.co/programa\\_estrategia/apropiacion-social-del-conocimiento](http://www.colciencias.gov.co/programa_estrategia/apropiacion-social-del-conocimiento)
  - 5 Artículos de investigación (libro y capítulo de libro de investigación), producto patentado, producto registrado (software, variedad animal, vegetal o nueva raza), empresas de origen universitario o empresarial generadas en un grupo de I+D, normas basadas en resultados de investigación (social, o sociotécnica), productos o procesos tecnológicos usualmente no patentables o registrables. Recuperado de [http://www.ascofapsi.org.co/documentos/2010/Colciencias\\_apoyo\\_grupos.pdf](http://www.ascofapsi.org.co/documentos/2010/Colciencias_apoyo_grupos.pdf)
  - 6 Tesis doctorales y de maestría, trabajo de grado, programa doctoral, de maestría, curso de doctorado o de maestría. Recuperado de [http://www.ascofapsi.org.co/documentos/2010/Colciencias\\_apoyo\\_grupos.pdf](http://www.ascofapsi.org.co/documentos/2010/Colciencias_apoyo_grupos.pdf)
  - 7 Servicio técnico, consultoría, texto, cursos de extensión, productos de divulgación, literatura de circulación restringida. Recuperado de [http://www.ascofapsi.org.co/documentos/2010/Colciencias\\_apoyo\\_grupos.pdf](http://www.ascofapsi.org.co/documentos/2010/Colciencias_apoyo_grupos.pdf)
  - 8 Suelen referirse a la gestión, a la propiedad, a la mercantilización o a la privatización tomando distancia de la noción sociohistórica o de su forma de bien público.



2. Los trámites para registrar los productos académicos consisten en diligenciar los distintos componentes de la información requerida por la plataforma tecnológica denominada ScienTI-Colombia<sup>9</sup>, diseñada para facilitar la acumulación y el procesamiento de datos colectivos e individuales. Los datos colectivos relacionados con los grupos de investigación se conocen como GrupLAC, mientras los datos individuales que se refieren a mujeres y hombres integrantes de cada grupo se conocen como CVLAC.

Los grupos de investigación avalados por la Universidad Nacional de Colombia, además de haber emergido con los cambios institucionales relacionados con la función investigativa, han contado con la participación de mujeres que integran el personal académico de planta (empleados públicos docentes -EPD-). Igualmente, en los objetos, temas o intereses de estudio propuestos por las profesoras se entrecruzan los programas nacionales de ciencia, tecnología e innovación, de acuerdo con lo establecido en las normas vigentes; a la vez, circulan en el amplio ámbito del mercado científico o del capitalismo cognitivo, rememorando contrastes imposibles de ignorar, como los expuestos en los discursos de productividad o en términos de:

(...) palabras claves tradicionalmente usadas en las lecturas funcionales y utilitarias sobre la sociedad y la gestión del conocimiento tales como capital intelectual, gerencia del conocimiento, gestores del conocimiento, organizaciones inteligentes, propiedad intelectual, credenciales, economía del conocimiento, copyright, NTIC, software, y un largo etcétera, /que/ deben desplazarse en el análisis crítico por asuntos como capital social, mercado del conocimiento, cognitariado, economía de la ciencia, conocimiento como bien público, alienabilidad, bioprospección, multivariada epistémica, copyleft, colonialidad del saber, exclusión, complejidad cognitiva, conocimiento de la sociedad, conocimiento vernáculo etc.; desde donde posiblemente se logre un acercamiento importante a la comprensión de un fenómeno que no representa ninguna novedad, y que al contrario se expresa como un dispositivo constitutivo y específico del patrón mundial de poder capitalista (Quijano, 2005, pp. 210-211).

---

9 Según Liliana Castro (2010), en 2001 se registra la consolidación de una base tecnológica que permite conocer la estructura investigativa institucional; establecer las dinámicas investigativas en las diferentes áreas del conocimiento; hacer pública la información recopilada; mantener relaciones con los usuarios para que participen y contribuyan a su mantenimiento; y reunir a los diferentes actores involucrados en los procesos de investigación del país para tomar decisiones estratégicas. Recuperado de [http://www.ascofapsi.org.co/documentos/2010/Colciencias\\_apoyo\\_grupos.pdf](http://www.ascofapsi.org.co/documentos/2010/Colciencias_apoyo_grupos.pdf)

La convocatoria de Colciencias para medir los grupos de investigación y actualizar las clasificaciones locales realizadas en 2010 señala variaciones con respecto a los registros de 2008, año en el cual se visibilizó la presencia de 150 grupos liderados por profesoras vinculadas al personal académico de la Universidad Nacional de Colombia; seis de ellos clasificados en la categoría A1 (Dora Munévar & Imelda Arana, 2010). Los productos reportados por estos grupos en la plataforma ScienTI, que permiten incrementar los indicadores ya señalados, son los artículos, los libros y los capítulos de libros que, por su naturaleza y su historia, contienen nuevos conocimientos. No obstante, se han convertido en productos que plantean interrogantes en el marco de la libertad académica; por ejemplo, los relativos a méritos y excelencias:

A menudo me pregunto acerca de la libertad de investigación, hoy subrepticamente limitada por criterios y parámetros externos poco explicitados pero bien presentes en el sistema de premios, el sistema internacional: criterios de mérito y excelencia que se valoran sobre la base de parámetros como la productividad, la competitividad y la capacidad financiera, que no son parámetros culturales, sino genuinamente empresariales (Anna Maria Piuissi, 2010, p. 37).

El reconocimiento de la autoría de estos productos, con la consecuente reputación o la distribución de recompensas, está mediado por los aportes de la ciencimetría y la bibliometría u otros estudios métricos que se valen de la incorporación de los métodos matemáticos al análisis de la literatura científica. Estos caminos han vinculado toda clase de fuentes, o escenarios de publicación, para configurar la netometría, la webbibliometría, la webmetría y la cibermetría; que nos hacen pensar en sus implicaciones a largo plazo:

(...) para los cientometristas la ciencia puede visualizarse como un proceso mediante el cual ciertos insumos o recursos generan determinados productos. Medir el impacto es establecer la relación producto/insumo (...). Lo más difícil es medir los productos, en particular los contenidos de ese conocimiento y su relación con la sociedad. Frecuentemente los productos se miden por indicadores bibliométricos lo que supone una relación entre literatura científica y resultados (Núñez, s.f.).

El *Science Citation Index* (SCI), un criterio establecido para medir la frecuencia de citas de cada producto investigativo, y la revisión de pares<sup>10</sup>, o sistema *peer review*, han sido incorporados a la actividad científica como crite-

10 Los datos de 2010 (31 de diciembre) señalan el registro de 2765 personas reconocidas (sin desagregar por mujeres y hombres). Su pertenencia a las áreas de conocimiento se distribuye de la siguiente manera: ciencias agrarias, 255; ciencias biológicas, 435; ciencias exactas y de la tierra, 449; ciencias humanas, 728; ciencias

rios para medir méritos individuales que, con frecuencia, dejan de tener en cuenta que las citas y las cocitas suelen ser diferentes para mujeres y hombres en los distintos campos de interés investigativo. Dichas variantes han sido documentadas por diversas estudiosas y pueden ser observadas en relación con las ciencias económicas de la siguiente manera:

(...) in the early 1980s, economists tended to cite larger proportions of authors of their own gender than of the opposite gender, putting women in this predominantly male field at a disadvantage. (...) Marianne A. Ferber (1988) obtained similar results when she examined data for five different disciplines or subfields (developmental psychology, feminist economics, financial economics, labor economics, and mathematics). (...) Women sole authors are cited disproportionately more in labor economics than in general economics in contemporary journals. Citations of papers co-authored by men and women have risen substantially over time in labor economics, and are somewhat higher in labor than general economics. While these results indicate some progress, it would be a mistake to overestimate the extent of the changes that have taken place, for women continue to be overrepresented at colleges and still comprise a relatively small minority at research-oriented institutions (Marianne Ferber & Brün, 2011, pp. 152, 156).

Estas y otras estrategias de medición semejantes se centran en los resultados del trabajo científico y evocan debates propios de la sociología de la ciencia usados desde fines de los años setenta. En una perspectiva crítica es indispensable pensar si ellas miden lo que pretenden medir y, sobre todo, si cada una puede dar cuenta de los aportes de las mujeres o si su trabajo se encuentra en desventaja con las evaluaciones del mérito en las instituciones científicas de dominio masculino.

La pertenencia a un grupo de investigación clasificado, previo el cumplimiento de los procesos previstos en la convocatoria respectiva, se halla en la base institucional de los méritos investigativos que confluyen en la materialización del índice  $ScientiCOL = 5 NC + 3,5 NCA + 1 F + 0,5 D$ . Para el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación, los grupos que aspiren a participar en los procesos de clasificación han de cumplir con siete requisitos: estar registrados en el sistema GruposLAC de la Plataforma Scienti-Colombia; tener uno o más años de existencia; estar avalados por una institución registrada en el sistema InstituLAC de la misma plataforma; tener al menos un proyecto de investigación en marcha; tener entre sus integrantes por lo menos una

---

sociales aplicadas, 425; ciencias de la salud, 376; ingenierías, 475; lingüística, letras y artes, 97; otras, 18. Recuperado de [http://www.colciencias.gov.co/programa\\_estrategia/servicio-de-informacion-de-pares-evaluadores-reconocidos-del-sncti](http://www.colciencias.gov.co/programa_estrategia/servicio-de-informacion-de-pares-evaluadores-reconocidos-del-sncti)

persona con formación concluida de pregrado, maestría, o doctorado; tener registrado al menos un producto de nuevo conocimiento desarrollado por el grupo de investigación; y reportar al menos dos productos resultantes de actividades de investigación relacionadas con la formación y la apropiación social del conocimiento, divulgación, extensión, o una combinación de estas.

El grado de cumplimiento de estas condiciones va a definir la composición final del índice ScientiCol y, por tanto, la clasificación del grupo, teniendo en cuenta que los grupos de la categoría A1 obtienen un índice mayor o igual a 9 y registran al menos 5 años de existencia; los grupos de la categoría A, un índice mayor o igual a 7 y al menos 5 años de existencia; los grupos de la categoría B, un índice mayor o igual a 4 y al menos 3 años de existencia; los grupos de la categoría C, un índice mayor o igual a 2 y al menos 2 años de existencia. Y los grupos de la categoría D, un índice mayor que 0 y al menos 1 año de existencia. Así, la relectura detallada de las fuentes oficiales puede contribuir a responder preguntas acerca de las mujeres como lideresas de los grupos de investigación reconocidos en la primera década del siglo XXI (tabla 1).

Aun cuando en la última medición se observa un leve incremento en el número de grupos liderados por mujeres, no hay que dejar de advertir la incorporación de cambios en la clasificación general derivados de la implantación de los indicadores de existencia, calidad y visibilidad, circulación y uso de los productos reportados en la plataforma, muy importantes para la configuración de la categoría A1.

**Tabla 1. Clasificación de grupos de investigación liderados por mujeres, Colciencias cuatro convocatorias<sup>11</sup>**

Categoría	A1	A	B	C	D	SC/SD*	Reg/Rec**	Total
2010	8	8	33	30	47	SD	SD	126
2008	6	16	38	40	50	16		166
2006		38	36	17	4	7	34	135
2004		70	83	78				231

Fuente: Convocatoria de Colciencias, 2008: Universidad Nacional de Colombia, VRI, 2006; Muñoz y Uribe, 2005, tabla 13, p. 14; Colciencias. Plataforma ScienTI, 2011. Universidad Nacional de Colombia, VRI, 2011.

\*sin clasificar/sin datos; \*\*registrados/reconocidos

11 Con respecto a 2008 y 2006, se trata de grupos de la Universidad Nacional de Colombia; para 2004 se refiere a todos los grupos sometidos a medición en el país: categoría A: 236; categoría B: 276; categoría C: 262; total de grupos, 774 (Muñoz & Uribe, 2005, tabla 13, p. 14).

La lectura atenta de los datos que circulan en la plataforma SCIENTI-Colombia acentúa los interrogantes en relación con el trabajo investigativo adelantado por las profesoras de planta en la Universidad Nacional de Colombia. A la vez, reclama análisis cualitativos en relación con los liderazgos y la composición de los grupos de investigación por regiones y de los grupos liderados por las académicas en el país, teniendo en cuenta que para la convocatoria de 2004:

(...) aproximadamente el 30% de los grupos medidos, independientemente de la categoría, son coordinados por mujeres. Las subáreas con mayor número de mujeres coordinadoras son educación con 29 grupos (47,5%) y medicina con 21 (27,2%). cabe resaltar que en subáreas como enfermería, arquitectura y urbanismo, lingüística, botánica, servicio social, psicología, zoología, antropología, ciencias sociales y salud colectiva, más de la mitad de los grupos son coordinados por mujeres. en subáreas como biología general, microbiología, letras, ciencia de la información, ciencia y tecnología de alimentos, demografía, fisioterapia y terapia ocupacional y probabilidad y estadística, el porcentaje de mujeres coordinadoras es del 50% (Muñoz & Uribe, 2005, p. 5).

En síntesis, el acto de clasificación es un acto de nombrar las actividades investigativas reconocibles por y para cada grupo en términos de *lo que es producido* en las universidades; igualmente, es un acto para contar productos individuales *no siempre recompensables*. También estas prácticas de medición, como muchas otras que provienen de campos distintos a las instituciones universitarias, se enfrentan a limitaciones, abusos y peligros que requieren ser identificados para otorgarle sentido a lo que se hace o se deja de hacer por estar mediados por malestares, experiencias y deseos. También para cuestionar los trasfondos que los sostienen.

Son cuestionamientos que se mantienen en la escena académica porque las experiencias de trabajo (y de liderazgo) en cada comunidad científica son distintas si sus integrantes son mujeres, si se trata de un grupo de personas interesadas en una temática cultivada por las mujeres o de un grupo de mujeres que ha optado por las llamadas ciencias duras. Son realidades nada insubstanciales. Con ellas se acentúan las preguntas para reclamar una posición más crítica frente a las formas de medir el trabajo investigativo bajo criterios de valoración y categorización *estandarizados* desde fuera, porque:

¿Quién decide, en realidad, el valor científico, cultural y social de una publicación, una revista, una investigación? ¿Cómo se construye autoridad científica? ¿Quién es hoy la comunidad científica? Si la cuestión se refiere a la universidad, me siento tentada a responder: una casta cada vez más hiperespecializada, con frecuencia subordinada a intereses económicos y de poder, y de género masculino, aunque también compartida por numerosas mujeres, por las buenas o por las malas (Anna Maria Piussi, 2010, p. 37).

La universidad mantiene su estructura académica, pero algunas personas que en ella habitan reclaman otras maneras de hacer lo institucional para repensar el trabajo académico. Las académicas feministas desean compartir sus modos de hacer ciencia y de establecer una relación con el saber mediada por el sentido; para ello construyen otras epistemologías centradas en la práctica cotidiana o en la política de lo simbólico que permita recuperar lo vivido y lo *experimentado con sentido de sí* (DoraMunévar, 2011), una posibilidad para pensar otras maneras de hacer más cercanas a lo cotidiano. Los ejemplos en estos ámbitos del sentir se incrementan con investigaciones históricas que analizan las prácticas profesionales y la escritura de mujeres científicas:

(...) algunas autoras han encontrado entre ellas estilos de trabajo diferentes a los habituales en su medio, que se han plasmado tanto a nivel estructural, es decir las formas de organizar sus equipos de investigación, líneas de trabajo elegidas, ritmos de publicación (...), como en lo conceptual, afectando al tipo de conocimiento resultante (...). Toda esta investigación conforma un *corpus* de conocimiento que ha tenido una desigual *proyección científica y social*. En ámbitos científicos su difusión, y también su aceptación, ha sido mayor entre las comunidades médicas y de estudio social de medicina y ciencia que entre las de ciencias naturales, una situación atribuida tanto a la rigidez de la ortodoxia de las disciplinas científico natural como al escaso número de mujeres en general y de feministas en particular que las practica (...) (Teresa Ortiz, 1999, p. 8).

El *sentido de sí* mencionado (y vivido) se basa en la reconstrucción de la propia *relación con el saber* y del *estar ahí con curiosidad* para comunicar *preguntas vivas acerca de lo que es saber*, del lugar que ocupa la *mediación* y del *tiempo* destinado a resignificar el trabajo académico. Sobre todo cuando dicho trabajo se teje con palabras derivadas de procesos investigativos colaborativos realizados sin dejar *de ser lo que se es*: lideresa e integrante de un grupo dedicado a pensar “el sentido de la experiencia para saber que sabemos” (Anna Maria Piussi y Letizia Bianchi, 1996) en el contexto del trabajo académico colombiano.

• • • • •

3. Las lideresas de los grupos de investigación avalados por la Universidad Nacional de Colombia, y clasificados en alguna de las cinco categorías previstas en el Sistema Colombiano de Ciencia, Tecnología e Innovación, que son profesoras e imparten cursos de pregrado y de posgrado en sus especialidades profesionales o disciplinares, dan cuenta de los nexos de sus grupos con los programas nacionales de ciencia y tecnología (tabla 2) y de sus contribuciones a distintas áreas de conocimiento (tabla 3). Quienes integran cada grupo, investigadoras e investigadores, estudiantes y personal técnico, buscan ase-



gurar un actuar simbólico que cambie el significado de lo académico en la universidad contemporánea, sabiendo que en su interior:

(...) los vínculos se vuelven cada vez más jerárquicos, hasta diseñar una pirámide con una amplia base y una cúspide muy estrecha. Una estructura que, a pesar de la presencia de elementos residuales del patriarcado, llamaría *fratria*, sociedad de los hermanos, en la que las mujeres son admitidas como hermanas. Una sociedad centrada en la competición y la complicidad entre hombres (...) que las mujeres se esfuerzan por evitar (...) (Anna Maria Piussi, 2010, p. 43).

Igualmente, en la dinámica o en el funcionamiento de cada uno de los grupos se pueden ampliar el sentido y el significado de las preguntas emergentes respecto a las cifras o a los registros cuantitativos expuestos en las tablas 4, 5, 6, 7. A ello contribuyen las críticas feministas a la productividad académica interesadas en *elaborar otras prácticas de relación* con el saber *a partir* de las propias subjetividades cognoscentes.

Si nos detenemos en las categorías en las cuales se hallan los grupos liderados por profesoras, es posible identificar que un tercio de ellos está clasificado en la categoría D mientras la cuarta parte está en la categoría B. El trabajo en medio ambiente y hábitat (2) y en salud (2) es importante para los grupos A1 (8); la investigación en ciencias sociales y humanas (4) predomina en los grupos A (8); los temas propios de ciencias sociales y humanas (11) o de ciencia y tecnología de la salud (8) marcan las apuestas de los grupos de categoría B (33); en las ciencias básicas (10) y en las ciencias del medio ambiente y el hábitat (5) se mueven los grupos con categoría C (30); y en ciencia y tecnología de la salud (13) o en ciencias sociales y humanas (12) se han consolidado los grupos de la categoría D (47) (tabla 2). El apoyo y el fortalecimiento de la capacidad nacional y regional para la generación, uso y apropiación de conocimiento que contribuya al mejoramiento de la gestión ambiental y de los asentamientos humanos han sido importantes para estos grupos.

Tabla 2. Clasificación de grupos en el país (T) y de grupos liderados por mujeres (M) en la Universidad Nacional de Colombia, según los programas nacionales de ciencia, tecnología e innovación

N.º	Programa/Categoría	A1		A		B		C		D		Total	
		M	T	M	T	M	T	M	T	M	T	M	T
1	Ciencias sociales y humanas	1	59	4	80	11	235	4	330	13	731	33	1435
2	Ciencias del medio ambiente y el hábitat	2	9	1	17	3	45	5	65	6	170	17	306
3	Desarrollo tecnológico industrial y calidad	-	12	-	13	3	40	2	167	3	282	8	282
4	Ciencias básicas	1	30	-	37	3	93	10	118	6	200	20	478
5	Biotecnología	1	3	-	8	1	10	2	20	2	43	6	84
6	Ciencia y tecnología de la salud	2	35	2	51	8	104	4	131	13	237	29	558
7	Ciencia y tecnología del mar	-	3	-	4	-	14	-	12	-	10	0	43
8	Estudios científicos de la educación	-	9	-	11	1	27	2	63	2	173	5	283
9	Electrónica, telecomunicaciones e informática	-	6	-	11	-	39	1	63	2	170	3	289
10	Ciencia y tecnologías agropecuarias	1	16	1	15	2	30	-	62	-	96	4	219
11	Investigaciones en energía y minería	-	5	-	9	-	15	-	19	1	47	1	95
<b>Total</b>		8	187	8	256	33	652	30	933	45	2044	126	4072

Fuente: Colciencias. Plataforma ScienTI-Colombia (T), junio de 2010. Liliana Castro, 2010 (T). Plataforma ScienTI-Colombia (M), abril de 2011

Los intereses investigativos propuestos y desarrollados en los 126 grupos liderados por profesoras corresponden a saberes inscritos en diez de los once programas nacionales de ciencia, tecnología e innovación. Si bien sobresalen los grupos dedicados al cultivo de saberes propios de las ciencias sociales y humanas (33), de las ciencias y la tecnología de la salud (29) o de las ciencias básicas (20), se observa que en los ámbitos de energía y minería solamente se registra el trabajo de un grupo interesado en asuntos relacionados con los sectores energético y minero para aumentar la productividad y maximizar su valor. La ciencia y tecnología del mar no aparece como marco investigador entre estos grupos. Esta cuestión nos traslada a los estudios sobre el desarrollo sostenible de los océanos o a los espacios costeros y fluviales. Las áreas de telecomunicaciones e informática y las tecnologías agropecuarias albergan juntas a siete grupos que intentan incrementar el acceso a la información, a la comunicación y a la formación (tabla 2).

Las profesoras que cultivan las ciencias se han interesado por asuntos biológicos y biotecnológicos movidas por el deseo de querer vivir en un mundo mejor en términos del beneficio científico y tecnológico a todos los niveles. El programa de biotecnología propicia el trabajo conjunto entre quienes comparten capacidades de investigación e innovación con el propósito de articularlas entre sí y con las entidades del Estado para contribuir al incremento del desarrollo, el bienestar y la competitividad económica de Colombia, a partir del conocimiento, la protección y el aprovechamiento de la biodiversidad.

Con respecto a las áreas de conocimiento, es preciso señalar que la quinta parte de los grupos liderados por profesoras de la Universidad Nacional de Colombia se concentra en las ciencias de la salud (31) y que cerca de la sexta parte apuntan sus investigaciones a ciencias biológicas (19) o a ciencias sociales aplicadas (18) (tabla 3).

En relación con la clasificación de estos grupos se resalta el predominio de aquellos cuyas líneas y proyectos pertenecen a las ciencias de la salud. En las distintas categorías de Colciencias: A1, A, B, C y D, se incluyen grupos con trayectorias académicas que rememoran la oferta de formación profesional abierta a las mujeres de manera masiva a partir de la segunda mitad de los años sesenta con nutrición, fisioterapia y terapia ocupacional.

Tabla 3. Clasificación de grupos liderados por mujeres según las áreas de conocimiento

N.º	Áreas /Categoría	A1	A	B	C	D	Total
1	Ciencias agrarias	1	1	4	5	5	16
2	Ciencias biológicas	2	1	4	5	7	19
3	Ciencias de la salud	2	2	8	8	11	31
4	Ciencias exactas y de la tierra	1	-	1	6	5	13
5	Ciencias humanas	1	2	6	1	3	13
6	Ciencias sociales Aplicadas	1	2	5	2	8	18
7	Ingenierías	-	-	1	2	4	7
8	Lingüística, letras y artes	-	-	4	1	4	9
<b>Total</b>		<b>8</b>	<b>8</b>	<b>33</b>	<b>30</b>	<b>47</b>	<b>126</b>

Fuente: Colciencias. Plataforma ScienTI-Colombia. Abril de 2011. Universidad Nacional de Colombia. VRI Abril de 2011.

En consecuencia, los estudios sobre la composición o las dinámicas de los grupos de investigación exigen la introducción de datos desagregados para mujeres y hombres porque sus usos, en relación con los programas nacionales y las áreas de conocimiento, se abren a la presencia de las *subjetividades* en los lugares académicos desde donde se recrean otras relaciones con los saberes.

Estos 126 grupos se hallan liderados por 123 mujeres a quienes podemos reconocer por su formación de pregrado (tabla 4) y sus recorridos posgraduados (tabla 5). Ante todo se observa la ausencia de abogadas y de politólogas, la mayor participación de biólogas (15), la participación semejante de arquitectas (7), químicas (7) y enfermeras (7), lo mismo que de médicas (6) y bacteriólogas (6) (tabla 4). En las ingenierías cabe destacar la formación de doce profesoras en ocho campos ingenieriles diferentes, si bien predomina la ingeniería química y están ausentes las ingenieras de sistemas; tres mujeres han incursionado en temas poco frecuentes: ingeniería mecánica, ingeniería geológica e ingeniería de petróleos.

Dos médicas lideran dos grupos clasificados en A1, cuatro profesoras con formación en carreras de ciencias humanas registran sus grupos en la categoría A, cinco biólogas y tres enfermeras encabezan grupos clasificados en B, seis biólogas y tres enfermeras lideran grupos que están en C, cinco arquitectas y cinco bacteriólogas lideran grupos clasificados como D (tabla 4).

Tabla 4. Distribución de la formación pregraduada de las lideresas por facultades							
Facultad	Carrera	A1	A	B	C	D	Total
Agronomía				1	2		3
Artes	Arquitectura		1		1	5	7
Ciencias	Farmacia	1				3	4
	Química	1		2	2	2	7
	Biología	1		5	6	3	15
	Física			1	2	1	4
	Matemáticas				1		1
Ciencias económicas	Economía	1		1		1	3
	Administración de empresas	1		1			2
Ciencias humanas	Historia		1				1
	Psicología		1	1		2	4
	Lingüística		1			1	2
	Antropología		1	1			2
	Lenguas modernas			2	1	2	5
	Trabajo social			1	2	1	4
	Humanidades			1			1
	Sociología			1		1	2
	Estudios literarios			1			1
	Filología					2	2
Derecho y ciencia políticas							0
Enfermería	Enfermería			3	3	1	7
Ingeniería	Química Industrial		1		2		3
	Mecánica Forestal			1		1	2
	Geológica				1		1
	Eléctrica				1		1
	Petróleos					1	1
	Electrónica					1	1
	Medicina Fonoaudiología	2		1	1	2	6
	Bacteriología		1	1		5	6
Nutrición				1	1	2	
Terapia ocupacional					3	3	
Fisioterapia					2	2	
Medicina veterinaria y zootecnia	Zootecnia	1		1		1	3
	Veterinaria					1	1
Odontología	Odontología		1			1	2
Sin datos				2	3	3	8
<b>Total</b>		<b>8</b>	<b>8</b>	<b>33</b>	<b>30</b>	<b>47</b>	<b>123*</b>

Fuente: Colciencias. Plataforma ScienTI-Colombia. Abril de 2011. Universidad Nacional de Colombia. VRI. Abril de 2011.

\* Tres profesoras lideran un grupo adicional cada una

Las variaciones son mayores e interesantes a medida que identificamos a las investigadoras de acuerdo con su formación posgraduada porque, por un lado, aparece una importante abundancia de áreas de conocimiento de importancia para las investigadoras y, por el otro, es posible señalar los títulos obtenidos por las profesoras que lideran los grupos clasificados en alguna de las cinco categorías de Colciencias en 2010 (tabla 5).

**Tabla 5. Mujeres lideresas de grupos de investigación según categoría del grupo y mayor título obtenido**

Categoría	Posdoctorado	Doctorado	Maestría	Especialización	Total
A1	1	6	1	-	8
A	-	6	2	-	8
B	1	21	10	-	32 (+1)*
C	3	17	9	-	29 (+1)*
D	5	26	11	4	46 (+1)*
<b>Total</b>	10	76	33	4	123 (+3)*

Fuente: Colciencias. Plataforma ScienTI-Colombia. Abril de 2011. Universidad Nacional de Colombia. VRI. Abril de 2011.

\* Tres profesoras lideran un grupo adicional cada una

En la categoría A1 se encuentran grupos liderados por una profesora con posdoctorado y cuatro profesoras con doctorado en ciencias; dos profesoras con doctorado en ciencias sociales aplicadas y una profesora con maestría en ciencias de la salud. En la categoría A hay grupos liderados por seis profesoras cuyos doctorados señalan su formación en ciencias humanas (historia, filología, antropología), en ingeniería, en salud y en ciencias. Dos profesoras más registran títulos de maestría en educación. En la categoría B existen grupos liderados por una profesora con título de posdoctorado y ocho con doctorado en ciencias. Las demás doctoras han recorrido los escenarios de enfermería (1), ingeniería (2), ciencias humanas (8: trabajo social, sociología, estudios de género, sociales, antropología, literatura, lingüística y filología), ciencias sociales aplicadas y agronomía. Entre las diez profesoras con maestría se destacan cinco con títulos en el área de ciencias, dos en enfermería, una en psicología, una en educación y una más en lingüística.

En la categoría C se hallan grupos liderados por tres profesoras con formación posdoctoral en ciencias; con formación doctoral en ciencias (13), geografía (1), ingeniería (1), educación (1) y enfermería (1); y con formación en maestría en nueve áreas distintas: estudios de población, nutrición humana, ciencia política, matemáticas, metalurgia extractiva, enfermería y conserva-

ción del medio ambiente. En la categoría D, los grupos de investigación son liderados por profesoras que han obtenido una gama diversa de títulos de especialización a posdoctorado. Los estudios posdoctorales incluyen agricultura, arquitectura y educación; los estudios doctorales abarcan urbanismo (2), arquitectura (1), ingeniería (4), educación (2), ciencias humanas (8), ciencias sociales aplicadas (1), ciencias de la salud (1) y ciencias (7). Los estudios de maestría han sido en salud (1), desarrollo educativo (1), educación (3), cultura medioambiental (1) y ciencias (5). Los estudios de especialización ubican a cuatro profesoras en ciencias de la salud (tabla 5).

En medio de estas académicas con formación pregraduada y posgraduada tan diversa se advierte la presencia de un grupo de 63 mujeres que ha mantenido sus estudios e investigaciones principales en la misma línea disciplinar o profesional (tabla 6). Las lideresas de tres grupos A1 se han dedicado a las ciencias biológicas, dos lideresas de grupos A cultivan las ciencias humanas, cinco lideresas de grupos B mantienen sus afectos por las ciencias biológicas, las lideresas de grupos C se dividen entre ciencias de la salud (5) y ciencias exactas y de la tierra (5); de modo semejante lo hacen las profesoras que lideran los grupos D: 4 y 4.

**Tabla 6. Distribución de lideresas según línea de formación y clasificación del grupo**

N.º	Áreas /Categoría	A1	A	B	C	D	Total
1	Ciencias agrarias			1	1		2
2	Ciencias biológicas	3		5	4	4	16
3	Ciencias de la salud	1		3	5	4	13
4	Ciencias exactas y de la Tierra	1		3	5	2	11
5	Ciencias humanas		2	3		1	5
6	Ciencias sociales aplicadas	1		1		4	6
7	Ingenierías			1	3	3	7
8	Lingüística, letras y artes			3			3
	<b>Total</b>	6	2	19	18	18	63

Fuente: Colciencias. Plataforma ScienTI-Colombia. Abril de 2011. Universidad Nacional de Colombia. VRI. Abril de 2011.

La mayoría de las lideresas (78) de los grupos de investigación avalados por la Universidad Nacional de Colombia se han vinculado a la institución a lo largo de las dos últimas décadas. Esta cifra recuerda el número de profesoras con título de doctorado (tabla 5), un dato que reclama análisis detallados no incluidos en este texto (tabla 7).

Tabla 7. Distribución de lideresas según la clasificación de sus grupos y la década de vinculación

Década / Categoría	A1	A	B	C	D	Total
1971-1980	3	2	4	5	4	18
1981-1990	2	3	5	3	11	24
1991-2000	2	3	11	8	21	45
2001-2010			10	13	10	33
s.d.	1		2			3
	8	8	32	29	46	123*

Fuente: Colciencias. Plataforma ScienTI-Colombia, abril de 2011. Universidad Nacional de Colombia. VRI. Abril de 2011.

\* Tres profesoras lideran un grupo adicional cada una

Los grupos D y B están liderados por profesoras vinculadas a la carrera académica en la década de los noventa (21 y 11 respectivamente), los grupos C –con pequeñas diferencias respecto a D y B– son liderados por mujeres que ingresaron a la universidad en el siglo XXI. Las clasificaciones A1 y A agrupan a diez profesoras que trabajan en la universidad desde los años setenta y ochenta.

• • • • •

4. Los saberes críticos como categoría sociohistórica, producto colectivo y práctica social confrontan la incorporación de los discursos y las mediciones de la productividad en el trabajo académico. Por eso mismo, reemergen las vías para reconocer los lugares por donde transitan y las posiciones que ocupan quienes investigan y sus relaciones con los temas que investigan. Además de hacer visible el trabajo de las mujeres que acreditan liderazgos o participan en los grupos de investigación, estas alternativas constituyen aspectos determinantes para interrogar la equidad de género que no se halla en las cifras o registros de esta *productividad académica*.

¿Cómo involucrar valores cognitivos cercanos a los conocimientos situados, a las deconstrucciones epistemológicas o a la desobediencia epistémica de Helen Longino, Boaventura de Sousa, Sandra Harding, Donna Haraway o Walter Mignolo? Por lo pronto, empezando por reconocer que ni el conocimiento



científico es autónomo en sí mismo ni los lugares habituales en donde se legitima o los textos que lo divulgan, están libres de tensiones, sesgos e ideologías; y, a la vez, manifestando de modo explícito y mediante microanálisis las condiciones en las cuales se hace la medición del trabajo investigativo y las condiciones en las que mujeres y hombres se encuentran para hacer su trabajo académico presencial; pues es conveniente conocer detalles de las críticas hechas a la ciencia establecida dedicada a mantener su *statu quo* legitimado históricamente.

También observando que las cifras son traducidas a representaciones gráficas. Algunas investigadoras han llamado la atención sobre la distribución en forma de tijera que ilustra la presencia de las mujeres en el mundo de la ciencia: los porcentajes de mujeres son ligeramente superiores cuando se trata de estudiantes, paulatinamente se produce la inversión de dichos porcentajes a favor de los hombres, y se registra un cambio en el número de doctorandas y de integrantes del profesorado en las categorías básicas de la carrera, cambio que se va agudizando a medida que los datos se acercan a las posiciones de mayor jerarquía. Visualmente se aprecia en las figuras una tijera abierta con una de sus hojas dirigida hacia arriba –que corresponde a los datos de los hombres– y la otra hacia abajo –que señala las cifras relativas a las mujeres.

Y, por supuesto, insistiendo en la necesidad de desagregar los registros cuantitativos para mostrar las pequeñas cifras que siguen reclamando múltiples análisis cualitativos. Si se van a incorporar las condiciones de trabajo de los grupos de investigación, si se van a escudriñar las características de sus productos investigativos o si se van a develar algunos tránsitos metodológicos o concepciones epistemológicas subyacentes al cultivo de los distintos saberes académicos, la opción más inmediata proviene de las narraciones personales o de los relatos escuchados. Las mismas profesoras investigadoras van a identificar discriminaciones o exclusiones académicas en sus propias narrativas; también pueden considerar los alcances de sus experiencias investigativas con temas heteroasignados o apropiados *para su sexo* en el contexto de las artes, las ciencias, las ciencias agropecuarias, las ciencias económicas, las ciencias humanas, las ciencias de la salud, las ciencias político-jurídicas y las ingenierías ofrecidas por la Universidad Nacional de Colombia en sus ocho sedes.

En todo caso, las profesoras pueden comprometerse con la colectivización de otros saberes con sentido crítico. Cada vez más mujeres investigadoras, *a partir de sí*, van interrogando los criterios aceptados para incrementar el trabajo investigativo y van reconfigurando sus relaciones con los saberes. Algunas lo hacen desde los márgenes de la corriente principal que cultivan ellas mismas en las distintas áreas de conocimiento y en los diversos programas nacionales de ciencia, tecnología e innovación del país, principalmente en ciencias humanas y sociales con los estudios de género, sexualidad, ciudadanía, etnicidad, desarrollo humano, trabajo, economía, medio ambiente, biodiversidad, interculturalidad, urbanismo, políticas públicas, historia, ciencias o cuidado.

## Referencias

- Arnaus, Remei & Piussi, Anna Maria (coords.) (2010). *La universidad fértil. Mujeres y hombres, una apuesta política*. Barcelona: Octaedro.
- Castro, Liliana (2010). *Política de apoyo al fortalecimiento de grupos de investigación*. Dirección de Fomento a la Investigación. Bogotá. Septiembre de 2010. Recuperado de [http://www.ascofapsi.org.co/documentos/2010/Colciencias\\_apoyo\\_grupos.pdf](http://www.ascofapsi.org.co/documentos/2010/Colciencias_apoyo_grupos.pdf)
- Colciencias. (2002). Convocatoria a grupos colombianos de investigación científica y tecnológica. Bogotá: Colciencias.
- Ferber, Marianne & Brün, M. (2011). The gender gap in citations: Does it persist? *Feminist Economics*, 17(1), 151-158.
- Munévar M., Dora Inés (2011). Construyendo saberes comunicativos Consentido de sí. *Entornos*. Universidad Surcolombiana (en prensa).
- Munévar M., Dora Inés & Arana Sáenz, Imelda (2011). Mujeres enseñando e investigando en la Universidad Nacional de Colombia. *Revista Interamericana de Estudios Feministas*. 1-2, 26-38.
- Munévar M., Dora Inés & Arana Sáenz, Imelda (2010). La visibilidad de las mujeres académicas en los grupos de investigación de la Universidad Nacional de Colombia. Ponencia. Coloquio Ensamblando a Colombia I: Naturalezas, Culturas, Sociedades. Proyecto Ensamblado en Colombia. Miércoles 11 de agosto. Bogotá.
- Munévar M., Dora Inés; Arana Sáenz, Imelda & Agudelo A., Catherin (2006). *Productividad académica en la Universidad Nacional de Colombia. Una aproximación crítica*. Bogotá: Unibiblos.
- Muñoz, J.H. & Uribe, R. (2005). Estadísticas sobre los grupos de investigación medidos por Colciencias en el 2004. Universidad del Tolima. Recuperado de <http://www.ascun.org.co/gruposmedidos.pdf>.
- Núñez, J. (s.f.). La ciencia y la tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debería olvidar. OEI - Programación - CTS+1 - Sala de lectura. Recuperado de <http://www.oei.es/salactsi/nunezoo.htm#a>
- Ortiz, Teresa (1999). Feminismos, ciencias naturales y biomédicas: debates, encuentros y desencuentros. *La Aljaba*, IV. Redalyc. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/278/27800602.pdf>
- Piussi, Anna Maria (2010). ¿Qué (nos) ocurre en la universidad? En Arnaus, Remei & Piussi, Anna Maria (coords.). *La universidad fértil. Mujeres y hombres, una apuesta política* (pp. 29-70). Barcelona: Octaedro.
- Piussi, Anna Maria & Bianchi, Letizia (1996). *Saber que se sabe. Mujeres en la educación*. Barcelona: Icaria.

- Quijano, O. (2005). Sociedad y gestión del conocimiento: los eufemismos del capitalismo cognitivo. Los eufemismos del capitalismo cognitivo. Una lectura del mercado del conocimiento para nuestro mundo inmediato. *Porik An*, 7(10), 205-228.
- Rivera, María Milagros (2008). Nota al margen. En AA. vv. *El trabajo de las palabras*. Madrid: Horas y Horas.
- Rivera, María Milagros (2009). Fundación Entredós, sábado 25 abril. Recuperado de <http://www.unapalabraotra.org/entredos/>
- Sierra, F. (s.f.). Trabajo inmaterial y crítica económico-política del capitalismo cognitivo. *Redes.com*, 2, sección Disenso, pp. 165-169. Recuperado de <http://www.compoliticas.org/redes/pdf/redes3/11.pdf>
- Universidad Nacional de Colombia. Vicerrectoría de Investigación (2006). *Grupos de investigación*. Bogotá: Unibiblos.
- Zamboni, Chiara (s.f.). Pensar en presencia. Recuperado de <http://www.unapalabraotra.org/entredos>.

## Desigualdades en la participación política de las mujeres: la situación en la Comunidad de Madrid

MAIRENA FERNÁNDEZ ESCALANTE\*

### Introducción: para ir pensando

Más de la mitad de la población española somos mujeres. Después de decir esto, resultaría una *boutade* negar la importancia de las mujeres en la vida social, laboral, cultural y –¡cómo no!– política, porque, como decía Ortega, “la política es la piel de todo”. Ese todo en el que las mujeres ocupamos diferentes e imprescindibles papeles y cubrimos la mayoría de las necesidades.

La joven democracia española ronda la treintena de años de su existencia. En su Constitución recoge como valores superiores de nuestro ordenamiento jurídico “la libertad, la igualdad, la justicia y el pluralismo político”. Pese a ellos, la igualdad entre hombres y mujeres sigue siendo una meta a conseguir, sobre todo en lo que a la participación política se refiere. El sistema político español, multipartidista en distintos niveles<sup>1</sup>, está dominado por una *partito-*

---

\* Socióloga. Antropóloga social. UNED. Madrid (España). Estudiosa de la actividad pública de las mujeres. Correo electrónico: mairenafernandezescalante@yahoo.es

1 El sistema político español se configura en tres niveles. El nivel nacional abarca a todo el Estado y allí concurren partidos de todas las ideologías y territorios con carácter nacional; se elige a representantes de la Nación para el Congreso de Diputados, también llamado Parlamento español y para el Senado. El nivel autonómico abarca a cada una de las 17 Comunidades y 2 ciudades autónomas, forma en que España configura su descentralización. Recibe la participación de los partidos de ámbito nacional y la de los de ámbito regional. En este nivel se elige a los diputados autonómicos. El nivel local, de cuyas elecciones salen alcaldes, alcaldesas, concejales y concejalas que gobernarán (no legislan) los más de 8000 ayuntamientos españoles es el más cercano a la ciudadanía, pero curiosamente es el que menor prestigio y estatus conlleva para sus representantes. En sus candidaturas suele haber mayor número de mujeres. Para cada uno de estos niveles, la ciudadanía elige a sus representantes en distintos procesos electorales cada 4 años. Las últimas elecciones celebradas para el Parlamento nacional y el Senado datan del 3 de marzo de 2008; para la Comunidad de Madrid y los ayuntamientos, del 28 de mayo de 2007. Los datos resultantes de dichas elecciones serán los utilizados en este trabajo.

*cracia*, difícil de desmontar, que polariza la sociedad. En su discurso pregonaba esa igualdad reflejada en las leyes y los propósitos y proyectos que están dispuestos a llevar a cabo para avanzar hacia ella, pero la tozuda realidad se empeña en desmentirlos.

Casi tan jóvenes como ella son los estudios de género sobre la presencia de las mujeres en los partidos políticos (vehículo de acceso para la participación y la representación); unos estudios que desde los años ochenta han ido adoptando distintas perspectivas y temas de investigación. En España, pese a que su desarrollo podría haber sido mayor, contamos con aportes muy interesantes si bien, en ocasiones, mezclan los aspectos teóricos con algún sesgo ideológico. La mayoría aborda en cifras la situación de las mujeres como militantes en los partidos y representantes en las instituciones, lo que vela el hecho de que no es igual participar que obtener posiciones de poder y decisión y, por tanto, capacidad para cambiar la situación que vive la mayoría de las mujeres.

El papel tradicional, que asigna a los hombres el espacio público y a las mujeres el privado, todavía pesa en nuestra cultura más que en la sociedad, a pesar de que ya contamos con 30 años de legislación con base igualitaria. Los cambios sociales vividos, impensables poco antes, han influido escasamente en los roles asignados a las mujeres; roles que gran parte de ellas ni se cuestionan acatándolos e incluso considerándolos “lo natural” en tanto que muchas otras “se atreven a transgredirlos”. En esta investigación y a modo de hipótesis nos preguntamos: ¿es esta transgresión consciente e impulsada por las propias mujeres?, ¿se utiliza a las mujeres en los partidos políticos como pantallas para la captación de votos y medio de propaganda ante la mitad de la sociedad española?, ¿existe una forma específica de hacer política según la persona sea varón o mujer?, ¿cómo son las relaciones entre hombres y mujeres en el seno de los partidos y en consonancia con las posiciones de poder y representatividad?, ¿hay conciencia de grupo/género entre las mujeres de los distintos partidos/ideologías o priman estas sobre la conciencia? y ¿han alcanzado las mujeres el poder, o solo la influencia, en política?

Mediante el análisis de la participación política en el Parlamento y el Senado nacionales en la última legislatura<sup>2</sup>, así como en la Asamblea Autonómica y los ayuntamientos de la Comunidad de Madrid en el periodo 2007-2011, observaremos cómo se lleva a la práctica el derecho a participar y representar al electorado español en las instituciones políticas del Estado, la Comunidad

---

2 Recibe el nombre de legislatura el periodo de cuatro años que transcurren entre la celebración de los distintos procesos electorales que se realizan para el Parlamento y el Senado; el mismo criterio se aplica a las Asambleas de las Comunidades Autónomas, que también legislan. Los ayuntamientos no legislan, su periodo se denomina mandato.

de Madrid y los municipios madrileños<sup>3</sup>. Una aproximación a los enfoques teóricos relacionados con la participación política de las mujeres nos permitirá contextualizar el texto y ver en qué medida podemos hablar de igualdad.

### Estudios y enfoques teóricos

La participación política de las mujeres en España se encuentra regulada y canalizada por la constitución de 1978 y la Ley electoral. Esto implica la pertenencia a alguno de los partidos políticos ya legalizados o bien la posibilidad de constituir uno nuevo.

La apertura de foros para la deliberación ciudadana aparece como alternativa para comprender las explicaciones sociológicas e ideológicas acerca de la brecha de género registrada en los procesos electorales. Estos suelen estar basados en la idea de que quien vota realiza su elección de acuerdo con la pertenencia a un grupo, ejerciendo una especie de solidaridad interna que vela las desigualdades vividas por las mujeres.

Por tanto, observamos que las mujeres pueden incumplir la disciplina del partido con el propósito de votar a otras mujeres candidatas si en su propio partido no las hay, pero lo contrario no aparece tan claro: ¿cambiarían los hombres de partido político ante la presencia de mujeres en sus listas? El hecho de que las mujeres candidatas atraigan votos de las mujeres, pero pierdan votos de los hombres ha sido un hallazgo consistente con los datos de investigaciones que indican que las mujeres no son realmente una desventaja para los partidos (Darcy, Susan Welch & Janet Clark 1994; Susan Welch & Studlar, 1988; PippaNorris, Elizabeth Vallance & Lovenduski, 1994; como se cita en Susan Banducci & Karp, 2000, p. 3).

Las teorías clásicas, como la del doble rol de las mujeres, basada en el concepto del patriarcado, muestran en el amplio análisis realizado por SylviaWalby (1990) una noción operativa sobre la base de la posición económica de las mujeres, distinguiendo entre el modelo de producción patriarcal en el hogar, la sexualidad o la violencia masculina y las relaciones patriarcales en las instituciones. Según esto, los hombres y las mujeres no solo se sitúan socialmente de manera diferente, sino también desigualmente. Esta desigualdad procede de la organización social que nada tiene que ver con su biología o psicología y que puede variar individualmente sin distinguir en su naturaleza a los sexos (Amparo Almarcha *et al.*, 2005).

En tanto que las teorías de la desigualdad encuentran posible el cambio de situación en las mujeres, no ocurre lo mismo con las teorías de la diferencia.

---

3 El 22 de mayo de 2011 se han celebrado elecciones nuevamente para la Comunidad de Madrid y los ayuntamientos (preceden en un año a las nacionales) y sus datos estarán disponibles al final del verano, por lo que dejaremos estos para una futura ampliación comparativa de este trabajo de investigación.

Estas sostienen que las diferencias entre hombres y mujeres, al estar los roles y valores inculcados en la personalidad individual, se mantienen y perduran; por consiguiente, rara vez pueden remediarse.

Duncan y Birgit Pfau-Effinger (como se cita en Amparo Almarcha, *et al.*, 2005, p. 3) combinan explicaciones sobre el modelo de Estado de Bienestar con modelos de relaciones de género, en lo que se denomina “contrato de género” (*genderfare*), un concepto que hace referencia a factores culturales relacionados con las expectativas del rol que adopta cada género según sus situaciones vitales, tanto en el aspecto público como en el privado, haciendo una separación estricta de roles (extradoméstico para ellos, doméstico para ellas). No obstante, la realidad social muestra cómo el papel tradicional ha ido modificándose por la presencia de las mujeres en el mercado de trabajo, con lo que han ido adquiriendo un doble rol, una doble jornada, que continúa etiquetada, en la multiplicidad de tareas domésticas y sus significados no cuantificados, con la denominación de “cuidado y mantenimiento del hogar”<sup>4</sup>. Este cambio de rol comporta una sobrecarga de funciones y quehaceres que ocupa casi todo el tiempo vital de las mujeres, dejando poco margen a la realización de proyectos personales y a la participación en asociaciones o partidos políticos, lo que en nada se asemeja al consabido discurso sobre el desinterés mostrado por las mujeres hacia la política y su campo de actuación.

Desde la teoría sociológica los estudios se centran en tres ideas principales, manteniendo que las vidas de la mayoría de las mujeres y los hombres siguen siendo diferentes. Estas diferencias estructurales se extienden toda la vida. Por tanto, apunta a la perspectiva de las mujeres (familia, derechos reproductivos, salud, guarderías infantiles, protección del medio ambiente) y considera que sus propuestas deben ser oídas mediante la representación ante la ciudadanía, así como que sus políticas deben implementarse públicamente (Anne Philips & Judith Squires, 1996, como se cita en Pippa Norris, 1997, pp. 53-75).

Existe una idea muy generalizada en la sociedad sobre que la presencia de las mujeres en los poderes públicos dará prioridad a cuestiones relacionadas con la vida cotidiana y la familia, mostrando un nuevo interés en las personas que se hallan en situaciones de carencia (vagabundos, criminales) y su reinserción, en relación con protección social o vejez (que al igual que la pobreza y la soledad son femeninas debido a la mayor esperanza de vida), y se espera de ellas que introduzcan una forma de “hacer política” más humana y cerca-

---

4 En el hogar, las mujeres somos economistas, administradoras, niñeras, enfermeras geriatras, responsables de la alimentación y compras, maestras de actividades extraescolares, peluqueras, modistas, chefs de cocina, limpiadoras y un largo etc. que, permitanme la broma, concluiría con “gentil geisha y amante esposa”.

na, más amable y honesta, basada en la cooperación frente al conflicto, en las formas de mando horizontales frente a las jerárquicas.

Son estas unas expectativas que, sin embargo, no parecen suficientes cuando vemos los resultados de las encuestas de intención de voto y ese decir popular tan arraigado de que “tanto unos como otras siguen la línea del partido”. La explicación de esta percepción puede que remita a casos individuales y muy atractivos sobre algunas de las mujeres que lideran posiciones o alternativas, sobre todo porque se las conoce por sus estilos diferentes. Sin embargo, pensamos que estos casos son difícilmente clasificables por referirse a singularidades dentro del mundo político, que muestra estereotipos muy enraizados y cristalizados en la sociedad. Podríamos ejemplificarlas con el estilo de Corazón Aquino o de Indira Gandhi, como lo han planteado Anne Philips y Judith Squires o Pippa Norris.

En los países del norte europeo como Suecia, Noruega o Finlandia, se sitúan aquellos estudios que sostienen, mediante la comparación, que las mujeres tienen una agenda política concreta preguntando y defendiendo acciones dirigidas a los derechos de las mujeres, la salud, el bienestar de la familia y los derechos del consumidor, en tanto que los hombres suelen centrar sus intereses sobre temas relacionados con la economía y la producción, la fiscalidad y la energía.

Elizabeth Vallance, tras un análisis comparativo sobre las preguntas que hombres y mujeres realizaban en el parlamento británico, sostuvo que no ofrecían diferencias considerables que pudieran deberse a la condición o a la posición de género. Más bien se debería a cuestiones partidistas. Este es el sentido de la respuesta de una de las concejales entrevistadas que nos dice:

Los partidos políticos tienen tal fuerza que es muy difícil salirse de la agenda debido a la disciplina de partido que prima sobre la posible unidad de género e incluso las propias ideas (Concejala 1).

Algunas de las mujeres entrevistadas para este trabajo, ante la pregunta de si se unirían a las mujeres del partido rival si realizasen una propuesta beneficiosa para todas, aunque ello significase romper la disciplina de partido, han respondido de diferentes modos, pero el sentido de sus respuestas ha sido en todos los casos negativo. De entre las varias respuestas cabe destacar la de una diputada socialista que, con ideas muy claras sobre la situación que vive y gran sinceridad, nos manifiesta:

(...) pese a que la propuesta pudiera ser beneficiosa, la distancia ideológica es tan grande que no se puede apoyar; además, me estaría suicidando y aún me queda mucha carrera por delante (Diputada 1).



La teoría de la “masa crítica” sugiere que el contexto contribuye a formar el comportamiento y permite que los políticos, sean hombres o mujeres, respondan de acuerdo con estrategias de oportunidad. Sin embargo, la posibilidad de formar esta “masa crítica” por parte de las mujeres podría cambiar la situación.

Drude Dahleruo identifica cuatro posibles situaciones en las que únicamente cuando los grupos pasan de sesgados a inclinados pueden darse cambios en el discurso dominante y en la acción política. Su clasificación es: A. Grupos homogéneos dominados por el mayoritario. B. Grupos sesgados con una minoría inferior al 15%. C. Grupos inclinados cuya minoría puede llegar al 40%. D. Grupos equilibrados en los que priman un 60% de varones y un 40% de mujeres (Pippa Norris, 1997, p. 81).

Una cuestión ampliamente tratada en las investigaciones recientes es la de las diferentes estrategias que siguen los partidos políticos para la promoción de las mujeres a puestos de decisión y representación, con lo que están aceptando la discriminación que en ellos viven las mujeres. Tres son las fórmulas más utilizadas: 1. El discurso afirmativo que supone aceptar la situación y comprometerse a resolverla; una estrategia retórica que mantiene la libre competencia. 2. La acción positiva, una discriminación favorable a las mujeres que, utilizando una metáfora, “carga al varón con una mochila en el punto de salida de la carrera”, favorece a las mujeres en su llegada a la meta. 3. El establecimiento de cuotas en diferente porcentaje.

Esta última ha sido una fórmula frecuentemente adoptada en Europa, sobre todo en Suecia, Dinamarca y Noruega, desde los años sesenta del siglo pasado por los partidos de izquierda. Algunos países han considerado que establecer cuotas va en contra del principio de igualdad, impulsando, de *facto* más que de *iure*, a algunas mujeres hacia puestos de poder sin tener un porcentaje estricto, aunque en ocasiones dan la impresión de tener más de las que realmente tienen debido a su ubicación en puestos altamente representativos como las vicepresidencias de los gobiernos. Algunos tribunales constitucionales (Francia e Italia) han emitido sentencias desfavorables al establecimiento de cuotas.

Con la presencia de las cuotas se vela la relevancia de la posición que cada persona ocupa en la candidatura para alcanzar el logro de la representatividad, ya que imponer un porcentaje de mujeres en una candidatura oculta que la naturaleza del proceso electoral que se siga, ya sea para los ayuntamientos, las comunidades o el Parlamento y Senado, son tan diferentes que cambia totalmente su significado, pues las posibilidades de modificar la situación general de las mujeres, e incluso la relevancia social que cada puesto ocupado comporta, nada o poco tienen que ver según que la institución para la que son elegidas ofrezca la posibilidad de legislar o solamente conlleve gestionar. Sin duda, son necesarias otras maneras de analizar la participación de las mujeres y de incorporar los medios idóneos para el cambio de actitudes de la ciudadanía hacia la política, en el sentido de que participe de forma efectiva en

la toma de decisiones. Aun cuando la apatía relativa (entendida como pasividad e indiferencia) de los actores sociales frente a los asuntos políticos ha sido valorada positivamente en algunos estudios, puesto que representa un signo de la estabilidad del sistema político (Bottomore, 1995), también se ha identificado como un elemento disfuncional (Amalia Barboza *et al.*, 1996).

### **Mujeres representantes en el Congreso y Senado españoles**

Las elecciones generales celebradas en 2008<sup>5</sup> dieron a las mujeres una representación de 124 diputadas, lo que hace que en la actualidad estén a una distancia de 50 escaños para ser mayoría<sup>6</sup>.

La Ley de Igualdad<sup>7</sup>, en su disposición adicional segunda, establece la inclusión de un mínimo del 40% de hombres o mujeres en cada candidatura, una proporción que debe mantenerse en cada tramo de cinco puestos. Algunos partidos sostienen que no solo cumplen esa paridad, sino que tienen establecido un criterio de cremallera; en consecuencia, cabría esperar que el resultado fuese un 50% de hombres y un 50% de mujeres. ¿Por qué no sucede así? Las razones son muchas y algunas debemos buscarlas en las posiciones en que los órganos decisorios ubican a las mujeres en las candidaturas, una cuestión que va en función de las expectativas electorales que el partido tenga (tabla 8).

Casi todos los partidos cuentan con mayor número de militantes varones; sin embargo, son los grupos de base los que concentran a más mujeres. Esto se debe, sobre todo, a la menor disponibilidad de tiempo para actividades distintas al trabajo y la dedicación al hogar y la familia, los cuales se espera sean realizados fundamentalmente por las mujeres. Por tanto, poco queda para la militancia en un partido, salvo que se trate de un cargo electo, pues dicha militancia supone añadir nuevas tareas a las que ya están desempeñando (estudios, trabajo doméstico, atención a la familia nuclear y extensa, trabajo extradoméstico, y ese largo etc. que “toca hacer a las mujeres”). Si añadimos que la mayoría de los actos de los partidos políticos se realizan por la tarde-noche, resulta imposible compatibilizarlos con los horarios que los exigentes hijos nos dejan<sup>8</sup>.

5 Para cubrir los escaños del Parlamento y Senado nacionales se celebraron las últimas elecciones en 2008. Volverán a celebrarse en marzo de 2012, salvo que el Presidente del Gobierno decida por los motivos que él considere y comunique al Rey y al Parlamento adelantarlas. Nunca se podrían atrasar.

6 El número de diputados establecido por la Constitución para componer el Congreso o Parlamento es 350. El de Senadores es 259.

7 Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. BOE, de 23-3-07.

8 El estudio de Mariano Álvaro Page (Instituto de la Mujer) define las diferencias de uso de tiempo, señalando las características de esta distribución: un 85% de la población distribuye su tiempo de acuerdo con “estereotipos sexuales tradicionales”. Normalmente, es en el trabajo doméstico donde pueden apreciarse mayores

Tabla 8. Resultados en las elecciones al Parlamento del 3 de marzo de 2008

Nº. de escaños elegidos por la ciudadanía para cada partido.			Nº. de escaños atribuidos a cada partido tras la corrección de la proporción que aplica la Ley D'Ont I <sup>9</sup>			
Partido	% de votos	Escaños totales. 100%	Partido	% de votos	Escaños resultantes tras la corrección 100%	Escaños ocupados por mujeres en cada partido
PSOE	43,64	154	PSOE	43,64	169	71 (42%) <sup>10</sup>
PP	40,11	141	PP	40,11	153	46 (30%) <sup>11</sup>
IU	3,80	14	IU	3,80	2	0
CIU	3,05	12	CIU	3,05	11	4
UP y D	1,20	5	UP y D	1,20	1	1
PNV	1,20	5	PNV	1,20	6	0
ERC	1,17	5	ERC	1,17	3	1
BNG	0,82	4	BNG	0,82	2	0
C. Canaria	0,65	3	CC	0,65	2	0
Coalición Andaluista	0,27	2	Coalición Andaluista	0,27	0	0
Na-Bai	0,24	2	Na - Bai	0,24	1	1
EA	0,20	1	EA		0	0
Ciudadanos por Cataluña	0,18	1	Ciudadanos		0	0
P. Antitaurino	0,16	1	Partido Antitaurino		0	0
<b>Total</b>		<b>350</b>	<b>TOTAL</b>		<b>350</b>	<b>124</b>

Fuente: resultados electorales. Elaboración propia.

diferencias, ya que las mujeres dedican casi cinco horas como media, mientras que los hombres no emplean ni treinta minutos.

- 9 La Ley D'Ont está contenida en la Ley Electoral General por la que se rigen todos los procesos electorales. Es una fórmula para el cálculo de los escaños que corrige los resultados directos de las urnas, asignando los mismos a los distintos partidos que se han presentado a las elecciones. De acuerdo con el número de votos recibidos se corrige la proporción, ya que los restos de cada cálculo van quedando para sucesivos repartos. De este modo, los partidos más votados van recogiendo las pequeñas cantidades sobrantes en el cálculo de cada uno de los escaños asignados a cada una de las distintas provincias españolas. Cada partido forma su grupo político con el número de representantes de ambos sexos que haya obtenido al finalizar el proceso; de ahí que los partidos minoritarios cedan votos y que si en las últimas posiciones de las candidaturas van situadas las mujeres, sean estas las que queden fuera. Esta es a todas luces una ley que viola la decisión libremente expresada por la ciudadanía.
- 10 Pierde un escaño.
- 11 Gana un escaño. Los siguientes partidos (todos ellos minoritarios) no forman grupos independientes, sino que se integran en uno único bajo la denominación de Grupo mixto. Actualmente está formado por 3 diputados y 4 diputadas.

Los resultados directos al contar los votos de las urnas otorgaron a la suma de los dos grandes partidos (PP + PSOE) 295 escaños, los cuales –tras la corrección proporcional que aplica la Ley D´Ont– han subido hasta 322. IU (Izquierda Unida), que había obtenido en la elección directa 14 escaños, bajó a 2 tras la corrección, en tanto que UPyD logró votos para 5 y le fue asignado 1. El resto de los partidos, que en la elección directa sumaban 55 escaños, se han quedado en 28 representantes<sup>12</sup>.

En un contexto en que la mayoría de las provincias (fórmula establecida para la presentación a las elecciones en función de la población que habita en cada una de ellas) elige menos de 6 escaños y que los restos de los votos precisos para ocupar cada uno se reparten favoreciendo a las mayorías, debido a la Ley D´Ont, debemos añadir que las candidaturas son cerradas, no pudiendo el electorado suprimir, cambiar de lugar o modificar ninguno de sus contenidos.

Tras la comprobación realizada en las candidaturas presentadas, vemos que en los primeros puestos de la mayoría de las candidaturas predominan los hombres. Teniendo en cuenta la hipótesis de que si cada provincia obtiene una representación de 5 escaños, resulta que 3 estarían ocupados por varones y 2 por mujeres; por consiguiente, si sumamos los resultados de las 52 provin-

---

12 Los partidos políticos aquí reseñados poseen las siguientes características: PSOE. Partido Socialista Obrero Español. Tiene carácter nacional. Ideológicamente ocupa posiciones de centro izquierda e izquierda (en una escala de medición estaría entre el 2 y el 4). PP. Partido Popular. Con carácter nacional. De tendencia liberal, agrupa posiciones que van de un liberalismo moderado a la democracia cristiana. En una escala de medición ideológica podemos situarlo entre el 5 y el 8. IU. Izquierda unida. De carácter nacional. Agrupa partidos de izquierda. Ideológicamente ocupa las posiciones extremas 1 y 2 compitiendo o aliándose con el PSOE. CIU. Partido Nacionalista Catalán. Agrupa a Convergencia Catalana y Unión Democrática. Se sitúa en el centro derecha. Sus actuaciones van orientadas hacia el nacionalismo excluyente, la soberanía y la formación del Estado catalán pactando con los partidos nacionales o nacionalistas según les convenga. PNV y NAFARROA BAI. Podemos aplicarles el mismo criterio y fines que a CIU, aunque más radicales. CC. Coalición Canaria (nacionalista canario) y BNG (nacionalista gallego). Podemos aplicarle lo expuesto para CIU, aunque con mayor modestia dada su escasa representación y posibilidades. ERC. Izquierda Republicana de Cataluña. Nacionalistas excluyentes y antimonárquicos, persiguen el independentismo catalán y la instauración de la república como forma de Estado. UPyD. De carácter nacional. Es el único partido presidido por una mujer. Rosa Díez, exdiputada, exalcaldesa y exsenadora en los parlamentos español y europeo que, debido a conflictos de opinión y confrontación con los líderes de su partido, el PSOE, lo dejó para formar su propio partido. En él aglutina a personas relevantes de la vida política e intelectual española.

cias españolas, veremos que el número de mujeres deviene menor debido a su colocación en la lista.

La razón fundamental hemos de buscarla en la voluntad de los partidos al confeccionar las candidaturas, y en factores socioculturales que dificultan la participación de las mujeres en la dinámica de acceso a los puestos clave para la decisión en los partidos, el acceso al poder y las posiciones de liderazgo<sup>13</sup>.

El número de escaños a cubrir en el Senado asciende a 256 (100%). Los escaños que la ciudadanía votó para las mujeres (electas) fueron 64 (25%). Los asignados a las mujeres (designadas), tras la corrección de la proporcionalidad, son 54 (21,09%). Esto significa una pérdida de 10 escaños (casi un 4%) debido a sus ubicaciones en las distintas candidaturas (tabla 9).

Así pues, tras la corrección de la proporcionalidad que exige la Ley electoral, la voluntad popular libremente expresada en las urnas se ve considerablemente modificada, siendo las mujeres las más perjudicadas; por tanto, en aras del respeto a la ciudadanía y la justicia, estimamos imprescindible la reforma de la Ley electoral en este sentido.

Al igual que en el Congreso de Diputados, la Presidencia del Senado es ejercida por un varón. En la Mesa del Senado (compuesta por una presidencia, una vicepresidencia y 4 secretarías) encontramos a 4 varones, vicepresidentes y secretarios, y a 2 mujeres ocupando las secretarías primera y segunda. ¿A qué se debe este resultado? Un análisis detallado nos llevaría a una extensión y un trabajo muy diferentes de los requeridos, pero se destacan la forma en que los partidos políticos han aplicado la Ley de Igualdad (Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres), los factores socioculturales que condicionan la participación femenina en los partidos políticos y la conciliación de la vida política, personal y familiar, ya legislada a lo largo de los años, pero con un escaso desarrollo, puesto que debía contemplar la implantación de un sistema de guarderías o prestaciones que permitirían a las mujeres disponer de su tiempo sin las dificultades y lucha entre sentimientos que conlleva la desatención de la familia dada la enculturación recibida.

En el discurso “oficial”, los varones sostienen que también comparten esos problemas y responsabilidades, pero nuestra experiencia vital y las expectativas que construimos socialmente hacen que se interprete de distinta forma la misma situación, según que seamos varones o mujeres. Lo que para ellos es la oportunidad de desarrollar un proyecto de realización personal o la satisfacción de su necesidad de prestigio sin más costes que el propio esfuerzo, para las mujeres, lograr esos objetivos implica una lucha constante que lleva a la renuncia de otros. Mientras ellos pueden contar con el apoyo de una incan-

---

13 Los estudios sobre el poder y sus consecuencias han sido una constante de la antropología del género. Véase Beatriz Moncó (2011).

sable compañera, ellas pueden encontrarse ante situaciones de “celos por el brillo o la independencia que adquieren” (nos dice una de las entrevistadas), ante la necesidad de buscar a otra mujer (siempre o casi siempre lo es) que realice parte de las tareas, las interminables discusiones familiares y, en definitiva, ante la soledad como compañera del desafío.

Tabla 9. Grupos parlamentarios representados en el Senado

Grupo parlamentario	Elegidos en urnas	Designados tras la corrección	Pérdidas de escaños para las mujeres
Popular	124	101	23
Socialista	96	81	15
Entesa Catalana de Progrés	16	12	4
Nacionalistas vascos	7	6	1
Convergencia i Unió	6	4	2
Coalición canaria	4	3	1
Mixto	3	0	3
<b>Totales</b>	<b>256</b>	<b>207</b>	<b>49</b>

Fuente: resultados electorales. Elaboración propia.

### Representantes en la Asamblea de la Comunidad de Madrid

Para la Asamblea de Madrid<sup>14</sup>, el número de escaños a cubrir por hombres y mujeres es 120. Los acuerdos y normas que adoptan marcan la vida de la ciudadanía y la política en la Comunidad. En su organización tienen, además de la Mesa de Presidencia, los órganos de gestión y representación que a continuación se detallan:

**Presidencia.** Sus funciones son presidir las sesiones de la Asamblea. En ella están representados los tres partidos que la integran. D.<sup>a</sup> M.<sup>a</sup> Elvira Rodríguez Herrer la preside y la acompañan 3 varones (1 del PP, 1 del PSOE y 1 de IU) y 3 mujeres (2 del PP y 1 del PSOE).

**Portavoces.** Tanto en el PP como en IU los portavoces son varones. El PSOE tiene como portavoz a una mujer. Su principal función es hablar en nombre

14 Las asambleas de las Comunidades Autónomas (CC. AA.) son el equivalente a los parlamentos nacionales, pero en menor escala. El modelo español de descentralización contempla la existencia de 17 asambleas legislativas, una por cada Comunidad, cuyas competencias se limitan al ámbito de su territorio sin ir en contra de las leyes nacionales.

de su grupo parlamentario en las distintas intervenciones como si se tratase de una única voz.

En mayo de 2007 se celebraron elecciones a la Asamblea en la Comunidad de Madrid (6.008.183 habitantes). Una rápida revisión de las posiciones en que figuraban las mujeres en cada candidatura muestra cómo la igualdad se queda en el discurso, pues en las 5 primeras posiciones fueron incluidos 56 varones y 44 mujeres. El electorado eligió mayoritariamente al PP, uno de los dos partidos que presentaron a una mujer optando a la Presidencia; el otro fue IU<sup>15</sup>. La tabla 10 muestra los resultados por partidos políticos y la distribución por géneros y partidos.

Además de los órganos de Presidencia y portavocía, la Comunidad cuenta con las comisiones informativas. Estas son grupos de estudio, control y deliberación de los asuntos que posteriormente se llevarán como propuestas normativas a la Asamblea. Todas están compuestas por representantes de los diferentes partidos elegidos en proporción a sus resultados electorales. En su designación, los portavoces suelen (o deberían) tener en cuenta los conocimientos más apropiados al objeto de estudio de estas.

Tabla 10. Resultados elecciones autonómicas 2007

Partidos <sup>16</sup>	Votos y % por partidos	Distribución		
		Partido	Hombres	Mujeres
PP	1.497.641 (50,3)	67 (55,8%)	33	34 (50,7%)
PSOE	981.116 (33,0)	42 (35,0%)	25	17 (40,4%)
IU-CM	258.935 ( 8,7)	11 (0,92%)	6	5 (45,4%)
RESTO	136.468 ( 4,6)	0	0	0
LVCM	10.062 ( 0,3)	0	0	0
PADE	4.507 ( 0,1)	0	0	0

Fuente: resultados electorales. Elaboración propia.

Como podemos observar en la tabla 11, el número de mujeres que las componen es mayor que el de varones, excepto en las de Presidencia, Vigilancia de las contrataciones y Defensor del menor. Esto implica una carga de trabajo muy considerable, que disminuye el tiempo que pueden dedicar a la atención

15 Izquierda Unida (IU) presentó a D.a Inés Sabanés que ocupa el escaño 98 y no es la portavoz (es un varón) de su Grupo, un grupo formado por 6 varones y 5 mujeres.

16 En total se presentaron 47 partidos políticos.

de los ciudadanos, la presencia pública o mediática y los asuntos internos del partido, conllevando un menor conocimiento de las posibles estrategias para su propio impulso y superación, y dejando a las mujeres en situación de menor competitividad interna, menor conocimiento por parte de la ciudadanía y mayor cansancio físico e intelectual. Resulta muy esclarecedora la confianza de una de nuestras entrevistadas:

Yo siempre he tenido alguna posición orgánica dentro del partido; sin embargo, tanto en el parlamento como en el distrito me dieron comisiones clásicas de mujeres (Servicios sociales e Igualdad). Me fui a ver al portavoz y le dije que yo quería el área económica y la Comisión de Interior y me las dieron. Los presidentes eran hombres. Las mujeres estamos encasilladas (Diputada 2).

Tabla 11. Comisiones de estudio

Comisiones de estudio	Partidos varones			Partidos mujeres		
	PP	PSOE	IU	PP	PSOE	IU
Presidencia, estatuto de autonomía y reglamento	8	3	2	2	2	0
Justicia	5	3	2	7	2	1
Presupuestos	0	2	1	7	2	1
Transportes	4	1	2	6	1	0
Educación	3	2	1	8	3	1
Medio ambiente	2	3	1	4	2	1
Sanidad	4	3	1	6	2	1
Familia y asuntos sociales	4	2	0	7	3	2
Empleo e inmigración	5	3	1	6	2	1
Mujer	1	0	0	9	5	2
Juventud	4	2	0	7	3	2
Vicepresidencia, cultura y deportes	1	1	2	4	4	0
Vigilancia de las contrataciones	4	0	1	0	2	1
Control de RTV de la Comunidad de Madrid	5	1	1	5	5	1
Políticas de discapacidad	2	1	1	9	4	1
Estudios de los sistemas de gestión	2	2	0	2	0	2
Defensor del menor	1	0	0	0	0	0
<b>Totales</b>	<b>47</b>	<b>26</b>	<b>14</b>	<b>87</b>	<b>40</b>	<b>17</b>

Fuente: Asamblea de Madrid. Elaboración propia.



Esperanza Aguirre formó gobierno<sup>17</sup> delegando en distintos miembros del Grupo parlamentario las Consejerías que se mencionan en la tabla 12. Observamos que de las 9 áreas delegadas, las asignadas a las mujeres son las denominadas tradicionalmente “propias de mujeres”. En el área de Medio Ambiente ha incluido vivienda y ordenación del territorio, que habitualmente suelen ocupar varones. En cualquier caso, ni Economía, ni Hacienda, ni mucho menos la Vicepresidencia o la Justicia (profesión feminizada en un 83%) han sido puestas en manos de las mujeres.

**Tabla 12. Consejerías de la Comunidad de Madrid**

Consejería	Varones	Mujeres
Vicepresidencia. Portavoz. Consejero de cultura y deportes	1	
Consejería de presidencia, justicia e interior.	1	
Economía y hacienda	1	
Transportes e infraestructuras	1	
Educación		1
Medio ambiente, vivienda y ordenación del territorio		1
Consejería de familia y asuntos sociales		1
Empleo mujer e inmigración		1
Sanidad	1	

Fuente: Asamblea de Madrid. Elaboración propia.

Las viceconsejerías delegadas en mujeres son Presidencia, Economía, Transportes y Familia, con lo que en tres de las áreas de mayor relevancia y presencia pública ocupan la segunda posición.

17 Las presidencias de los distintos gobiernos concentran en sí el poder de gestión de todas y cada una de las áreas que consideren necesarias para la mejor administración de la vida social. Como resulta imposible para cualquier persona gestionar y dirigirlas todas, elige de entre los miembros de la Asamblea, o bien a personas relevantes y profesionales, sobre quienes delega algunas de dichas competencias nombrándoles para la gestión de alguna de las consejerías (el número de consejerías depende de su criterio), de forma que en reuniones semanales, llamadas consejos de gobierno, ponen en común los puntos de vista y las gestiones realizadas, sometiéndolas a su aprobación.

### Alcaldesas y concejales en los ayuntamientos madrileños

Junto a las elecciones autonómicas, el 28 de mayo de 2007 se celebraron las elecciones municipales. Los resultados muestran lo que encontramos en los municipios tras el recuento de votos y la corrección que aplica la Ley. Tomaron el acta de Concejal<sup>18</sup> 1070 representantes por el Partido Popular, 665 por el Partido Socialista, 129 por Izquierda Unida de la Comunidad de Madrid y 181 por los partidos locales.

A la vista de estos datos, observamos que el número de mujeres en las candidaturas es más elevado; sin embargo, esta cantidad no se corresponde con el de las alcaldías regidas por mujeres. De los 180 pueblos y ciudades madrileñas, 142 están presididas por varones y 38 por mujeres<sup>19</sup>, siendo estas cifras tan explícitas por sí solas que no requieren ningún comentario. El número de concejales o concejales a elegir para cada ayuntamiento depende de la cifra de población de cada municipio, oscilando entre el único que se asigna a Mardarcos, con 44 habitantes, y los 57 de Madrid, que cuenta con una población de 3.213.271 almas.

Todas las alcaldías comparten un problema que ocurre en los ayuntamientos con cifras de población medias y bajas, ya que su capacidad presupuestaria es muy escasa; por consiguiente, únicamente una buena gestión y mucha ayuda de los gobiernos central y autonómico podrá permitir que los programas, con los que se presentaron ante el electorado, puedan llegar a buen fin. Tras la comprobación del nivel de población de cada uno de los ayuntamientos presididos por alcaldesas, muestran niveles medios y medio bajos en sus cifras de habitantes, con lo que sufren en mayor medida las consecuencias de la escasez.

En la tabla 13 hemos seleccionado una pequeña muestra de ciudades y pueblos muy conocidos e influyentes en el contexto madrileño. En las grandes ciudades, los alcaldes son varones, siendo necesario irse al tramo de menos de 50.000 habitantes para encontrar a la primera mujer regidora de una localidad de tamaño y presupuesto medio-medio.

En cuanto a las localidades de menos de 5000 habitantes, su capacidad de gestión está muy disminuida al tener que agruparse, bajo la fórmula de Consorcios o Mancomunidades de pueblos, para poder prestar servicios básicos como la recogida de basuras o los colegios (algunas ni siquiera disponen de estos por tener un número demasiado reducido de escolares, debiendo desplazarse cada día hasta el centro educativo comarcal).

18 Todas las actas son de concejal y, son estos, en la sesión de Constitución de la Corporación, los que eligen a quien ejercerá el cargo de alcalde.

19 De ellas 32 son del PP; 1 es del PSOE y otra de IU. Para los partidos locales que llevan en sus candidaturas cifras de varones muy elevadas, son 5 las alcaldías que están gobernadas por mujeres.

<b>Tabla 13. Alcaldías y concejalías en la Comunidad de Madrid</b>			
<b>Localidades</b>	<b>N.º de habitantes</b>	<b>Regidas por varones</b>	<b>Regidas por mujeres</b>
Móstoles	206.478	PP	
Fuenlabrada	197.836	PSOE	
Rivas	116.455	IU	
Parla	108.051	PSOE	
San Sebastián de los Reyes	72.414	PP	
Valdemoro	58.623	PP	
Boadilla del Monte	43.414		PP
San Fernando de Henares	40.654	IU	
Mejorada del Campo	22.267	PSOE	
Algete	19.345		PP
Arroyomolinos	11.804	PP	
El Álamo	7.580		PP
El Boalo	6.223		
Serranillos del Valle	3.273		PP
Navas del Rey	2.459	PP	
Aldea del Fresno	2.424		Primero Madrid
Fuentidueña de Tajo	2.001	PP	
Quijorna	1.703		PP
<b>Navalafuente</b>	1.039	Agrupación Independiente de Navalafuente	
<b>Anchuelo</b>	979		PP
<b>Prádena del rincón</b>	286	PP	
<b>Gascones</b>	145	Ciudadanos Independientes Sierra norte	

Fuente: BOCM. Elaboración propia.

Los datos reseñados permiten comprobar que la presencia de las alcaldesas es notoriamente menor que la de los alcaldes. ¿Dónde quedaron las cifras

igualitarias? Alguna que otra en los restos de los votos repartidos, otras en las posiciones secundarias dentro de las listas y, sin la menor duda, en el nivel de los discursos frente al de los hechos.

En lo referente a la capacidad de modificar e influir sobre la forma de vida en sus localidades, el poder adquirido abarca, casi exclusivamente, la posibilidad de decidir sobre cambios físicos en el lugar, si es que consiguen, mediante gestiones, el dinero suficiente en instituciones de rango superior con presupuestos importantes. Al respecto M.C., alcaldesa de un pueblo de la sierra madrileña me confiesa:

(...) nunca pensé que todo iba a ser tan costoso. A la falta de dinero tengo que sumar las trabas que me ponen mis propios compañeros. Es como si quisieran que me estrelle para así ocupar mi sitio; claro que no saben ellos lo que puedo aguantar aunque no consiga nada (Alcaldesa 1).

En este tipo de situaciones, ¿qué podemos esperar que acabe haciendo esta mujer si en vez de formar equipo se encuentra con que la oposición la tiene dentro?

Centrándonos en el cargo de concejala, observamos que comporta una serie de dificultades nada desdeñables, a las que se une el velo que cubre sus gestiones y preparación, ya que raramente tienen presencia pública, convirtiéndose poco a poco en una empleada municipal más<sup>20</sup>, algo que no ocurre con algunos concejales varones que son impulsados por sus compañeros alcaldes como delfines sucesorios. Sin embargo, en las grandes ciudades con ayuntamientos organizados, abundancia de personal y presupuestos elevados, las posibilidades son mucho mayores.

El número de concejales elegidos para los distintos ayuntamientos asciende a 1177 varones (61,5 %) y 738 mujeres (38,5%). Cuando consideramos que el marco de actuación de las mujeres se limita al área delegada, casi siempre educación, cultura, servicios sociales, sanidad, mujer, participación y familia, temas tradicionalmente femeninos, y que algunas de dichas competencias son del ámbito autonómico<sup>21</sup>, la trascendencia e importancia de sus decisiones es muy escasa, ya que se centra en el marco de sus delegaciones; además, quedan bajo la supervisión de sus superiores, llevando al sentimiento que nos relata esta concejala de una importante ciudad:

20 Esta cuestión no sucede a los varones que muestran una identidad y cercanía de género tradicionales pese a la distancia que el cargo pueda otorgar.

21 La función reservada a los ayuntamientos en estas competencias se limita al mantenimiento y conservación de las instalaciones y a la gestión de las subvenciones. Valga como ejemplo los edificios de los centros educativos, competencia y titularidad autonómicas, bajo gestión, vigilancia y control municipal.

A veces me siento un poco *atrezzo*. Como formando parte del paisaje. Al final estás detrás y es la cara de ellos la que sacan los medios. Tú siempre te ves detrás y al final te sientes paisaje (Concejala 2).

En las entrevistas resalta de forma poderosa, como si de una única voz se tratase, el discurso sobre el caciquismo y la vanidad de los alcaldes, personas relevantes y con tradición familiar en la política, o muy entroncadas en el lugar. Esta vanidad los hace “acompañarse por las más monas de nosotras”, lógicamente con fines de propaganda política o lucimiento personal.

Si observamos las condiciones en que se realizan las gestiones, las posibilidades de que otras mujeres lleguen parecen disminuir exponencialmente. Una concejala entrevistada relata:

(...) me parecía mentira, yo le miraba pasmada porque me había costado más de 2 años conseguirlo (...), pero allí estaba, jactándose de lo bien que había hecho las gestiones (que había hecho yo) y mirándome fijamente para que asintiera. Sentí una vergüenza y rabia tan grandes que no podía hablar (Concejala 3).

### **Conclusiones: para continuar reflexionando**

A la vista de lo expuesto y siguiendo a Drude Dahlerup y su clasificación por grupos, podemos afirmar que en el Parlamento y Senado nacionales, en la Comunidad de Madrid y los ayuntamientos de la región, la participación política de las mujeres muestra una forma que oscila entre los grupos inclinados y los equilibrados frisando, pese al discurso oficial, el 61,5% de varones y el 38,5% de mujeres representantes en las instituciones políticas.

Igualmente, nos podemos plantear y responder la serie de preguntas que al inicio nos hacíamos como guía y marco del trabajo de campo en esta investigación; preguntas sobre las motivaciones que comparten las mujeres, su permanencia en los partidos pese a las desigualdades vividas y, especialmente, sobre cómo se relacionan con el poder instituido dada su escasa participación, así como si estiman que las desigualdades se deben a que son mujeres y cuáles son sus reacciones.

¿Es esta transgresión consciente e impulsada por las propias mujeres? Pensamos que dadas las dificultades con que las mujeres se enfrentan a la hora de participar y ser políticas, son perfectamente conscientes de lo que hacen, de que la desigualdad que sufren se debe en gran medida a su género y a que están rompiendo el modelo que se espera sigan. Se arriesgan y luchan por lograr mayores espacios de igualdad, lo cual no quiere decir que no se acerquen a la política con enormes dosis de idealismo y confianza en que lograrán cambios importantes.

¿Se utiliza a las mujeres en los partidos políticos como herramienta para la captación de votos y medio de propaganda ante la mitad de la sociedad española? Es una situación que ocurre a la vista de lo expuesto, dadas la fuerza de la cultura y el poder del partido; lograr que cambie es uno de los retos más difíciles que enfrentan las mujeres políticas.

¿Existe una forma específica de hacer política según que la persona sea varón o mujer? Como hemos podido comprobar hay pocas diferencias, si bien los intentos son muy encomiables, aunque como dice la alcaldesa mencionada, esta es una cuestión que se convierte en un reto personal. La fuerza de la mayoría unida a la de la cultura se imponen, y las estrategias de poder juegan a favor de mantener las diferencias.

¿Cómo son las relaciones entre hombres y mujeres en el seno de los partidos y en relación con las posiciones de poder y representatividad? Pienso que no hay mejor respuesta para esta pregunta, además de lo ya expuesto, que las declaraciones de una de las concejales entrevistadas: “creo que ellos adoptan una postura de tutela, son paternalistas y pretenden ayudarte. Así se sienten cómodos. Si no, te van a despreciar o a ignorar en el mejor de los casos”.

¿Hay conciencia de grupo entre las mujeres de distintos partidos/ideologías o por el contrario priman estas sobre la conciencia? En las respuestas de las entrevistadas (Diputada 1), así como en lo referido, vemos que poseen conciencia de grupo frente a los varones, sean de su propia ideología o de otra, pero en cuanto a la conciencia de género, nada o casi nada se atreve a hacer frente a la presión del partido y sus propios proyectos personales.

¿Han alcanzado las mujeres en política el poder o solamente poseen influencia? Tenemos que concluir que el poder en manos de las mujeres políticas es una característica visible en algunos casos y ejemplos singulares, y que en su gran mayoría ejercen una influencia sobre sus compañeros siempre que se plieguen al juego de la dependencia y la infantilización aceptando su tutela. Un ejemplo claro de mujer poderosa es Esperanza Aguirre, quien además de ejercer la Presidencia de la Comunidad es también Presidenta regional de su propio partido, siendo prácticamente impensable que se le cuestione una decisión dada la fuerza que ha mostrado a la hora de tomarlas por difíciles que hayan sido.

¿Qué exigencias deberíamos plantear para lograr las condiciones que cambiasen la realidad de un modelo que se pregona igualitario? Muchas y diversas acciones han de realizarse tanto en la legislación española como en la organización de los partidos políticos y en la propia conducta y decisión de las mujeres para lograr la igualdad a la hora de situarlas en puestos elegibles y de poder. La fórmula podría ser la aplicación de un método distinto; por ejemplo, las listas abiertas, de modo que la ciudadanía pudiera otorgar su voto a la persona dentro del partido en vez de a toda la candidatura, pero esto, nuevamente lo menciono, implica la tan reclamada reforma de la Ley electoral.

Las mujeres militantes, afiliadas o simpatizantes de los distintos partidos deben ser capaces de unirse y proveerse de una conciencia de género tanto individual como de alcances colectivos. De este modo, podrían exigirse acciones específicas para incorporar la consideración de la agenda informal y la implantación de mecanismos igualitarios (presencia de las mujeres en los comités electorales)<sup>22</sup> a la hora de definir quiénes forman parte de las listas y en qué lugar se sitúa a las mujeres. Esto implica renunciar al individualismo imperante en nuestra sociedad, verse como parte del grupo/género a fin de cambiar el modelo cultural del patriarcado, lo que estimo que en España, por ahora, se sitúa en el ámbito de las utopías.

## Referencias

- Almarcha, Amparo; Fernández Escalante, Mairena & Cristóbal, Patricia (2005). Género, participación social y política desde la perspectiva de la socialización. XI Conferencia de Sociología de la Educación. Santander. Septiembre.
- Álvaro Page, M. (1996). *Los usos del tiempo como indicadores de la discriminación entre géneros*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Banducci, Susan & Karp, J. (2000). Gender, leadership and choice in multiparty systems. *Political Research Quarterly*, 53(4), 815-848.
- Barboza, Amalia; Fernández Escalante, Mairena; Miranda, Nelly & Munévar, Dora Inés (1996). *La comunicación política. Nexo entre la sociedad civil y el Estado*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid (documento de trabajo).
- Base de datos Almudena del Instituto de Estadística de la Comunidad de Madrid.
- Entrevistas a diputadas, alcaldesas y concejalas. Marzo-mayo de 2011. Instituto de la Mujer (1995). *El voto femenino en España*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- Moncó, Beatriz (2011). *Antropología del género*. Barcelona: Ariel.
- Norris, Pippa (1997). Las mujeres políticas: ¿un nuevo estilo de liderazgo? En Uriarte, Eudene y Elizondo, Arantxa (coords.). *Mujeres en política*. Barcelona: Ariel.
- Sitio web: Asamblea de Madrid <http://www.asambleamadrid.es/AsambleaDeMadrid/ES>
- Sitio web: Boletín oficial del Estado. <http://www.boe.es/> Sitio web: Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid (BOCM) <http://www.todalaley.com/sumarios-del-boletin-oficial-de-la-comunidad-de-madrid-bocm.htm>

---

22 Son los órganos de los partidos que elaboran las candidaturas.

- Sitio web: Congreso de los Diputados. <http://www.congreso.es/visitanueva/inicio.jsp> Sitio web: SENADO. <http://www.senado.es/>
- Sitio web: P.P. <http://www.todalaley.com/sumarios-del-boletin-oficial-de-la-comunidad-de-madrid-BOCM.htm> Sitio web: PSOE. Grupo parlamentario en la Asamblea de Madrid. <http://gpsoeasamblea.es/>
- Uriarte, Edurne & Elizondo, Arantxa (coords.) (1997). *Mujeres en política*. Barcelona: Ariel.
- Vallance, Elizabeth (1988) Do women make a difference? The impact of women MEPS on Community equality policy'. M. Buckley and M. Anderson (eds). *Women, Equality and Europe*, London: Macmillan.
- Walby, Sylvia (1990). *Theorizing patriarchy*. Oxford: Blackwell.





## Mujeres compañileras dentro y fuera de las tabacaleras

PABLA VICENTA TORRES ORTEGA<sup>\*</sup>  
DIANA PATRICIA JIMÉNEZ ANGULO<sup>\*\*</sup>

### Introducción

Este texto en forma de relato compartido constituye una oportunidad académica y personal para referenciar, en el contexto de la subregión de los Montes de María, el trabajo con el tabaco, los negocios tabacaleros y *las mujeres compañileras*<sup>1</sup>. Sea esta una ocasión para recordarlas como mujeres trabajadoras y para reconocer sus aportes a la economía tabacalera, sus conocimientos cotidianos tangibles e intangibles y sus saberes menos conocidos, todos enmarcados por el silencio de los archivos empresariales y de los registros históricos dados a conocer mediante investigaciones institucionalizadas.

Las mujeres y los hombres habitantes de la región hicieron del tabaco un medio de subsistencia, dedicando extensas jornadas de trabajo al cultivo de las tierras y a un proceso de transformación llevado a cabo en las bodegas para que, paso a paso, las hojas de la planta se convirtieran en el producto destinado a la comercialización, la exportación o el consumo. Este proceso comprende distintas labores ejecutadas en el sector rural durante la siembra, la cosecha, el ensarte y el secado, e importantes inversiones en el ámbito urbano dentro de las tabacaleras, en las que se ubican el despegue de la hoja, el desvene, el alisado, el jamiche y el empaque.

Debido a la importancia de la labor desempeñada por las *compañileras* en los momentos de mayor producción tabacalera en la región, se contabilizaron algo más de cuatro mil mujeres vinculadas a cada cosecha. Mujeres dedicadas

---

\* Trabajadora social. Magistra en Desarrollo social. Profesora Cread Montes de María. El Carmen de Bolívar. Universidad de Cartagena. Estudiosa de la situación de las mujeres en su región. Correo electrónico: patorreso@hotmail.com

\*\* Psicóloga. Profesora Cread Montes de María. El Carmen de Bolívar. Universidad de Cartagena.

1 Palabra usada en la región para nombrar a las mujeres que laboraban en las empresas tabacaleras, también llamadas compañías, con frecuencia haciendo alusión despectiva y humillante a sus destinatarias.

a trabajar con presteza durante la época de producción del tabaco en la subregión de los Montes de María, las cuales pocas veces vieron la forma en que sus vidas transcurrían entre las tabacaleras y las actividades *propias* de su sexo en el hogar.

Hasta hace muy poco tiempo, menos de diez años, en los Montes de María aún se sentía el ambiente de la hoja, se vivía en medio de la atmósfera tabacalera y se respiraban sus aromas inconfundibles provenientes de distintos sectores rurales. En los pueblos tabacaleros ese olor característico daba cuenta de un entorno productivo, esperanzador e “inacabable”, entremezclado con la imagen de las mujeres *compañileras* que desplegaban sus saberes al servicio del capital y casi sin precaver o darse cuenta, y sin ser vistas, llegaron a ser las principales dinamizadoras de la economía local y regional de los Montes de María. Por eso, con este texto, declaramos nuestro interés común: ir construyendo paulatinamente el reconocimiento “(...) de la condición de las mujeres como sujeto cognoscente, capaz de crear conocimiento, y como sujeto de derechos políticos y económicos (...) asociados a la plena ciudadanía (...)” (Rita Cassisi *et al.*, 2009, p. 8).

La forma como presentamos este texto remite a la experiencia relatada para que sea accesible a todas las personas como una posibilidad para continuar pensando en transformar las relaciones de género en la región; también para activar reflexiones que conduzcan al reconocimiento de los saberes de las mujeres protagonistas. Por eso mismo, en este texto planteamos que a medida que las mujeres comparten *experiencias a partir de sí* es posible recrear sus saberes porque sus relatos van a seguir transitando tras las huellas dejadas mientras ellas caminan por los Montes de María.

### **Caminando por los Montes de María**

Montes de María es una región natural ubicada en el Caribe colombiano; ocupa la parte central de dos departamentos con una extensión de 6317 km<sup>2</sup>, de los cuales 3798 km<sup>2</sup> forman parte del departamento de Bolívar (60,12% del total) y 2519 km<sup>2</sup> del departamento de Sucre (39,88%). Los municipios de El Carmen de Bolívar, Córdoba, El Guamo, San Juan Nepomuceno, San Jacinto, Zambrano y María La Baja pertenecen a Bolívar; los municipios de Colosó, Chalán, Los Palmitos, Morroa, Ovejas, San Antonio de los Palmitos, San Onofre y Toluviéjo se hallan en Sucre.

El territorio está conformado por tres tipos de zonas claramente definidas por su topografía (Red de mujeres, 2010). La zona plana dedicada principalmente a la ganadería extensiva y la explotación maderera al nororiente, en Bolívar<sup>2</sup>, con un área de 3262 km<sup>2</sup> y 154.108 habitantes (109.856 en las cabece-

---

2 Los municipios de Córdoba, El Carmen de Bolívar, El Guamo, San Jacinto, San Juan Nepomuceno y Zambrano.

ras); la zona montañosa sobre la Serranía de San Jacinto entre la transversal del Caribe y la troncal de Occidente<sup>3</sup>; y la zona del litoral, localizada entre la carretera transversal de Caribe y el mar, un área de 2151 km<sup>2</sup> y 122.094 habitantes (45.748 en las cabeceras y 76.346 en las zonas rurales)<sup>4</sup>.

Su topografía variada convirtió a los Montes de María en tierras aptas para la agricultura y la ganadería, es decir, para el uso diferenciado del suelo porque en las partes altas de los montes ha prosperado la agricultura, mientras los valles se han dedicado a la ganadería y al *cultivo intensivo del tabaco*. Estos cultivos inundaron la región desde fines del siglo XIX y la fueron convirtiendo en un escenario más o menos homogéneo desde el punto de vista del paisaje, pero claramente desigual teniendo en cuenta los nuevos habitantes: inmigrantes que arribaron para establecerse en El Carmen de Bolívar con el fin de emprender los negocios tabacaleros destinados a la exportación directa al país de origen de unos pocos: Alemania.

La primera máquina procesadora de tabaco data de 1848. El cultivo del tabaco y el trabajo centrado en la hoja de tabaco en la región de los Montes de María se convirtió pronto en una actividad productiva que se concebía como el medio para garantizar los ingresos económicos de sus habitantes, además de ocupar un lugar sustancial en el marco de las relaciones sociales y políticas del territorio. En el siglo XXI esta situación ha cambiado de manera profunda por causa de los procesos de violencia vividos, generando efectos adversos entre la población, especialmente sobre las mujeres *compañileras* que sintieron directamente la disminución de sus fuentes de trabajo rural y urbano, y entraron a formar parte muy recientemente del mundo del desempleo o de la informalidad (tabla 14)<sup>5</sup>.

Entre las acciones emprendidas por las mismas mujeres para solventar su situación económica desventajosa, con apoyo de la cooperación nacional e internacional, se destacan los proyectos destinados a reconstruir el tejido social de los Montes de María, desde la voz, la mirada y la participación directa de las mujeres.

Con un enfoque de derechos se busca, entre otros objetivos, contribuir a superar las inequidades de género en la región mediante el fortalecimiento

3 Con los municipios de Chalán, Colosó, Morroa, Ovejas y Los Palmitos, un área de 1.053 km<sup>2</sup> y 64.221 habitantes (31.166 en las cabeceras y 33.055 en zonas rurales) (DANE, Censo 2005).

4 María La Baja, San Antonio de Palmito, Toluviejo y San Onofre.

5 Análisis del Plan de Consolidación de Montes de María, Plataforma de Organizaciones de Desarrollo Europeas en Colombia-PODEC, 2011, p. 125.

de la Red de Mujeres para la exigibilidad política<sup>6</sup>, social<sup>7</sup> y jurídica<sup>8</sup> de los derechos humanos de las mujeres en los municipios de la región: 853 mujeres en el área rural y 1989 en el área urbana. Muchas de ellas vivieron mucho más el trabajo con el tabaco y mucho menos los negocios tabacaleros.

Tabla 14. Situación ocupacional y fuente de ingresos para las mujeres en Montes de María (2005)

Montes de María	Negocio familiar	Venta por su propia cuenta	Hace algún producto para vender	Ayuda en el campo o la cría de animales	Otros oficios de hogar	Otro tipo de actividad	Total
	56.722	52.473	24.491	65.207	499.807	80.609	779.309
	7,27%	6,73%	3,14%	8,36%	64,13%	10,34%	99,97%

Fuente: DANE, Censo 2005, ajuste censal a junio 30 de 2005.

### Tabaco y negocios tabacaleros

La voz caribe *tabaco* hace referencia a una planta de la familia de las solanáceas, originaria de las regiones cálidas de América<sup>9</sup>. Debido a sus condiciones de adaptación, el cultivo del tabaco se extiende por diferentes continentes y países, desde Rusia y China hasta Cuba y Colombia, aunque la cosecha resulte más abundante y de mejor calidad en las zonas cálidas del trópico. Lo anterior explica por qué, tanto en la Colonia como en la República, las factorías de tabaco en la Nueva Granada se ubicaron en tierras bajas como Ambalema, Girón, Palmira, Pore y El Carmen de Bolívar, entre otras (Beatriz Patiño, 1974, p. 25).

Para un buen desarrollo del cultivo del tabaco, el clima ha de ser cálido, mientras que el terreno puede ser de aluvión, de tierras volcánicas, de tierras vírgenes o con suelos arenosos. En la época de mayor prosperidad tabacalera,

- 6 Capacitación en temas relacionados con su incidencia política en el municipio; fomentar el interés de las mujeres para elegir y ser elegidas; exigir las cuotas de participación de la mujer.
- 7 Jornadas de alfabetización; capacitación en el área productiva que diversifique la mano de obra; gestión de recursos para apoyar el trabajo cultural; divulgar la importancia de conservar los parques y cuidar el medio ambiente; jornadas de prevención para garantizar la salud plena de las mujeres, y acceder a actividades productivas dignas.
- 8 Exigir mejor atención en las instituciones prestadoras del servicio; promover la expansión de las comisarias de familia; sensibilizar a los distintos representantes de las instituciones.
- 9 Real Academia Española (1984). Diccionario de la lengua española. Tomo II. Madrid, p. 1276.

era común en la región de El Carmen de Bolívar sembrar y recoger dos cosechas de tabaco anualmente: la cosecha del año o principal (iniciada en marzo) y la entrecosecha, cuyo semillero se preparaba en agosto.

Llegado el momento de la cosecha principal, la primera recolección se efectuaba con el trabajo colectivo de mujeres y de hombres en septiembre; algunas veces podía extenderse hasta noviembre. La entrecosecha se sembraba a fines de año, en época de lluvias, y en abril la gente de los campos estaba recolectando una cosecha secundaria, que por lo general no alcanzaba los requerimientos comerciales y gozaba de baja cotización en el mercado.

La recolección oportuna aseguraba la obtención de una hoja de calidad superior, criterio indispensable para la exportación<sup>10</sup>. Una vez recolectadas las hojas se llevan al caney y se ensartan en un instrumento denominado lezna o puya; luego se cuelgan en una sarta o pita. El proceso continúa con la desecación de la hoja, que puede durar 22 días en verano o 30 en época de lluvias. Ya secas las hojas de tabaco se procede a separarlas para que no les falte oxígeno, pues si esto llega a suceder la hoja se calcina, perdiendo aroma, flexibilidad y nicotina. Es fundamental que el tabaco sea bien atendido en el caney para que su combustibilidad sea gradual y sin alteraciones.

En la tabla 15 puede apreciarse que la productividad difiere de acuerdo con el tipo de tabaco y según la región donde se cultive. En general, el rendimiento del tabaco en el país presentó un comportamiento de altibajos con una tendencia al alza, si bien el patrón de comportamiento regional durante el periodo analizado presenta diferencias significativas. El tabaco negro tipo cubita se cultiva en la costa atlántica, en los departamentos de Bolívar, Magdalena y Sucre. Durante los últimos 13 años su producción se vio reducida 5% anual; de esta forma, mientras en 1993 se produjeron 17.535 Tm, en 2003 la producción solo alcanzó 10.425 Tm. El mayor productor es el departamento de Sucre, que además aumentó su participación en el total nacional debido a las mayores reducciones en la producción en los otros dos departamentos cultivadores. En 2003 representó el 70% de la producción total (Ministerio de Agricultura, 2005, p. 15).

10 Cuando se retrasa la recolección del tabaco, la hoja se llena de un hongo que disminuye la calidad del producto y lo desvaloriza en el mercado.

Tabla 15. Rendimientos del cultivo de tabaco por tipo y departamentos productores (Tm/ Ha)

Tipo de tabaco	Departamento	1992	1993	1996	1997	2002	2003	Prom. 1992-2003	Cto %
Tabaco Rubio	Antioquia	1,73	1,57			0,00	0,00	0,8	-3,5
	Boyacá	1,71	1,50	1,47	1,49	1,39	1,44	1,5	-1,2
	Caldas			2,91	1,53	0,00	0,00	1,5	-4,6
	Cauca	2,45	1,50			2,53	0,00	1,9	2,7
	Cesar	1,50	1,50			0,00	0,00	0,8	-1,8
	La Guajira	2,40	2,30	2,30	2,59	2,25	2,53	2,4	0,0
	Huila					2,25	1,78	1,8	8,2
	Nariño	1,75	1,83	1,59	1,90	2,70	2,70	1,9	1,9
	Norte Santander	2,51	1,80			2,12	2,33	2,0	-0,6
	Quindio		2,50	1,75	1,81	0,00	0,00	1,4	-4,9
	Risaralda	1,14	1,51	1,64	1,74	1,59	1,91	1,7	2,7
	Santander	1,40	1,41	1,50	1,80	1,50	1,80	1,5	2,3
	Tolima	2,07	2,40	1,64	1,50	1,95	2,04	2,0	-0,1
Valle					2,12	1,85	1,9	0,3	
Total	1,69	1,75	1,77	1,80	2,08	2,15	1,8	1,7	
Tabaco Negro Exp.	Bolivar	1,75	1,53	1,95	1,84	2,14	2,15	2,0	1,90
	Magdalena	1,50	1,80	1,76	1,80	1,72	1,75	1,8	-0,40
	Santander		1,67			0,00	0,00	0,6	
	Sucre	2,00	2,38	1,77	1,31	1,76	2,42	1,9	-0,90
	Total	1,91	2,01	1,84	1,61	1,83	2,30	1,9	0,10
	Boyacá	1,51	1,55	1,19	1,40	1,16	1,35	1,4	-1,2
	Santander	1,90	1,39	1,95	1,77	1,94	1,95	1,9	2,6
	Tolima	1,50				0,00	0,00	0,6	
Total	1,79	1,42	1,89	1,74	1,90	1,90	1,8	2,3	

Fuente: Ministerio de Agricultura, 2005, p. 13.

El tabaco ya recolectado llega a la factoría para realizar una primera clasificación, teniendo en cuenta sus cualidades, y para ser sometido a un proceso de fermentación o calentamiento, en donde se suaviza el aroma y se baja la nicotina. Después de tres meses de fermentación, el tabaco se reclasifica en cerca de diez clases; esta labor la desarrollan mujeres exclusivamente. Una vez reclasificado, el tabaco se empaqueta y así puede permanecer en bodega hasta tres años sin sufrir alteración alguna en su calidad (Viloria de la Hoz, 1999, pp. 3-4).

La actividad tabacalera en la región de los Montes de María, especialmente en el municipio de El Carmen de Bolívar, aunque durante un corto periodo, no fue un monopolio exclusivo de comerciantes varones. En esta región se contó con un grupo de mujeres que participaron tanto en el cultivo como en el procesamiento y en la comercialización de la hoja. Sofía Bernier de Benoit, Rosa Sorignet, Matea Arrieta, Pabla Viloria, María Tapia son apenas unos pocos nombres que indican la presencia de las mujeres o muestra que ellas han trabajado con frecuencia en el anonimato, alejadas de la actividad pública o silenciadas por el sistema (Viloria de la Hoz, 1999, p. 22). Sobresalen tres mujeres comerciantes junto al uso que algunas hacen del tabaco como medio de pago (tabla 16).

**Tabla 16. Mujeres en el negocio del tabaco en la provincia de El Carmen (1863-1875)**

Fecha	Nombre	Actividad
1863	Sofía Bernier de Benoit	Francesa radicada en El Carmen. Comerciante de tabaco
1863	Matea Guerra	Deuda en tabaco a Mathieu, Hanabergh & Co., de Cartagena
1869	Pabla Viloria	San Jacinto. Paga deuda en tabaco a Julián Bustillo
1869	Matea Arrieta	Pacto de retroventa con Guillermo Cohen, pagadero en tabaco
1870	Lorenza Medrano	Deuda por \$500, a pagar en tabaco
1872	Rosa Terán Moreno	Comerciante de tabaco
1874	María Tapia	Sembró dos cabuyas de tabacal, con 20.000 matas
1874	Rosa Sorignet	El Carmen. Recibió de Sourdis & Co. \$1.300 para cultivar tabaco
1875	Concepción Sierra	Comerciante de tabaco

Fuente: tomado de Viloria de la Hoz, 1999, p. 23.

### **Mujeres en la siembra del tabaco**

La siembra del tabaco era una práctica a la cual las mujeres se vinculaban para asegurar ingresos económicos. Lo hacían muy frecuentemente, aun



cuando sus aportes están por revelarse y valorarse. El señor Hugo Arroyo<sup>11</sup> describe la secuencia de este tipo de trabajo rural:

(...) el proceso de siembra lo iniciaba el hombre construyendo la troja, “la cama”, o semilleros que eran mesones rústicos hechas de palos y cisco (hojas secas) donde se sembraba la semilla y duraba determinado tiempo germinando hasta que la pequeña planta tomara una altura aproximada de una pulgada y media, luego de esto iniciaba la labor de la mujer, estas plantas debían ser trasplantadas al suelo para su crecimiento, para ello el hombre empezaba gradando la tierra e introduciendo la matica con cuidado y pericia, detrás de él la mujer con su regadera dejaba caer toda su esperanza y amor con las primeras gotas de agua (entrevista, 3 de mayo de 2011).

La mayoría de las veces era común encontrar que las mujeres acompañaban esta parte de la labor agrícola entonando cantos en voz alta; con alegría aparecían realizando estas tareas convencidas de que su labor aseguraba una buena cosecha, tal como escuchamos decir a la señora Julia<sup>12</sup>:

(...) esta alegría se la transmitíamos a nuestras maticas de tabaco, ya que con cariño nos daba mejor resultado; además nosotras nos entusiasmábamos porque esto era lo que nos daba para la liga y los gastos de la casa (entrevista, 30 de abril de 2011).

La segunda fase para hacer visible la participación de las mujeres nos trasladada al caney, justo después de que los hombres realizaban el primer corte sobre las hojas. Sus labores consistían en hacer el ensarte de la hoja en una pita que se colgaba en unos palos llamados tirantas que se colocan a lado y lado del caney; después de un mes aproximadamente el tabaco estaba listo para bajarse. Los hombres subían a la tiranta mientras las mujeres esperaban los “cantos” o mazos de hojas de tabaco para colocarlos cuidadosamente en el piso del caney, antes de encargarse de empacarlos en bultos y de montarlos en la mula para salir a vender el producto cosechado. Esta actividad se repetía hasta 10 veces en cada cosecha de acuerdo con los cortes que se le pudieran hacer a las matas. La señora Eugenia<sup>13</sup> recuerda:

(...) en esos tiempos nos sentíamos contentas todo el tiempo, aunque estuviéramos también cansadas, pero lo que hacíamos nos hacía sentir útiles por una parte y por otra nos facilitaba adquirir todo lo que necesitábamos, además siempre había trabajo de tal manera que nuestra principal preocu-

---

11 Hugo A. Arroyo Novoa. Trabajador de tabacalera que ha ocupado cargos desde obrero hasta supervisor de bodega durante un periodo de 40 años.

12 Julia. Mujer de 59 años que dedicó su vida a labores de siembra del tabaco.

13 Eugenia Pérez Ochoa. Mujer de 75 años de edad que dedicó 25 al trabajo de alisadora.

pación era con el verano, porque de ese dependía el resultado de la cosecha y nos amarraba, porque ¿quién va a pelear con Dios? (entrevista, 30 de abril de 2011).

Las mujeres campesinas salían de la montaña a adquirir lo necesario para el cuidado y el mantenimiento de la familia y de los trabajadores, o para el “ventorrillo con el que estirábamos la platica”, dice la señora Miriam<sup>14</sup>, cuestiones por las cuales las mujeres se consideraron administradoras organizadas y encargadas de distribuir los recursos económicos de cada cosecha. Cada mujer, en el contexto de su espacio doméstico, se ingeniaba la forma de crear sus propios rubros en el presupuesto para cubrir las diferentes necesidades, teniendo en cuenta que el trabajo del tabaco se constituía en la única fuente de ingreso familiar, asumiendo la responsabilidad tanto en la economía del cuidado como en la economía productiva.

### **Mujeres en las empresas del tabaco**

Las mujeres ubicadas en la zona urbana de la subregión de los Montes de María se dedicaban a trabajar en las distintas tabacaleras existentes en cada municipio. Un 85% de las mujeres de la región percibían sus ingresos manipulando la hoja de tabaco para desvenar, alisar, sacar el jamiche y la miga, elaborar tabacos y calillas artesanales; para ello permanecían en las bodegas. La primera labor consistía en hacer la reclasificación de acuerdo con la condición de la hoja en cuanto a tamaño, grosor y apariencia, pudiendo encontrar hojas de primera clase: A1, A2, A3, A4 y hojas de segunda clase: A5 y A6.

Los cultivos y la producción de la hoja de tabaco permitían a las mujeres laborar durante un periodo más o menos fijo y “estable” entre nueve y once meses, determinados por la lluvia. La participación de las mujeres en esta minuciosa y repetitiva tarea era imprescindible e impostergradable. Las largas jornadas de trabajo en la compañía precedían a las largas e interminables actividades domésticas al regresar a casa.

La vinculación de la mano de obra femenina ocupaba un alto porcentaje de los puestos de trabajo ofertados por las empresas tabacaleras asentadas en la región, debido a que la manipulación de las hojas requiere una delicada atención, junto a la responsabilidad individual y a la disciplina colectiva. En los niveles intermedios y directivos, ocupados por hombres, se consideraba que las mujeres habían demostrado ser mejores que los hombres en cuanto al desarrollo cuidadoso de las labores encomendadas, es decir, ellas registraban mucho más productividad en estas labores. Para la administración de cada empresa, las mujeres adquirieron el carácter de irremplazables debido a que satisfacían las

---

14 Miriam Pedraza. Mujer campesina que durante más de 20 años se dedicó al cultivo del tabaco.

exigencias empresariales; y en el momento de trabajar fuera de la jornada legal, *siempre* seleccionaban a las que *demostraban* mayor producción. Las implicaciones salariales y prestacionales constituyen un tema que requiere exploraciones detenidas y estudios semejantes en la perspectiva de género.

Las labores comenzaban a las siete de la mañana y se extendían hasta las doce del día; después de disponer de hora y media para el almuerzo regresaban para permanecer en la empresa hasta las cinco de la tarde. Cada cambio de horario era señalado por el sonido de una sirena, por eso la población del municipio recuerda que tras el sonido podían observar a las mujeres corriendo rápidamente para evitar quedarse ante la puerta cerrada. Una situación inevitable por la distancia existente entre las empresas, ubicadas a orillas de la carretera en las afueras del pueblo, y los hogares, y agudizada por la falta de transporte público o privado<sup>15</sup>. La llegada tarde implicaba para las mujeres la pérdida de una jornada completa de trabajo y la supresión del descanso correspondiente al domingo y al festivo siguientes.

Las empresas grandes tenían espacios que simulaban un comedor compartido, llamado casino, para ser utilizado por las mujeres al consumir los alimentos; en las empresas más pequeñas, los andenes de las casas vecinas a la tabacalera se convertían en improvisados sitios para almorzar, como lo recuerda doña Ana Rosa Torres<sup>16</sup>:

(...) ese momento era muy bonito, nos sentábamos a comer lo que los peaos nos habían traído de la casa, pero la verdad es que todas compartíamos, nunca hubo alguien que se quedara sin comer (entrevista, 27 de abril de 2011).

Muchas veces, comenta doña Consuelo Guerra<sup>17</sup>, más conocida como *Conchi*, la hora del almuerzo era el momento para compartir los alimentos en compañía de hijas e hijos, una oportunidad para conversar en familia, una alternativa para el reencuentro en medio de la jornada:

(...) en las horas de la tarde debíamos comer en las empresas acompañadas de los hijos, porque cuando salíamos en las horas de la mañana los dejábamos dormidos y así los encontrábamos al llegar después de las nueve de la noche todos los días; este era nuestro único espacio para estar con ellos porque como no era un trabajo permanente debíamos aprovechar para ganarnos el centavito y sacar adelante a la familia (entrevista, 24 de abril de 2011).

---

15 La bicicleta sería la opción para facilitar el transporte con rapidez y llegar a la hora convenida; también para regresar a casa por la tarde o en las horas de la noche, dependiendo de los respectivos turnos o del trabajo extra.

16 La señora Ana Rosa Torres, compañilera de 58 años, laboró en una pequeña empresa tabacalera durante 22 años.

17 La señora Consuelo Guerra, mujer de 80 años de edad, dedicó 35 años de su vida para ir y venir entre los salones del desvene y el alise.

El trabajo de las mujeres en las tabacaleras estaba sometido al control insistente para que se desarrollara en forma disciplinada. Este control estaba a cargo del supervisor, quien hacía las veces de jefe de personal, autorizaba los resultados del pesaje para registrar la producción individual al final de cada jornada. El revisor también intervenía vigilando cada línea o ubicación de las mujeres en filas integradas por alrededor de diez personas en las bodegas. Se suma la constante intimidación de algunos jefes de personal si se registraba una baja en la producción; se producían altercados, ocurrían respuestas o resistencia ante los regaños o se observaban demoras en actividades extralaborales. Las suspensiones y los despidos podían ser las consecuencias sancionatorias por estos hechos cuando eran reportados a las directivas de la empresa, un tema para seguir explorando en los archivos.

Los ingresos percibidos por las mujeres en esta labor pueden considerarse bajos, teniendo en cuenta que las jornadas de trabajo se extendían y la faena desarrollada era extenuante. Las mujeres ingresaban en dichas ocupaciones antes de cumplir la mayoría de edad y permanecían en la misma actividad hasta los 65 años, sin que ello garantizara las debidas cotizaciones para lograr una pensión. El número de años trabajados se ha desdibujado porque los patronos solo contrataban, y seguramente pocas veces así lo registraban en sus sistemas de contabilidad, el tiempo efectivo de cada cosecha. Las mujeres manifestaban estar satisfechas por el pago recibido y quedaban agradecidas con jefes de personal y empresarios. Los tipos de contrato y las condiciones de trabajo constituyen otro eslabón de las investigaciones que se han de adelantar para develar la situación vivida por las *compañileras*.

Es necesario iniciar análisis detenidos de la actitud de las mujeres frente a estas condiciones. No se produjo ningún asomo de protesta pese a que este grupo de trabajo estaba integrado por un número considerable de mujeres, si se tiene en cuenta que en los distintos municipios de la región la mano de obra vinculada estaba entre 700 y 4500 mujeres. Dicho silenciamiento, además de estar conectado al desconocimiento de sus derechos, tal vez responde al hecho de que las tabacaleras, después de la administración pública municipal, eran las únicas fuentes de trabajo asalariado atractivo, aunque lo fueran solamente durante la época de cosecha.

Las fotografías 1 a 6, que forman parte de los relatos de este texto, contribuyen al reconocimiento deseado porque constituyen relatos visuales que hablan de los sentires expuestos más adelante. Son espacios para activar sensibilidades o marcos para que las mujeres puedan recorrer otros caminos en los Montes de María. Son textos e imágenes que evocan los alcances de la escritura al momento de plasmar los recuerdos individuales de las mujeres para hacer memoria colectiva en torno a la siembra del tabaco: el mapa de la región, el campo sembrado, la mujer *compañilera*, el tabaco empaçado (fo-

tografías 1 a 4). Luego se observa a las mujeres *compañileras* trabajando en distintas fases del proceso (fotografías 5 y 6).

### **Reconocimiento de las *compañileras***

Los grupos de mujeres trabajadoras de las compañías tabacaleras serían identificados en cada municipio por la actividad realizada en las bodegas y por disponer de una ocupación fija durante un periodo del año: la cosecha. La labor de estas mujeres incansables a lo largo de cada cosecha no ha podido ocultar que los ingresos percibidos solo les servían para sostener *una economía de compañileras*. Este aspecto exige un reconocimiento:

(...) de las mujeres en su condición de agentes económicamente activas y agenciadoras de las economías locales, es decir, con la capacidad de búsqueda. Lo que se opone a la imagen de sumisión, de víctima, de beneficiaria pasiva (...) a la imagen de ausencia histórica o de marginalidad (...) por el subregistro en las estadísticas (...) (Rita Cassisi *et al.*, 2009, p. 8).

Las mujeres, durante todas las décadas en que se desarrolló dicha labor, llevaron a cuestras los efectos de una denominación despectiva que las homogeneizaba. Con el nombre de *compañileras* se les despojó del derecho a la identidad al no ser reconocidas por sus nombres, sino con un calificativo colectivo, además de no ser valoradas por lo que eran ni por lo que aportaban a la economía familiar y local. Como colectivo compartían su espíritu combativo, su alegría y su tránsito por la urbe camino a las empresas y formaban una especie de varias filas que era comparada con una metáfora viva: un río turbulento debido al murmullo de sus voces y al azul de sus uniformes.

En algún momento en la historia de las *compañileras* se originó y mantuvo la concepción de colectividad, un grupo de mujeres y sus familias que sin pensarlo, debido al tiempo y a las formas de convivencia dentro de las tabacaleras, terminaron uniéndose de forma inevitable reconociéndose y tratándose en diferentes escenarios fuera de estas, como recuerda doña Martha<sup>18</sup>:

(...) las hijas e hijos de las *compañileras* éramos una sola familia, cuando en algún lugar nos veía una de ellas, se acercaba y decía tu mamá es fulana de tal, confirmación que algunas veces servía para colocarnos en evidencia, como en otros casos simplemente comentaban entre ellas, en tal parte vi a tu hijo o hija de acuerdo al caso (entrevista, 28 de abril de 2011).

La participación de las mujeres en esta ocupación en la región tuvo una dinámica semejante, casi sin variaciones y año tras año de cosecha. Quizás por eso mismo, en dicho quehacer se puede identificar la presencia de distintas

---

18 Martha Laguna Herrera, docente, hija de *compañilera*, fallecida al final de una cosecha de tabaco en junio de 1990.



Mapa de las Subregiones de los Montes de María





generaciones de mujeres de una misma familia que fueron integrándose a la actividad con resultados idénticos a las de sus predecesoras; en muchas oportunidades, las madres recomendaban con el jefe a la hija o nieta de acuerdo al caso, o la suegra a la nuera, entre otras, de tal forma que muy pocas familias quedan excluidas de esta práctica laboral-económica, ya sea directa o indirectamente.

### Selección y vinculación

Cada año al iniciar esta actividad se seguía la misma rutina relacionada con el proceso de selección de personal: a algunas las llamaban, un grupo se inscribía ofertando su mano de obra y otras llegaban a solicitar anticipos económicos a su trabajo. Esta última práctica, que se conoció con el nombre de *avance*, era una estrategia recurrente en una y otra tabacalera, especialmente cuando la cosecha prometía ser más productiva, debido a que el “compromiso” adquirido por la deuda garantizaba la participación de estas mujeres, quienes, sin firmar algunas veces ningún documento, siempre la cancelaban con su trabajo.

Después de esta etapa, las empresas caracterizadas por ser las más grandes y por poseer legalmente una estructura administrativa<sup>19</sup>, eran las únicas que remitían a las mujeres que ingresarían a una revisión médica o reconocimiento que incluía exámenes de laboratorio; sus resultados eran definitivos para el respectivo ingreso. El desconocimiento de los derechos de las trabajadoras o la falta de conciencia sobre los alcances laborales de este tipo de requisitos llevó a incorporar una práctica para asegurar resultados favorables, como lo recuerda la señora Rosina<sup>20</sup>:

(...) la mayoría de las veces nos fuimos desayunadas para que no nos saliera nada en los análisis y no tuviéramos inconvenientes en entrar a trabajar (entrevista, 23 de marzo de 2011).

Estas empresas grandes eran las preferidas por las mujeres de la región pues consideraban que “ofrecían mejores condiciones”, entendidas como la dotación de los uniformes, el pago de la prima, las bonificaciones, los pagos extras por domingos y festivos, el ambiente laboral ventajoso, los préstamos o avances, como también la asistencia médica, la cual se extendía al núcleo familiar. Además, era permanente la presencia de una enfermera, quien también se encargaba de suministrar los medicamentos recetados por el médico a las *compañileras*, debido, decían, a que en ocasiones las mujeres se olvidaban de ello o preferían cambiarlos por elementos de mercado para la familia.

Estas empresas otorgaban préstamos a las obreras más antiguas para cubrir los gastos de estudio de hijas e hijos, así como para el mejoramiento o la compra de vivienda. Estas deudas se pagaban mediante descuentos proporcionales cada semana trabajada. Las mujeres que no lograban saldar *oportunamente* la deuda lo tendrían que hacer con los ingresos de la próxima cosecha; así lo recuerda la señora Catalina<sup>21</sup>:

19 Espinosa Hermanos, Tayrona, Tabacos del Caribe, Tabacos Bolívar.

20 Rosina Ortega Gamarra. Mujer de 87 años que trabajó 37 en una tabacalera.

21 Catalina Sánchez Aragón. *Compañilera* durante 18 años.



Tuve dos hijas, la mayor es contadora pública y pudo estudiar gracias a la empresa tabacalera, que me ayudó. Si no hubiera sido así no lo habría hecho porque lo que se ganaba no alcanzaba para tanto (entrevista, 19 de marzo de 2011).

Las mujeres *compañileras* señalan con cierta emoción, aunque no libre de reflexiones, la existencia de otras *bondades* que ofrecían estas empresas, como lo comenta la señora Arelis<sup>22</sup>:

(...) estas empresas trabajaron con parte de nuestro dinero, muchas de nosotras ahorrábamos dejando en caja parte de nuestros pagos semanales, los cuales nos devolvían al final de cada cosecha con unos intereses, esto nos permitió a muchas arreglar la casa o invertir en cualquier venta que se nos ocurría al finalizar el trabajo (entrevista, 21 de marzo de 2011).

Las empresas más pequeñas, que funcionaron en las residencias, en los garajes o en cualquier otro lugar improvisado para tal fin, no realizaban este tipo de ofertas o protocolos. La misma informalidad que mediaba la oferta de trabajo y de mano de obra disminuía las exigencias; tampoco había dotación anual de uniformes, era más flexible el horario de trabajo y las condiciones de trabajo para la manipulación de la hoja de tabaco no facilitaban el cuidado del cuerpo o la conservación de la salud: trabajaban sentadas en el piso, en espacios muchos más reducidos y por un salario menor.

Estas últimas tabacaleras estaban destinadas a dar trabajo a mujeres que no tenían, a juicio de los jefes, los registros de la producción requerida en las grandes compañías. Era común ver a las mujeres mayores que ya no tenían la misma velocidad productiva y a las más jóvenes que apenas estaban comenzando pues se consideraba que era una oportunidad para adquirir la destreza. Estas jóvenes habían recibido previamente la orientación de las mujeres mayores de la familia, quienes, como *compañileras* dedicadas, con paciencia y mucha disciplina, optaban por compartir y transferir sus saberes tabacaleros necesarios para la ejecución de cada una de las actividades realizadas en la empresa.

En esta actividad, independiente del tamaño de la empresa, es conveniente resaltar el espíritu animoso de las mujeres para realizar sus compromisos. Esta cuestión, si se lee en clave de reconocimiento, evoca:

(...) la demanda planteada por las mujeres emprendedoras en los diversos territorios de su área de acción, para poner fin al “ninguneo” y como una “demanda de ser reconocidas por lo que son”, fundamentada en una profunda motivación moral que se resiste al “menosprecio” (Rita Cassisi *et al.*, 2009, p. 8).

---

22 Arelis Martínez Palacio. Mujer de 62 años que trabajó 28 cosechas en una tabacalera grande.

### Cuando terminaba la cosecha...

En la medida que avanzaba cada cosecha, después de cinco o seis meses de trabajo continuo, comenzaba a disminuir la provisión de la materia prima. Esta situación que producía temores entre las mujeres contratadas y generaba comentarios sobre *quienes serían las primeras en ser “despedidas”*. Las “elegidas” recibían del supervisor de bodega una carta de finalización de contrato suscrita por el jefe de personal, eran remitidas a la revisión o al reconocimiento médico y les entregaban la liquidación correspondiente. Cada mujer tenía que hacer rendir este dinero, según lo expresa la señora Corina<sup>23</sup>:

(...) inventándonos ventas, para rendir el centavito hasta cuando nos volvieran a llamar, aquí la preocupación era la alimentación de los hijos, por lo que muchas veces en la casa compramos arroz, aceite, ñame y maíz que nos aguantara hasta tres meses (entrevista, 1 de mayo de 2011).

### Cuando vinieron la violencia y la desesperanza

Los relatos previos corresponden a una favorable situación laboral que fue disminuyendo en la medida que los grupos al margen de la ley comenzaron a incursionar en la región solicitando “vacunas” a los empresarios. La negativa originó una serie de secuestros, violencias insostenibles y destrucción de bodegas, donde se almacenaba el producto listo para la exportación o la comercialización, hasta conseguir que todas estas empresas en forma sistemática fueran cerrando sus puertas o trasladaran su sede de actividades a otras ciudades. Se produjo masivamente el desempleo no solo de este grupo de mujeres, sino de los pocos hombres que también derivaban su sustento de dicha actividad. Esta situación conllevó un grado mayor de empobrecimiento y de desesperanza en la región de los Montes de María.

La llegada de la violencia a la región originó una serie de acontecimientos que marcaron la vida de cada habitante de los pueblos montemarianos; algunos se fueron huyendo, otros se quedaron porque no había a donde ir y otros que también se quedaron lo hicieron por la única razón de “defender lo suyo”. Las mujeres sintieron que *ya no serían tan útiles*; en la mayoría se observaban los síntomas de la depresión a causa de un duelo que apenas comenzaba y que de seguro tardará aún mucho tiempo en elaborarse, porque el mundo de las tabacaleras siempre fue visto como algo “inacabable” que se podía vivir cada año, cosecha tras cosecha.

Una vez registrada la mejoría de las condiciones de orden público en la región, se reactivó la actividad del tabaco, pero con importantes cambios relacionados con el procesamiento de la hoja, que se realizaría de manera directa en bodegas situadas en Cartagena. Entonces convocaron a mujeres de esta ciudad para cumplir los términos contractuales; eligieron el número nece-

23 Doña Corina Pérez Meza. *Compañilera* por 15 años.

sario para cubrir los frentes de trabajo. Las escogidas no tenían antecedentes en estos menesteres y tampoco lograron registrar la eficiencia requerida en este trabajo. Esta situación obligó a los directivos de las empresas a acudir a antiguas trabajadoras de la región de los Montes de María para trasladarlas a la ciudad de Cartagena, donde el proceso se mantuvo durante cuatro años, aproximadamente, en la forma descrita por la señora Marbell<sup>24</sup>: “Nos pagaban el salario mínimo mensual y recibíamos nuestras prestaciones, viajábamos todos los sábados a la casa” (entrevista, 27 de abril de 2011).

Se trata de una nueva etapa llena de cambios, como que ya no exista el mismo número de empresas de otrora o que las pocas compañías que incursionan en dicha actividad resulten nuevas para la región. Pese a esto, las mujeres vinculadas a las tabacaleras en estos y en otros momentos mantienen su importante posición histórica frente a este saber; es su principal riqueza en medio del empobrecimiento forzado.

### **Notas para detenernos pero no para terminar...**

El reconocimiento de las mujeres *compañileras*, que se está construyendo con recorridos como los registrados en las páginas previas, permite identificar que entre las nuevas generaciones siguen presentes sus experiencias. Tras la escucha atenta de sus relatos, los procesos vividos por las mujeres *compañileras* ofrecen espacios sentidos e invitan a la gente de la región a narrar en primera persona la valoración correspondiente en el contexto de un orden social que mantiene ancladas a las mujeres en lugares de subordinación y de exclusión.

No obstante, en la memoria individual y colectiva de las *compañileras* de los Montes de María, se encuentra enmarcada la tabacalera como esa oportunidad laboral que influyó en la disminución de las necesidades familiares, en el compartir de emociones y acontecimientos especiales con quienes, después de permanecer largas horas en condición de compañeras de trabajo, se han convertido en compinches, confidentes, comadres, amigas y, en algunos casos, casi hermanas.

Las *compañileras* que muchas veces fueron excluidas por llevar impregnado el olor a tabaco, por ser bulliciosas, descomplicadas y comprometidas con su quehacer, constituyeron con su trabajo no solo la base económica familiar, sino que incidieron notablemente en la dinámica comercial local y regional. Sus saberes van a facilitar la visibilización y el registro de labores que se encuentran en el anonimato, como también están cientos de mujeres asentadas en toda la geografía de los Montes de María.

Las narraciones acerca del devenir histórico de esta subregión dan cuenta de la influencia del cultivo del tabaco y de su procesamiento en las distintas

---

24 Marbell Ortega Yépez. Mujer de 53 años, trabajadora actual que ya cuenta en su registro laboral 29 cosechas.

tabacaleras. Se destaca la invaluable participación de las mujeres a pesar de la falta de reconocimiento de sus contribuciones; en la actualidad se constituyen en actrices sociales deseosas de dejar escuchar sus voces y en fuente inmensurable de la historia del tabaco, porque sus saberes ocupan parte de la cultura, la tradición y la economía del territorio. Igualmente, porque en forma amable, contenta y desinteresada accedieron a participar en la preparación de este texto, compartiendo sus memorias y experiencias para enriquecer la elaboración de sus contenidos.

## Referencias

- Cassisi, Rita; Espósito, Gilda; Falck, Mayra; & Faune, Angélica (2009). *Mujeres y economías locales, territorios, saberes y poderes. Reconociendo las rutas del emprendimiento desde la geografía profunda de América del Centro. Programa para el empoderamiento económico de las mujeres y fortalecimiento de su liderazgo en la gobernanza del desarrollo local y regional. Mujeres y desarrollo local (MyDL), Guatemala.*
- Entrevistas a mujeres *compañileras* de la región de los Montes de María (2011). Marzo, abril y mayo.
- Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural. Observatorio Agrocadenas Colombia. (2005). *La cadena del tabaco en Colombia: una mirada global de su estructura y dinámica (1991-2005). Documento de trabajo 5.* Bogotá. Recuperado de <http://www.agrocadenas.gov.co>.
- Patiño Millán, Beatriz (1974). *Economía del tabaco en la Gobernación de Popayán, 1764-1820.* Tesis de grado. Universidad del Valle. Cali.
- Real Academia Española. (1984). *Diccionario de la lengua española. Tomo II.* Madrid.
- Red de mujeres de los Montes de María (2010). Documento diagnóstico, mayo.
- Viloria de la Hoz, J. (1999). *Tabaco de El Carmen: producción y exportación de tabaco de los Montes de María, 1848-1893. Cuadernos de Historia Económica y Empresarial, 3.* Banco de la República. Cartagena.

## Fotografías

- Fotografía 1. Mapa de las subregiones de los Montes de María. Tomado de Fundación Red Desarrollo y Paz de los Montes de María. Recuperado de [http://www.fmontesdemaria.org/index.php?option=com\\_content&view=article&id=122&Itemid=231&lang=es](http://www.fmontesdemaria.org/index.php?option=com_content&view=article&id=122&Itemid=231&lang=es)
- Fotografía 2. Tomada del diario El Universal de Cartagena, abril 20 de 2010. Recuperado de <http://www.eluniversal.com.co/monteria-y-sincelejo/economica/liquidan-250-obreros-de-tabaco-negro-de-colombia>

Fotografías 3, 4, 5, 6. Cortesía de Mi Escaparate, David Eduardo Ardila Hernández.

Fotografías de Mi Escaparate, red social Facebook, David Eduardo Ardila Hernández.

## Mujeres maories/Maori Women/Wahine Māori

MILITZA CATALINA MUNÉVAR M.\*

Maori

*Whaikōrero a Hōri Kerei ki ōna hoa mō te Pōti Mema Wāhine.  
He aha tātou e mahara a(nei) i kia tukua ngā wāhine kia pōti?  
Kei enei (wāhine) ētahi wāhi o te mātauranga o te ao. Me tuku tō rātou  
mātauranga kia puta mō te katoa. Ka taea e rātou tēnei mahi.  
He kore noa iho te eo, mehemea kāore tahi he wāhine  
hei āwhina ki te korero mō nga ture katoa e pāhitia ana.*

English

*The address of George Grey to his colleagues concerning Women's Suffrage.  
Why are we concerned about allowing women to vote? They possess as-  
pects of the knowledge of this world. Their knowledge should be utilised for  
the good of all. They are able to do this work. The world would be nothing if  
there were not women to assist in the discussion of all the laws being passed.*

La situación vivida por las mujeres integrantes de la comunidad Maori asentada en lo que hoy se conoce como Nueva Zelanda, constituyen el eje reflexivo de este capítulo. Tres temas específicos me propongo compartir en las siguientes páginas: una aproximación al contexto político para observar su presencia en la vida comunitaria; una relación de cifras para pensar en los desequilibrios vividos con respecto a las mujeres de origen europeo y las diferencias con respecto a las mujeres pertenecientes a otros grupos étnicos; y una revisión de datos sectoriales referidos a salud, educación, trabajo y participación política para comprender el alcance de los análisis que abarcan la etnicidad.

---

\* Psicóloga, MSc. Psicología Organizacional. Maestrante en Psicología clínica, Universidad de Canterbury (Nueva Zelanda). Correo electrónico: munevarmilcat@gmail.com



1. Las mujeres de las comunidades maoríes contribuyen al desarrollo y al mantenimiento cultural, social y económico de Aotearoa. En este territorio, conocido como Nueva Zelanda, se ha asentado una sociedad bicultural y bilingüe integrada por población maorí (indigenous peoples or *tangata whenua*) y población *Pākehā* (European New Zealanders). Mediante experiencias de marginalización y colonización de las comunidades maoríes, se han privilegiado la lengua y el conocimiento *Pākehā*.

Por un lado, aunque Aotearoa es oficialmente un territorio bilingüe donde se usan el maorí y el inglés, en realidad se requiere la competencia en lengua inglesa para todas las actividades de la vida cotidiana, para el ejercicio de la ciudadanía o para ingresar al mundo laboral. El aprendizaje del maorí (Te reo) no es una exigencia para la población no maorí pero se asume que la población maorí debe aprender el inglés.

Por el otro, el carácter bicultural con el cual se han conocido las islas que conforman Nueva Zelanda, que remite a la coexistencia de dos culturas paralelas, está respaldado por una perspectiva relacional incorporada, tras tensas negociaciones, en el histórico documento suscrito por los grupos inmigrantes y la población originaria: *Te Tiriti o Waitangi* (Treaty of Waitangi), firmado en 1840. Sus postulados establecen el principio tino rangatiratanga (Maori sovereignty) o autodeterminación de los pueblos maoríes. Las mujeres estuvieron presentes en la firma de este tratado.

En el siguiente mapa aparecen, y se pueden observar con algún detalle (fechas, localización, nombres), las firmas de las mujeres que suscribieron el *Te Tiriti o Waitangi* (Treaty of Waitangi), así como los lugares donde ellas se encontraban en ese momento, ubicados principalmente en sitios costeros de la isla norte. Las fechas allí señaladas abarcan el periodo comprendido entre el 6 de febrero y el 23 de mayo de 1840, un dato para investigar con detalles.

El principio de autodeterminación tiene distintos sentidos si se consulta la versión del texto escrito en maorí, la versión en inglés o la versión traducida del maorí al inglés. Las nociones fundamentales relacionadas con el trabajo colaborativo, la adopción de decisiones informadas o la protección activa de derechos, tierras y posesiones comunitarias siguen siendo objeto de interpretación y negociación entre las partes, como se puede leer a continuación:

Article I in the Maori version and its English-translation states that Maori will accept British governance over their land—“te kawanatanga katoa.” This is very different to the English version which states that Maori cedes sovereignty—that is ceding “tino rangatiratanga” (...). Article II in the Maori version and its English-translation guarantee Maori “te tino rangatiratanga” (unqualified chieftainship) over all lands, possessions, and treasures—“taonga katoa” (...). This aligns somewhat with the English version



Fuente: <http://www.mwa.govt.nz/women-in-nz/maori-women-and-the-vote/having-a-say-before-the-vote>

which states that Maori would retain “exclusive and undisturbed possession of their lands, estates, forests, fisheries and other properties” (...). Article III is the only principle with clear agreement: that Maori have the same rights as other British citizens—“tangata o Ingarani” (...). Article IV, which assures Maori of freedom in religious faiths and Maori custom was not recorded in the English version (Mary Simpson & Trudy Ake, 2010, p. 191).

Con el fin de fijar los alcances de la interpretación de estos artículos, el Gobierno, por la presión de las comunidades, procedería a reformular las nociones mediante las tres P: pertenencia, relacionada con el artículo I; participación, relacionada con el artículo III; y protección, relacionada con los artículos II and IV. Tal vez lo más importante de esta alternativa interpretativa sea la forma en que dichos principios se han convertido en la base de los procesos investigativos, ya que se usan como lentes para analizar diferentes



aspectos de la relación investigativa, asegurar la relevancia de los hallazgos entre las comunidades, apoyar la toma de decisiones conjunta o disponer del ejercicio del control, la autoridad y la responsabilidad, además de trabajar de manera colaborativa en el contexto de las necesidades e intereses de *iwi, hapu, whanau*.

Cada uno de estos principios pone de presente que las mujeres maoríes también han estado atentas a los acontecimientos históricos; estuvieron activas en los procesos de negociación de *Te Tiriti o Waitangi*, como se puede apreciar en cualquier registro de sus responsabilidades políticas. Sobre todo por la forma como el tratado se ha convertido en un importante nexo con *Kaupapa Māori*, porque kaupapa nos permite pensar en las mujeres integrantes de las comunidades maoríes a través de *Mana Wahine*, otro tema para investigar posteriormente.

*Kaupapa Māori* constituye la base de la investigación maorí; es una estrategia integrada por tres objetivos políticos: asegurar la autodeterminación (*tino-rangatiratanga*), tener un lugar propio y colectivo, y mantener la identidad cultural. *Kaupapa Māori* permite poner en marcha la autodeterminación porque se centra en el mundo maorí (*Te Ao Māori*), mantiene los valores ancestrales, preserva los principios y las prácticas locales (*tikanga Māori*); para lograrlo, dispone de la guía insustituible de *whanaungatanga*<sup>1</sup>, *taonga tuku iho*<sup>2</sup>, *kaupapa*<sup>3</sup>, *tino rangatiratanga* (self-determination):

Evans identifies self-determination as a critical component of a Mana Wahine framework thus: “Mana Wahine signifies the process of self-determination by which we determine our social and cultural future and give effect to our status as tangata whenua—as Maori women... Mana Wahine denotes practices and procedures in exercise of self-determination which are peculiar to women”. /Jessica/ Hutchings says Mana Wahine is about intellect and part of a wider discourse: “Mana Wahine is derived from Kaupapa Maori. It is the definition and application of kaupapa to situations and analysis by Maori women and challenges current colonial patriarchal ideologies and hegemonies” (Tairawhiti Veronique Turner, 2007, p. 36).

- 1 Is the permeation of whanau (extended family; kin) values in relationship development and maintenance between researcher and other stakeholders in the research (Mary Simpson & Trudy Ake, 2010, p. 187).
- 2 It concerns the wisdom that is passed down the generations that is integral to the research process and researcher practices (Mary Simpson & Trudy Ake, 2010, p. 187).
- 3 Is the philosophy that incorporates knowledge, skills, attitudes, and values of Maori in working towards tino rangatiratanga within and beyond the research (Mary Simpson & Trudy Ake, 2010, p. 187).

*Kaupapa Māori* se basa en múltiples acciones de resistencia contra el discurso dominante establecido por el colonialismo y las formas de conocer y de pensar el conocimiento desde Occidente. Pero no solamente ofrece distintas alternativas para resistirse al discurso dominante, sino que busca recuperar e incorporar las tradiciones y los principios de la ancestralidad. Su carácter colectivo es primordial para consolidar el proceso investigativo en la medida que permite identificar una postura epistemológica concreta, la filosofía maorí de *whānau*, como unidad social central. Por eso mismo, constituye una manera de hacer que permite organizar los procesos, incorporar criterios éticos, distribuir responsabilidades, mantener valores locales, ofrecer espacios para escuchar las voces de la comunidad y una vía para debatir los asuntos que impactan al proyecto colectivo, a partir de preguntas que convoquen una posibilidad de diálogo intercultural:

Who defined the research problem? For whom is this study worthy and relevant? Who says so? What knowledge will the community gain from this study? What knowledge will the researcher gain from this study? What are some likely positive outcomes from this study? What are some possibly negative outcomes? How can the negative outcomes be eliminated? To whom is the researcher accountable? What processes are in place to support the research, the researched, and the researcher? Do individual researchers have an inherent right to knowledge and truth? (Linda Smith, 1999:173, cited in Mary Simpson & Trudy Ake, 2010, p. 188).

• • • • •

2. En este contexto político, el género, la raza, la clase, la sexualidad y la etnicidad interactúan como categorías que configuran en diversas formas la presencia y la acción de las mujeres. Entre las mujeres maoríes, dichas categorías se incorporan en las cifras para hacer visibles los desequilibrios vividos con respecto a la población de origen europeo, para develar los fundamentos de la opresión y la discriminación que es común con mujeres pertenecientes a otros grupos étnicos:

Women in New Zealand fare better than men in a number of areas, particularly in participation and achievement in education and training, and in respect of health outcomes. However, employment outcomes are mixed, with rising participation rates on the one hand coupled with a gender pay gap which is stalled at around 12 percent. Some groups of women also experience poorer outcomes relative to others, for example Māori and Pacific women have poorer educational and health outcomes, although the gap is narrowing (Cedaw Report, 2010, p. 14).

Son variadas las iniciativas interculturales apoyadas oficialmente; se destacan *He Korowai Oranga*, una Estrategia de Salud Maorí, y *Whakatātaka Tuarua* 2006–2011, el Segundo Plan de Acción de Salud Maorí, porque han sido determinantes para trabajar a favor de la salud local y para registrar la reducción de las desigualdades de salud entre población maorí y población no maorí. No obstante las ventajas de estos discursos culturales o con matices de la ancestralidad, el énfasis dado a las diferencias de valores entre la población maorí parece ocultar o suele desconocer que estas situaciones también están atravesadas por el género y por la clase.

Algunas mujeres maoríes, sobre todo las organizadas, continúan denunciando de manera crítica la posición social diferenciada que ellas ocupan, como integrantes de la comunidad maorí, y la posición de las mujeres de origen europeo asentadas en Nueva Zelanda. Estos planteamientos les han servido para incorporar la idea de soberanía maorí, luchar contra racismos, sexismos y capitalismo e incrementar sus críticas a los feminismos foráneos, a los sindicatos y a los movimientos de izquierda. Las contribuciones de las mujeres maoríes como estudiosas críticas del desarrollo buscan aliviar la ausencia de investigaciones centradas o relacionadas con su realidad; sobresalen y son reconocidas por los debates abanderados.

**Fiona Cram:**

She is a Maori woman from Aotearoa/New Zealand. Her tribal affiliations are to Ngati Kahungunu on the east coast of Aotearoa. (...) recently established her own research company, Katoa Ltd, specializing in Kaupapa Maori research and evaluation<sup>4</sup>.

**Jessica Hutchings:**

She is the Manager of Te Wahanga at NZCER. She is an experienced kaupapa Maori researcher whose research with Maori communities, hapu and whanau spans the Maori education, environment, health and social justice areas. She is committed to developing and supporting critical thinking that challenges colonial hegemonic norms. She works from a decolonising paradigm where Maori and indigenous knowledge and wisdom is honoured, valued and protected<sup>5</sup>.

**Kathie Irwin:**

Tena koutou katoa, he uri tenei no Rakaipaaka, Ngati Kahungunu me Ngati Porou. I am a descendant of the tribes Rakaipaaka, Ngati Kahungunu and

---

4 Retrieved from <http://www.conversations.canterbury.ac.nz/PHASEONE/people/fcram.htm>

5 Retrieved from [http://www.nzcer.org.nz/default.php?products\\_id=2525](http://www.nzcer.org.nz/default.php?products_id=2525)

Ngati Porou. I have recently been appointed to the position of Chief Analyst Policy at Te Puni Kokiri, the Ministry of Maori Development, following a career as an academic. As an academic I held positions at Massey University, Victoria University, Te Kohanga Reo National trust and te Whare Wananga o Awanuiarangi. I specialise in Maori education, research and development, whanau development and sustainable nation building<sup>6</sup>.

**Aroha Mead:**

She is a lecturer and researcher at Victoria University; her research interests are: Maori and indigenous cultural and intellectual property issues; indigenous peoples and protected areas (land and marine); customary law and the role of tradition in management and conflict resolution; extractive industries and biodiversity; international standards-setting for indigenous rights and development; biotechnology and bioethics; sustainable development<sup>7</sup>.

**Ani Mikaere:**

She is a barrister and solicitor licensed by the High Court of New Zealand. She has taught traditional Maori Law and Western Law at the University of Auckland and the University of Waikato and she is the author of publications on the status of Maori women and other indigenous women, biculturalism, and Maori cultural survival. Currently, she teaches at Te Wananga o Raukawa where she developed the Master's program in Maori Law and Philosophy and is working on developing a Master's program in Maori Political Thought<sup>8</sup>.

**Leonie Pihama:**

She is a leading Māori academic and filmmaker. She worked as a senior lecturer in Māori education at The University of Auckland, teaching in the fields of policy analysis, Māori women, and the politics of representation of indigenous people. She has directed a number of videos with the company Moko Production and has contributed to many visual culture catalogues and strong advocate for Kaupapa Maori education<sup>9</sup>.

**Linda Tuhiwai Smith:**

She is Professor of Education and Māori Development and Pro-Vice Chancellor Māori at the University of Waikato. She has worked in the field of Māori education for many years as an educator and researcher and is well known for her

---

6 Retrieved from <http://futuremakers.ning.com/profile/DrKathieIrwin>

7 Retrieved from <http://www.victoria.ac.nz/vms/staff/aroha-mead.aspx>

8 Retrieved from [http://www.hawaii.edu/aplpj/symposium/09-02-20\\_APLPJ\\_symposium\\_brochure.pdf](http://www.hawaii.edu/aplpj/symposium/09-02-20_APLPJ_symposium_brochure.pdf)

9 Retrieved from <http://ehui.kaupapamaori.com/user/view.php?id=6&course=1>

work in Kaupapa Māori research. She is from two iwi in New Zealand, Ngāti Awa and Ngāti Porou<sup>10</sup>.

Muchas otras mujeres han organizado sus propias iniciativas de cambio social en medio de una sociedad que si bien ha presentado periódicamente sus positivos informes a la CEDAW<sup>11</sup>, sigue siendo un escenario donde se viven brechas de género e inequidades sociales. Las mujeres maoríes viven situaciones de pobreza en todos los sectores. Junto a las mujeres provenientes del Pacífico registran los datos más bajos en educación y en salud, aun cuando las brechas se estén reduciendo como lo reporta el séptimo informe desde la implementación de la Convención mencionada que recoge información entre marzo de 2006 y marzo de 2010.

En todo caso, para cada uno de los sectores que configuran la vida social es importante identificar tanto las asimetrías de género (diferencias entre mujeres y hombres) como las disparidades étnicas (diferencias entre población maorí y población no maorí). Con el fin de comprender la posición social actual de las mujeres y de las niñas maoríes, haremos referencia a las condiciones vividas en su sociedad tradicional:

According to /Ani/ Mikaere (1994) women in traditional Maori society were an essential part of the collective whole, *whakapapa* and a key link between the past, present and future. The role of the Maori woman was just as important as the role of the Maori man and within Maori cosmology there were many powerful women. Jenkins (1986, cited in /Ani/ Mikaere 1994) identifies strong Maori women leaders such as *Wairaka*, *Hinemoa* and *Rongomai-wahine* whose qualities and influence can still be felt today. Yates-Smith (1998) asserts *atua wahine* (female goddesses)<sup>12</sup> in Maori cosmology had a powerful position in ancient rituals and traditions. Through oral sources such as *karakia* (prayer) and *moteatea* (traditional chants), Awatere (2000) identified many *atua wahine* who are still remembered today including (Tairawhiti Veronique Turner, 2007, p. 28).

---

10 Retrieved from <http://akoaootearoa.ac.nz/download/ng/file/group-4188/short-bio---linda-smith.pdf>

11 Committee on the Elimination of Discrimination against Women. Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer.

12 Papatuanuku—the Earth mother who is the giver and sustainer of life and through whom Maori women establish their identity as being the land itself; Hinetewaiwa—the patroness of females who presides over the childbirth; Hineauhuone—who brought the powers of growth and creativity, the first human form created from the male and heavenly element; Mahuika—the fire keeper; and Hineni-te-po—who stands at the gateway between this world and the next realm, and holds power over life and death (Tairawhiti Veronique Turner, 2007, pp. 28-29).

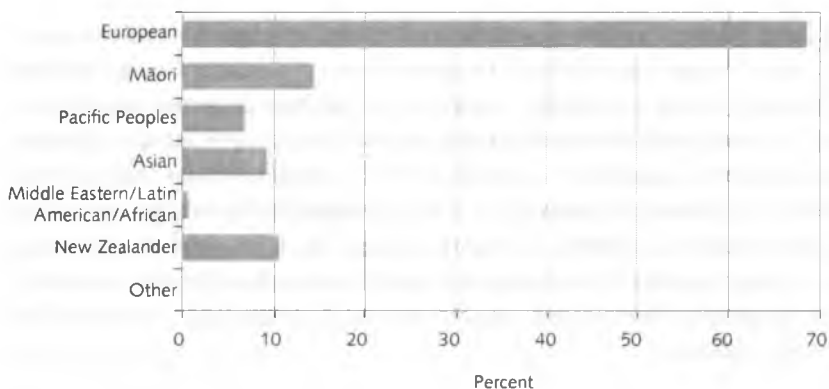
A fines del siglo xx los registros oficiales señalaron que las mujeres maoríes dedicaban gran parte de su tiempo a brindar cuidado a otros en casa y a realizar trabajo voluntario y comunitario; incluso invierten mucho más tiempo a estas actividades que las mujeres de otros grupos étnicos. De manera simultánea, ellas se han ocupado de las responsabilidades inherentes al cuidado, al trabajo reproductivo o al trabajo productivo; igualmente atienden los compromisos académicos, la familia extendida y los deberes comunitarios. Y pertenecen a la franja más pobre en términos económicos, sociales y de salud cuando se las compara con las mujeres de origen europeo habitantes en Nueva Zelanda.



3. Con base en informes sectoriales e indicadores recientes encontramos que el 4% de las mujeres maoríes tiene más de 65 años de edad, que su promedio de edad en 2006 era 24,1 años, comparado con los 36,7 años del total de la población femenina, o con los 21,3 años de los hombres maoríes. Las mujeres maoríes mayores son relativamente jóvenes con respecto a las mujeres de origen europeo, aunque su mayor concentración se halle en el grupo de menores de 15 años. Esta proporción comenzará a decrecer para 2021. Son datos poblacionales indicativos del incremento futuro de las demandas escolares, lo cual va a provocar importantes consecuencias sobre el empleo y los ingresos.

Las mujeres maoríes tienen una expectativa de vida menor en relación con las mujeres no maoríes. En el periodo 2005-2007, este dato estuvo en 75,1 años entre las maoríes, mientras para las no maoríes llegaba a 83,0 años. Los incrementos en la expectativa de vida han sido más lentos: entre 1985-1987 y 2005-2007 (2,8 años), en comparación con los 5,6 años de las mujeres no maoríes. Para 2006, cerca de la cuarta parte (24%) de las mujeres maoríes hablaban *Te reo Māori*, apenas un punto por encima de los hablantes masculinos maoríes (23%); en todo caso, entre los y las hablantes de *Te reo* predominan las personas mayores de 65 años.

Las referencias específicas a las mujeres de la población maorí implican la centralidad de los discursos étnicos, un tema de gran envergadura en el contexto de la sociedad de Nueva Zelanda. En 2006, el 15% (290.500) de las mujeres de Nueva Zelanda dijeron pertenecer al grupo étnico maorí. Más de dos tercios (68,4%) de las mujeres del país se identificaron como europeas y el 10,4% como neozelandesas (la población total de mujeres se incrementó en un 21% entre 1991 y 2006). En ese mismo periodo, la proporción de mujeres autoidentificadas como originarias de las islas del Pacífico pasó del 5,0% al 6,8%; las mujeres autoidentificadas como asiáticas pasaron del 3,0% al 9,4%; y las mujeres autoidentificadas en la etnia maorí se incrementaron en 1,7, pasando de 13,0% a 14,7% (figura 1).



**Figura 1.** Etnicidad de las mujeres en Nueva Zelanda (2006).

Fuente: Ministry of Women's Affairs. February, 2010, p. 13.

Para 2006, en el país se registraron 332.600 mujeres con discapacidades<sup>13</sup>, lo cual equivale al 16,2% de la población femenina. Es importante señalar que las mujeres menores de 65 años con discapacidades son menos numerosas que los hombres, pero la frecuencia de mujeres con discapacidades aumenta para el grupo de mujeres mayores. Las mujeres europeas tienden a presentar más discapacidades que las mujeres de otras etnicidades, según los datos de 2006: 18,1%, europeas, 17,0% maories, 11,3% del Pacífico y 4,7% asiáticas (figura 2).

Si el desarrollo personal de habilidades y talentos depende de las oportunidades que tiene la gente para ejercer sus derechos de manera plena, el acceso a la educación<sup>14</sup>, la participación en la educación terciaria<sup>15</sup>, la diversificación

13 Disabled women's low participation rates in employment and education indicate that their skills and talents are not being fully utilised, when compared with non-disabled women. Detachment from education and employment also means that disabled women are more likely to experience poor social and economic outcomes across their life course. There are few education and employment programmes targeted at women and girls with disabilities; however, there are programmes for both men and women with disabilities. For example, Workbridge, an NGO that specialises in placing disabled people into work, provides financial assistance to meet the additional costs of disability for people in employment, in self-employment, or undergoing training (Cedaw Report, 2010, p. 4).

14 Educational attainment is an indicator of the extent to which women have skills and qualifications that equip them to participate in the workforce and in society more generally (Ministry of Women's Affairs. February 2010, p. 17).

15 Participation in tertiary education is an indicator of the extent to which women are currently acquiring the skills and qualifications that equip them to participate

de los aprendizajes<sup>16</sup>, los ingresos promedio por hora<sup>17</sup> y por semana<sup>18</sup>, el liderazgo<sup>19</sup> y el *joblessness*<sup>20</sup> se convierten en la base de los indicadores sociales para señalar diferencias e inequidades entre la población por etnicidad y por género.

Con respecto a los hombres, las mujeres han logrado una mayor cualificación con programas de formación postsecundaria. Esta cuestión varía considerablemente en función de la etnicidad. Las cifras así lo indican para 2008: 49,7% de las mujeres europeas, 41,1% de las mujeres maoríes, 30,9% de mujeres del Pacífico. Entre los demás grupos poblacionales, esta cifra asciende al 54,7% (figura 3).

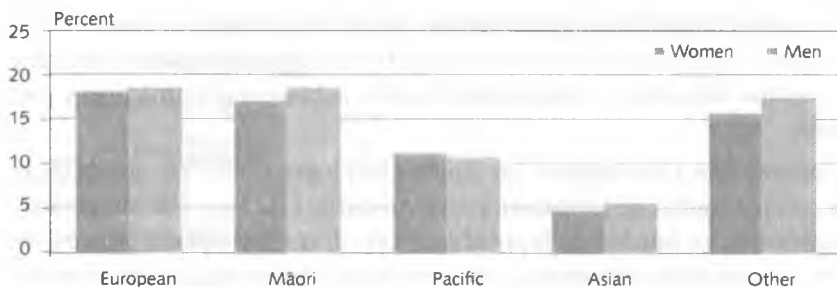
Entre 1998 y 2008, estos datos académicos tuvieron importantes variaciones para todos los grupos étnicos, destacándose la situación de las mujeres maoríes con el 43,2% al final del periodo. En cualquier caso, la brecha entre las mujeres del Pacífico y las mujeres europeas no registró disminuciones durante la década (figura 4), si bien las mujeres del Pacífico presentan un incremento en 2007.

---

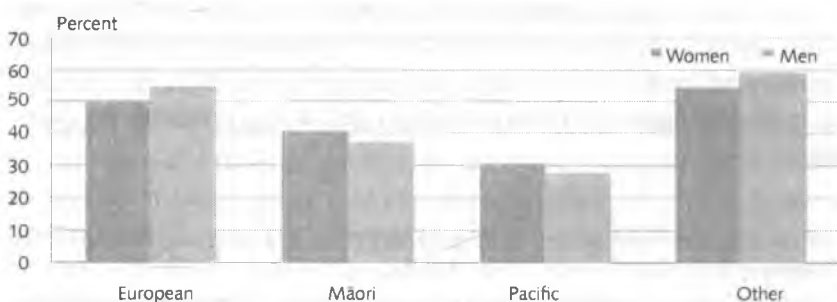
in the workforce and society more generally (Ministry of Women's Affairs. February 2010, p. 20).

- 16 The New Zealand workforce shows a clear pattern of occupational segregation, with a substantial proportion of both women and men working in occupations dominated by their own gender. The Modern Apprenticeships initiative is a pathway to qualifications in traditionally male-dominated trade occupations (Ministry of Women's Affairs. February 2010, p. 23).
- 17 Median hourly earnings provides an indicator of the financial return from paid employment, independent of the number of hours worked. The difference between median hourly earnings for women and men, as a percentage of men's median hourly earnings, provides a key indicator of the gender pay gap (Ministry of Women's Affairs. February 2010, p. 26).
- 18 Income is an important indicator of a person's ability to provide for themselves, have a good quality of life, and participate in their community. For many women, household, rather than personal, income is the key determinant of their current standard of living, as financial resources are often shared within households (Ministry of Women's Affairs. February 2010, p. 28).
- 19 Women were first eligible to stand for election in 1919, and a woman first won a seat in 1933. Since that time, 106 women have held a seat in Parliament (Ministry of Women's Affairs. February 2010, p. 2).
- 20 The jobless are defined as those people who are officially unemployed (available for and actively seeking work) plus those people who were without employment and either: available, but not actively seeking work; or actively seeking, but not available for work. The jobless rate used is the number of jobless people expressed as a percentage of the jobless plus the employed, as measured by the Household Labour Force Survey (Ministry of Women's Affairs. February 2010, p. 34).

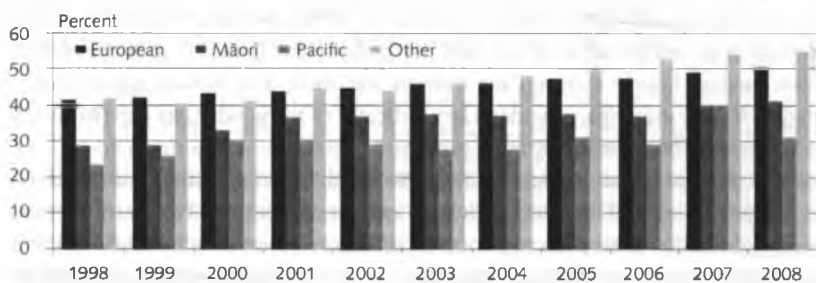




**Figura 2.** Distribución de la población con discapacidades según género y etnicidad (2006).  
Fuente: Ministry of Women's Affairs. February, 2010, p. 15.



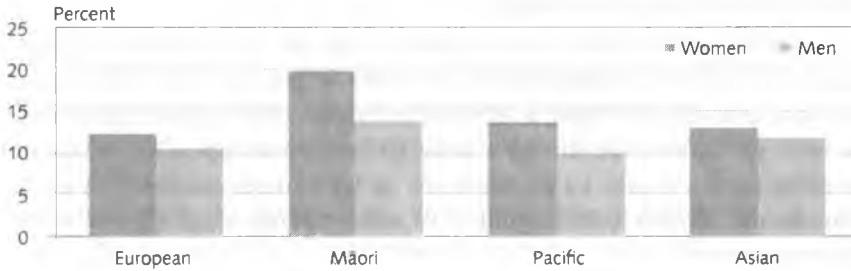
**Figura 3.** Distribución de la población según cualificaciones, género y etnicidad (2008).  
Fuente: Ministry of Women's Affairs. February, 2010, p. 18.



**Figura 4.** Distribución de cualificación de las mujeres según la etnicidad (1998-2008).  
Fuente: Ministry of Women's Affairs. February, 2010, p. 19.

Con una participación total del 22,2% de las mujeres maoríes en la educación terciaria, y con base en datos de 2008, se observa que el grupo más pequeño corresponde a las menores de 18 años (12,4%) y que el mayor grupo es el de las mujeres entre 18 y 19 años (38,3%). Los demás datos son: 20-24 años con el 32,1%, 25-39 años con el 24,8% y mayores de 40 años con el 17,2%.

Estos datos muestran variaciones significativas en 2008 de acuerdo con la pertenencia étnica. Las mujeres maoríes registraron los más altos niveles de participación (19,8%), seguidas de las mujeres del Pacífico (13,7%), aunque con diferencias muy pequeñas con respecto a las mujeres europeas (12,2%) y a las mujeres de Asia (13,1%) (figura 5).



**Figura 5.** Participación en la educación terciaria, según género y etnicidad (2008).

Fuente: Ministry of Women's Affairs. February, 2010, p. 21.

Los nuevos escenarios de aprendizaje abiertos para las mujeres no registran una composición étnica que refleje las dinámicas de cambio entre la población femenina del país. En 2008 participaron 1140 mujeres en estos programas. Entre 2007 y 2008 hubo un 8,5% de incremento en el número de mujeres participantes, comparado con el 12,4% de incremento registrado entre los hombres.

En 2008, las mujeres pertenecientes al grupo europeo ganaron más dinero por hora (\$18,22) que las mujeres de los demás grupos étnicos: maoríes (\$15,00), Pacífico (\$14,80) y otros grupos (\$16,00). En relación con todos estos grupos, los datos correspondientes a los hombres fueron superiores con una particularidad: las mayores brechas se registran en el grupo maorí con el 15,4%; las diferencias se van marcando entre el grupo europeo (13,8%), el grupo del Pacífico (7,9%) y otros grupos étnicos (11,1%).

Con respecto a los ingresos semanales, las mujeres percibieron menos dinero que los hombres, independientemente de su pertenencia a uno u otro grupo étnico, como lo muestran los datos de 2008. La mayor diferencia se registra en la agrupación "otros" (46,1%), dato cercano a la realidad vivida por las mujeres del grupo europeo (42,2%). Aquí las mujeres maoríes registran un 31,1% mientras las mujeres del Pacífico tienen un 28,8%.

Si bien las mujeres maoríes han experimentado la más significativa reducción en el *joblessness* desde 1998, porque ha descendido 13 puntos porcentuales (45,5%), cuando se examina el periodo 2007-2008 no se observa incremento alguno.

El desempleo de las mujeres se mantuvo alrededor del 4% entre 2004 y 2008, pero como resultado de la recesión sus cifras se elevaron en los últimos dos años. Entre las mujeres maoríes (13%) y las mujeres del Pacífico (14,1%) se registraron porcentajes significativamente más altos con respecto a las mujeres europeas (4,7%) y a las de Asia (8,2%) en diciembre de 2009. Dicho panorama es resultado de los menores niveles educativos y de los perfiles etarios de estos dos grupos poblacionales.

La participación femenina en el mercado laboral creció para las mujeres mayores de 15 años, pasando del 59,7, marzo de 2004, al 62,9%, diciembre de 2009, antes de descender a 62,1% en marzo de 2010. La participación de las mujeres maoríes fue similar a la de las mujeres europeas en diciembre de 2009: 61,5% y 63,9%. La participación de las mujeres asiáticas y la de las oriundas del Pacífico fueron significativamente más bajas: 54,2% y 58,8%, respectivamente.

Aunque el nivel de representación política de las mujeres en el país ha mejorado lentamente, las mujeres siguen subrepresentadas en las posiciones de liderazgo. En las elecciones generales de 2008, el 34% de los escaños del Parlamento neozelandés fueron ganados por mujeres, lo cual corresponde a 41 de un total de 122 escaños. Estos datos no son muy diferentes del 32% registrado en las elecciones de 2005.

Con datos de 2008, cuando culminó el tercer periodo de la primera ministra Helen Clark, 6 de los 20 ministerios estaban ocupados por mujeres (30%), incluidas la primera mujer de origen asiático que se convirtió en ministra y tres mujeres maoríes. Las mujeres trabajan en los partidos; se destaca la presencia de una mujer maorí coliderando su propio partido y de otra en el Partido Verde de Aotearoa (Cedaw Report, 2010, p. 8).

• • • • •

4. Las mujeres maoríes han estado presentes y activas en la configuración de la vida nacional. Los tres temas elegidos para escribir las páginas previas nos remiten al contexto político de la segunda mitad del siglo XIX, recrean sus aportes a la preservación de la cultura a través de los fundamentos del proceso investigativo y de la dinámica comunitaria; destacan la incorporación de los saberes maoríes en la organización universitaria con el trabajo de mujeres académicas e investigadoras; dan cuenta de la persistencia de desequilibrios étnicos como los reportados en las cifras oficiales, en un país cuyos informes Cedaw indican la existencia de coberturas y de cambios sostenidos en salud, educación, trabajo y participación política. Las reflexiones aquí planteadas constituyen la base y amplían los horizontes para adelantar otros estudios con relación a la diversidad de mujeres que habitan en Aotearoa.

## Referencias

- Best, Philip (2010). *Māori values for Māori business: Cultural capital in indigenous organisations*. Working Paper Series 03-10. Te Kawa A Māui. Victoria University, New Zealand.
- Cedaw Report (2010). The status of women in New Zealand. New Zealand's seventh report. United Nations Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women. March 2006-March 2010. Published by the Ministry of Women's Affairs. Prepared by the Ministry in consultation with other government agencies and civil society.
- Ministry of Women's Affairs. Indicators for Change 2009 (2010). *Tracking the progress of New Zealand women*. Wellington: Ministry of Women's Affairs.
- Simpson, Mary & Ake, Trudy (2010). Whitiwhiti Korero: Exploring the researchers' relationship in cross-cultural research'. *Journal of Intercultural Communication Research*, 39(3), 185-205.
- Te Puni Kōkiri (Ministry of Māori Development) (2002). He Tirohanga ō Kawa ki te Tiriti o Waitangi; A guide to the principles of the Treaty of Waitangi as expressed by the courts and the Waitangi Tribunal. Retrieved from <http://www.tpk.govt.nz/Aotearoa/NewZealand/news/presentations/tehauparongo/treatypresentation/tsldo22.htm>
- Tilley, Elspeth & Love, Tyron (s.f.). Learning from Kaupapa Māori: Issues and techniques for engagement. Retrieved from [www.canberra.edu.au/anzca2010/.../Learning-from-Kaupapa-Maori.pdf](http://www.canberra.edu.au/anzca2010/.../Learning-from-Kaupapa-Maori.pdf)
- Turner, Tairawhiti Veronique (2007). Tu Kaha: Nga Mana Wahine. Exploring the role of Mana Wahine in the Development of Te Whare Rokiroki Maori Women's Refuge. Thesis of Master. Victoria University of Wellington.



## Mujeres entre sabores y saberes cotidianos

HAMIDAH INDIRA PUERTA HERNÁNDEZ \*

### Introducción

*El saber cotidiano es el saber destinado  
a resolver los problemas de la vida cotidiana...*

Agnes Heller, 1977.

En este capítulo pretendemos hacer una aproximación comprensiva a los saberes cotidianos acerca de la alimentación de un grupo de mujeres, egresadas de un proceso de educación básica<sup>1</sup> pensada para personas adultas en el municipio de Copacabana (Antioquia)<sup>2</sup>.

El interés por los saberes de las mujeres sobre la alimentación en general y en particular el saber acerca de su propia alimentación se ha visto enriquecido en mi devenir profesional por los múltiples interrogantes sobre las relaciones que las mujeres tejen entre sus conocimientos cotidianos y otros conocimientos<sup>3</sup>, específicamente los denominados científicos, por producirse en el marco de la investigación positivista. Estos últimos han sido difundidos a través de diferentes medios, como la educación nutricional, las recomenda-

---

\* Nutricionista dietista, maestrante en Educación, Línea de investigación en pedagogía del texto, de la Universidad de Antioquia. Correo electrónico: hamidah13@gmail.com

1 El Proyecto de Educación de Adultos con Mujeres del Valle de Aburrá (III fase) fue desarrollado por la Corporación Educativa Centro Laubach de Educación Popular Básica de Adultos [CLEBA], bajo el enfoque de la pedagogía del texto, entre 2007 y 2009.

2 Este documento forma parte de las reflexiones de la investigación “Representaciones sociales de la alimentación en un contexto de educación para adultos: entre sabores y saberes”, iniciada en 2010 y que aún no se ha concluido.

3 Podemos afirmar que existe una diversidad de formas de conocimientos teóricos y prácticos que son parte de la vida cotidiana de las personas. En este texto vamos a privilegiar dos tipos de conocimiento: los conocimientos cotidianos o de sentido común y los conocimientos científicos, así como la relación entre ellos.

ciones de los y las profesionales en salud y los medios de comunicación, por solo mencionar algunos.

Es por eso que nos proponemos a continuación contextualizar brevemente algunos de los aspectos importantes (y determinantes) sobre la alimentación humana y la educación nutricional; igualmente, abordaremos algunos aportes teóricos que nos permitirán interpretar, desde otras miradas, los saberes compartidos por este grupo de mujeres egresadas de programas de educación popular.

### **Hablando de alimentación**

*Dis-moi ce que tu manges, je te dirai ce que tu es (dime lo que comes y te diré quién eres)...*

Anthelme Brillat Savarin, 1825.

Es importante clarificar que para efectos de nuestras reflexiones, consideramos la alimentación una actividad humana y cotidiana, así como una actividad social, compleja y multidimensional. La alimentación así concebida exige tener en cuenta los aportes construidos desde diferentes campos del conocimiento, como la nutrición, la politología, la sociología, la antropología, la psicología, la psicología social, la economía o la perspectiva de género, entre otros, para comprender las problemáticas que se generan en torno suyo.

No cabe duda que esta diversidad de miradas, explicaciones y aportes teóricos ha permitido avanzar en la comprensión de las relaciones que se construyen, de forma individual o colectiva, con la alimentación. Por una parte, estudios como el de Oseguera (2001) o el de Juana Camacho (2006) señalan que estas explicaciones no han logrado complementarse o articularse; por el contrario, con frecuencia estas posturas aparecen yuxtapuestas o excluyentes entre sí.

Por la otra, al abordar el estudio de la alimentación, cada uno de los campos mencionados ha hecho énfasis en unos aspectos particulares más que en otros, al tiempo que ha propuesto diferentes alternativas para solventar las cuestiones alimentarias. En el caso de las ciencias de la salud, el énfasis de los estudios de la alimentación en el contexto de América Latina se ha centrado en dos grandes áreas: la nutrición y su relación con la salud, insistiendo en el qué, el cuándo, el cómo y con quién se debe comer para estar saludables o para prevenir enfermedades; y la tecnología de la producción de alimentos, que se preocupa por la inocuidad, la calidad y la innovación en suplementación nutricional (Contreras, 1995; Contreras & Isabel Gracia, 2005; Escobar, 2004; Isabel Gracia, 2007; Oseguera, 2001).

En Colombia, para abordar las problemáticas relacionadas con la alimentación y la nutrición, se han diseñado e implementado diversas estrategias

políticas, económicas y sociales en las cuales las campañas de educación en alimentación y nutrición cumplen un papel importante (Contreras, 1995; Contreras & Isabel Gracia, 2005; Escobar, 2004). Si bien los fundamentos, los contenidos, las metodologías y las estrategias de dichas propuestas de educación alimentaria y nutricional son diversos, estas han ido respondiendo al devenir de las comunidades, del país y del continente. Por tanto, comparten características sobre las cuales es importante centrar la atención.

La primera se refiere a los discursos institucionales, nacionales e internacionales de promoción de la salud y prevención de la enfermedad porque tienden a *normativizar* los patrones alimentarios para cuidar el cuerpo y la salud, tanto individual como colectiva. En dichos discursos se promueven los beneficios del consumo de algunos alimentos por los nutrientes que poseen, se limitan otros haciendo énfasis en las consecuencias que traen, se determinan las cantidades y las frecuencias a que deben consumirse, se estipula cómo se deben consumir, cuándo, dónde y, en algunas oportunidades, hasta con quién hacerlo.

Este proceso, llamado por algunos grupos –más de investigadoras que de investigadores– medicalización alimentaria, tiende, abiertamente o no, a desconocer los aspectos sociales, culturales e históricos de la alimentación (Contreras, 1995; Contreras & Isabel Gracia, 2005; Foucault, 1978; Isabel Gracia, 2007; Oseguera, 2001; Eva Zafra, 2007) y, a la vez, contribuye al establecimiento de dogmas de base científica sobre *lo bueno o lo malo para comer*; así como a la subvaloración de los conocimientos construidos por las personas en su cotidianidad por representar *un obstáculo para el mejoramiento de los conocimientos, las actitudes y las prácticas*, y por consiguiente para la adopción de una alimentación saludable (Luz Arboleda, 2007). Incluso podríamos pensar que desde las ciencias de la salud, ese saber cotidiano o del sentido común es tomado como impersonal, es decir, el saber cotidiano es el mismo en todas las personas sin importar su género, edad, condición socioeconómica, pertenencia étnica, entre otras.

La segunda consiste en que a pesar de los aportes realizados desde los movimientos de mujeres y los estudios de género para el reconocimiento de los aportes y de la experiencia de las mujeres en la alimentación, la nutrición y la seguridad alimentaria, aún algunos planes y programas de alimentación y nutrición son pensados casi exclusivamente para las mujeres-madres y las mujeres cuidadoras. A la par, se mantiene la heteroasignación social de estas actividades que deja en sus manos una responsabilidad naturalizada en el marco del bienestar y de la nutrición de la familia, olvidando la presencia y la participación de otros miembros, tanto como la estructura y dinámica existente en el grupo familiar (Julia Elizalde, 2009; Escobar, 2004; Laetitia Jalil, 2009; Sara Pérez-Gil, 2001; Pimbert, 2009; Sandra Lucia Restrepo, 2007).



La tercera característica, estrechamente relacionada con las anteriores, es que –pese a que en algunos de los proyectos educativos alimentarios se proponen metodologías orientadas al aprendizaje activo de las personas– aún existen modelos de enseñanza en los que se considera que los nuevos conocimientos, basados en la ciencia, van a reemplazar los que las personas poseen, produciéndose cambios radicales en su comportamiento y en sus prácticas (Teresita Alzate, 2006). En Colombia, el interés por la alimentación y la nutrición ha llevado a proponer la integración de algunos de los temas relacionados con la alimentación dentro de los programas de educación primaria, incluida la educación básica para personas adultas. Entre los temas propuestos están las diversas clases de alimentos requeridos por el organismo humano y las ventajas de una alimentación balanceada.

### Valorando saberes cotidianos

*...tenemos **conciencia** de nosotros mismos porque la tenemos de los demás y por el mismo procedimiento por el que conocemos a los demás (...) la **conciencia** se refleja en la **palabra** lo mismo que el sol en una pequeña gota de agua...*

Lev Vigotski, 1991.

Es preciso recordar, como lo señalábamos al iniciar este texto, que nuestro interés por *re-conocer* los saberes acerca de la alimentación busca comprender mejor el papel que cumplen estos conocimientos en la vida cotidiana de las mujeres que formaron parte del Proyecto de Educación de Adultos con Mujeres del Valle de Aburrá (III fase)<sup>4</sup>, realizado en Copacabana (Antioquia). Este *re-conocimiento* de los saberes ha aportado elementos importantes que deben tenerse en cuenta al abordar la alimentación, así como al proponer estrategias de educación alimentaria y nutricional en contextos similares.

Consideramos, ante todo, que en la vida cotidiana interactúan de manera compleja diversas formas de conocimientos teóricos y prácticos, entre los cuales están los cotidianos y los científicos. La importancia de los saberes cotidianos está en que son un “cuerpo de conocimientos” socialmente construidos en la práctica o en la comunicación con otros y otras, son reconocidos por las personas que conforman un grupo o una comunidad, están basados en la tradición y se expresan a través del lenguaje (Moscovici y Hewstone,

---

4 Este proyecto se desarrolló desde el enfoque de la pedagogía del texto [PdT], el cual reconoce el papel importante del lenguaje verbal en el desarrollo psicológico y cognitivo de los seres humanos. Partiendo de esta premisa, la PdT considera que las prácticas educativas deben tomar los textos (orales y escritos) como objetos fundamentales para la enseñanza y el aprendizaje teórico y práctico de las áreas básicas (Faundez *et al.*, 2006).

1986). Abarcan los conocimientos que las personas toman en cuenta al actuar, explicar o sentar una posición frente a una situación o un fenómeno (Moscovici, 1979; Abric, 1994), es decir, estos saberes son los que las personas utilizan para resolver los problemas de la vida diaria<sup>5</sup>.

Vigotski (1993) afirma que la toma de conciencia viene por la puerta de los conocimientos científicos; de ahí el papel fundamental que tiene la educación en el desarrollo cognitivo de las niñas y de los niños, así como en la reconfiguración cognitiva de las personas adultas. Por tanto, nos parece fundamental llamar la atención sobre la relación que existe entre estas dos formas de conocimiento, especialmente si tomamos en cuenta la subvaloración, en el caso de la alimentación, de los saberes cotidianos de mujeres y de hombres, sobre todo de quienes provienen de zonas rurales o marginales. Desde el sociointeraccionismo discursivo, Vigotski planteó el problema de la relación entre los conceptos cotidianos y los conceptos científicos, haciendo énfasis en la necesidad de hallar cómo se articulan estas formas racionales de conocimiento, de donde se derivan implicaciones culturales.

Las disertaciones de este autor aportan conceptos importantes para comprender la coexistencia de diferentes formas de conocimiento durante toda la vida humana, así como para considerar que las fronteras entre los conocimientos cotidianos y científicos son débiles, lo cual permite una interacción e influencia mutuas (Bronckart, 2006). Vigotski sostiene que “el desarrollo de los conceptos científicos y espontáneos siguen caminos opuestos” (1993, p. 255). Precisamente, por tener caminos opuestos, las debilidades en el desarrollo de los conceptos científicos son las fortalezas en el desarrollo de los saberes cotidianos, y viceversa.

Por tanto, ha de existir algún grado de desarrollo en los conceptos cotidianos para que los conceptos científicos emerjan y se consoliden. Asimismo, el carácter consciente y la voluntariedad presentes en el desarrollo de estos últimos lleva a la *transformación y elevación* de los conceptos cotidianos a un grado superior. Estos planteamientos conducen a pensar que en la educación, en este caso en la educación alimentaria y nutricional, sería fundamental tomar en cuenta los saberes de las personas y confrontar de modo consciente estas dos formas de conocimiento para lograr procesos educativos en el marco de la salud plena de las mujeres.

Finalmente, para realizar esta aproximación crítica a los saberes expresados en palabras de este grupo de mujeres, consideramos que la perspectiva de género contribuye decididamente a interpretar las relaciones que las mismas mujeres han construido entre la alimentación, el cuerpo y el cuidado de

5 La teoría de las representaciones sociales (RS), propuesta por Serge Moscovici y los posteriores desarrollos, ofrecen un marco explicativo acerca de la complejidad y las transformaciones de los conocimientos cotidianos.

sí, de otras y de otros. Esto ocurre porque desde esta mirada se “contempla a las personas como sujetos sociales, históricos y genéricos involucrados de manera protagónica en los procesos de construcción del conocimiento, de desarrollo de la cultura y de continuación de la vida social” (Marcela Lagarde, 1996, p. 16). Estas relaciones las abordaremos con mayor detenimiento a continuación.

### **Entre sabores y saberes, emerge el género**

*Cuerpo que recibe las formas... los contactos de la piel, los olores, los sabores... cuerpo hogar, cuerpo montaña, cuerpo volcán, cuerpo cuidada, cuerpo que se nutre de sentido en el encuentro con lo otro. Cuerpo que se mezcla y se mimetiza desdibujando los límites, dejándose acontecer por el entorno, enamorándose de él...*

Paula Gutiérrez Martínez, 2001.

Como ya lo expresamos, queremos hacer visibles las complejas relaciones que este grupo de mujeres<sup>6</sup> entretejen en el discurso en torno a su alimentación. Tomamos como eje articulador la categoría de género ya que nos permite establecer una relación dialéctica entre lo biológico, lo psíquico, lo social y lo cultural<sup>7</sup>, la cual, a su vez, define, marca y controla las relaciones entre las personas y los grupos, al igual que el sentido de sus cambios (Mabel Burin, 2009; Marcela Lagarde, 1996; Marta Lamas, 2006; Dora Munévar, 2009).

Lo primero que podemos reconocer es que cada mujer participante en el programa de educación básica, cuando *habla*<sup>8</sup> lo hace desde los múltiples referentes de su cultura, su condición socioeconómica, su pertenencia a una religión, en fin, desde su propia historia. En los discursos se entrelazan el *deber ser* de la imagen corporal, sus experiencias de vida y la posición que asumen frente a su alimentación, como lo afirma una mujer participante:

---

6 Las mujeres que participan en el estudio están entre 30 y 65 años, han sido madres, cuidan de su grupo familiar y han vivido o viven en zonas rurales o periféricas del municipio de Copacabana (Antioquia).

7 *Lo biológico* hace referencia al sexo genético, hormonal y gonádico; *lo psíquico* a los procesos y estructuras conscientes e inconscientes que estructuran intelectual y afectivamente a los sujetos; *lo social* a la organización de la vida colectiva, las instituciones y las relaciones entre los individuos y los grupos; y *lo cultural* a las concepciones, los valores, las normas, los mitos, los ritos y las tradiciones.

8 Los textos presentados forman parte de las entrevistas grupales realizadas en el marco de la investigación, las cuales tuvieron como ejes de discusión la alimentación diaria de cada una de ellas y las razones por las cuales consumían esa alimentación.

(...) uno es gordo por la constitución porque mire que cuando no había nada con que alimentarse bien yo de todas formas era gorda, entonces a mí me tocó una niñez muy dura, éramos muy pobres, era muy duro, tener uno que aguantar mucha hambre y ahora que uno tiene la forma de comer pues no debería como negarse a eso (...)

Igualmente, sus palabras nos permiten identificar las distancias existentes entre su historia, sus realidades y el discurso del deber ser, como lo cuenta otra de las mujeres participantes:

(...) a una le exigen muchas cosas pero uno no tiene la forma de tenerlos (...) digamos que le dicen /los médicos/ que usted coma un pedazo de pescado, que un pedazo de cuajada al desayuno, que usted tal cosa y eso le exigen a uno un poco de comidas que uno no tiene con qué comprarlos

Podríamos afirmar que estos saberes cotidianos están marcados por el discurso sociohistórico de lo *femenino* y de lo *masculino* y de la *división sexual del trabajo*. Estos discursos estrechamente ligados al lenguaje pasan y se encarnan en los cuerpos de mujeres y de hombres de manera diferenciada:

(...) en mi casa siempre hay que hacer comida porque en mi casa son hombres y todos son comeloncitos, entonces en mi casa siempre tengo que tener almuerzo y comida.

Asimismo, las mujeres muestran sus conflictos y transformaciones hacia una valoración diferente de sí mismas:

(...) Pero yo *empecé* a interesarme por mí lo que quiere decir que antes me preocupaba mucho por mis hijos, por mi esposo; desde que enfermé, empecé a preocuparme más por mí que por ellos porque es que es mi salud...nadie me creía que estaba enferma, ellos no me creían (...) si yo no cuido mi salud quién la va a cuidar, si lo que yo estoy sintiendo nadie más lo está sintiendo. Desde eso me propuse cuidarme.

Desde sus propias miradas y a partir de sí mismas, existen diferencias marcadas de las relaciones que establecen los hombres de su familia con la alimentación:

(...) ellos comen a llenarse...porque ellos no piensan en que les hace daño, ni nada... /pero/ como él también está ahora enfermo de la presión está comiendo muy simple, a ver si de pronto se mejora.

Es preciso observar la forma como emergen las nociones sobre cuerpo y cuerpo de mujer; de forma explícita se reconocen sus necesidades, menos explícitos son los cambios, y poco se escucha lo que tienen para decir:

(...) es necesidad de mi cuerpo, al levantarme tomar un vaso de agua (...) y debo estar comiendo por ahí sin tardar cada dos horas.

(...) ya no me lleno el plato como lo hacía antes o como lo hacen otras personas si no que busco algo... mi cuerpo mismo me dice y me responde si era alimento, uno lo siente.

(...) es que hay que aceptar por ejemplo que la juventud llega hasta cierta edad (...) donde mi cuerpo recibió todo y mi cuerpo estuvo feliz, pero cuando pasamos a esa otra etapa entonces ya mi cuerpo necesita otros alimentos.

Otro aspecto emergente en los discursos de las mujeres refiere las relaciones tejidas y los diálogos complejos establecidos entre las recomendaciones sobre alimentación, provenientes de las voces expertas, sus propios saberes y la diversidad de sus experiencias recientes o pasadas. En consecuencia, se intenta definir *lo bueno* y *lo malo* en la alimentación sabiendo que eso bueno o eso malo puede tener múltiples significados. Al respecto una mujer se interroga:

(...) si uno come mucho es malo y si come uno poquito también, ¿entonces?... dice la doctora si usted come demasiado entonces eso es malo, usted no puede comer harinas, no puede comer nada de fritos y es lo que más le gusta a uno... ¿y eso cómo lo puedo controlar? (...)

Incluso en algunas ocasiones, se muestran las disonancias entre las dos versiones, como lo señala otra mujer:

(...) nosotros ya sabemos que es lo que es bueno y que es lo malo para comer, lo que pasa es que estoy gorda por constitución, pero no es porque no haya, pues él [esposo] sí trae frutas y verduras.

Los argumentos contruidos desde los saberes, la experiencia y las relaciones que las mujeres han tejido con la alimentación proponen agudos interrogantes a lo recomendado por las voces expertas y a la práctica profesional de las y los nutricionistas:

(...) yo digo que se niega uno como la dicha de comer, lo bueno de la vida es eso, uno disfrutar. La comida chatarra y todos esos fritos no, pero si todo lo que uno hace en la casa... no debería uno negarse a la comida.

(...) porque es que yo si me he castigado mucho y no ha valido pues la pena porque uno lleva una dieta y cuando menos pensó volvió y se subió.

Però lo que le dicen a uno [los médicos] que si come bien y bastante se sube. No, eso no es por eso...es que ya el organismo se acostumbro a esa dieta y es como que el cuerpo le dice "ah, no me va a dar más comida pues entonces tome" vuelve y se engorda uno otra vez... entonces para que pensar tanto en eso.

Pero estas relaciones también contribuyen a que los vínculos con la comida adquieran otros significados, los cuales no siempre aportan al bienestar de las personas, si bien dicho bienestar no depende solamente de la ingesta alimentaria:

(...) a mí también me prohibieron mucho las comidas yo como muy poquito porque es que me dijeron que tenía que comer la mitad del desayuno que yo me comía (...) que tenía que comer más poquito de lo que estaba enseñada, entonces a mí no me gusta, no me provoca comer; yo me siento a comer pero como para no dejarme morir de hambre, pero no me provoca...

Desde sus saberes, las mujeres interrogan si las recomendaciones dadas por los y las expertas responden a sus particularidades, o se limitan a imponer prescripciones semejantes, casi de manera homogénea:

(...) es que no todos los organismos son iguales, ¿debemos comer igual?

(...) volví a coger el peso que tenía antes, no sé ya como que el cuerpo se me fue como acostumbrando a que ya no me acepta la dieta que estaba haciendo.

Incluso, algunas de estas mujeres contrastan las experiencias narradas por las otras mujeres con su propia dieta, la habitual:

(...) en cambio (...) yo como mucho desayuno, mucho almuerzo, me tomo algo y para acostarme vuelvo y como, entonces eso es muy extraño (...) el peso, nada, no subo (...) vamos a ver qué me dicen ahora en el control el médico.

Al mismo tiempo, los saberes compartidos por este grupo de mujeres muestran de manera constante las diferentes conexiones que ellas directamente han establecido entre la alimentación, la enfermedad y el cuidado de sí mismas, así como los cambios que se producen por cuestiones de *salud*:

(...) a ver por motivos de mi salud mi forma de comer ahora no es la misma de antes. Ahora aunque yo quiera y me provoque comerme algo digamos frito, yo no me lo como, ya mi forma de comer ahora cambio mucho por mi salud, yo tengo que cuidarme por mi salud, tengo que cuidar la forma de comer.

Además, nos dejan apreciar los conflictos que dichas relaciones traen consigo y que podríamos expresarlo como el conflicto entre lo que *se debe o no comer* y los sabores que forman parte de la historia alimentaria de cada persona. Sin duda alguna, estos conflictos también contribuyen en esa transformación del significado de la alimentación entre las integrantes del grupo de mujeres que hemos venido mencionando:

(...) yo lo único que digo es que, que ya uno no queda satisfecho con las comidas que se tiene que comer porque si no puede uno comer con la salecita que uno comía, no puede tomarse un chocolate con la panela, sino que tiene que echarle una pastilla y eso no endulza nada. Entonces a uno le da hasta pereza comerse eso, es muy maluco (...) entonces ya uno no queda satisfecho con eso, eso no le gusta a uno, son comidas muy desabridas.

Con relación a este conflicto una mujer decide, además de intervenir en la conversación, propiciar un giro en su observación: "(...) ah, pero eso tan bueno, yo sé que me hace daño pero está muy rico, entonces me la como".

Finalmente, en los saberes cotidianos las mujeres reconocen las diferencias de alimentación en su grupo familiar, entre otras razones, por la edad, la generación, el género, la actividad diaria, la condición de salud y los gustos. Cada una responde a estas necesidades de diversas maneras, que van desde complacer las particularidades hasta intentar que la mayoría se alimente de forma similar a sus iniciativas:

(...) por ejemplo ella /mi hija/ ha sido muy aliviada y mire lo grande que es y me decían que si no se come la sopita no crece...la comida de ella ha sido que la leche y todas esas cosas que alimentan pero no las sopas (...) y nosotros somos tan alcahuetas que nos ponemos a hacerle aparte a ellas lo que quieren (...).

(...) en mi casa (...) todos comen lo que yo hago, sino que no coman o si no quedan llenos les doy otro poquito, pero yo no me pongo a hacerle a cada uno lo que quiere (...).

Para continuar pensando, queremos resaltar que este texto solo nos aproxima a los saberes cotidianos de este grupo de mujeres y que la interpretación de dichos saberes nos permite valorar cómo ponen ellas en diálogo los diferentes conocimientos sobre la alimentación. Asimismo, les ha servido para compartir una constante: a pesar de las transformaciones sociales, culturales y políticas de las últimas décadas, la alimentación en esta región sigue siendo un asunto de mujeres y una responsabilidad heteroasignada y a su cargo.

### **¿Cómo seguir saboreando sus saberes?**

*El significado de un acto solo se revela cuando la acción en sí ha concluido y se ha convertido en una historia susceptible de ser narrada...*

Hannah Arendt, 1953.

Luego de esta aproximación a algunos saberes cotidianos sobre la alimentación, consideramos oportuno interrogarnos sobre la relevancia de *re-cono-*

cerlos; más aún si, como lo mencionamos en el texto, dichos saberes juegan un papel fundamental en la toma de posiciones y decisiones en la vida cotidiana de mujeres como las que han hecho parte del estudio de donde se ha derivado este texto. Pero este *re-conocimiento* va más allá de la mera aceptación de su existencia o de mantener la creencia de que por ser saberes de mujeres, constituyen un obstáculo para el desarrollo de las personas a su cargo.

Por tanto, proponemos que el proceso de *re-conocer* los saberes cotidianos tome como punto de partida su recuperación y visibilidad, pero profundizando en las experiencias e historias que los constituyen. Esta búsqueda contribuirá a cambiar la vida de gran parte de la población de las regiones.

Para que las mujeres fortalezcan su propia voz, valoren su palabra y consoliden su saber han de estar y ser conscientes de la existencia de dicho saber; igualmente, han de estar y ser conscientes de que es un saber que se transforma continuamente respondiendo tanto al devenir de sus vidas como a la interacción con otras mujeres de la región. Pensamos que en la universidad y en los espacios donde circulan los saberes académicos han de incluirse los saberes cotidianos. En el ámbito educativo es posible incorporar perspectivas como la del sociointeraccionismo discursivo para hablar, escuchar, sentir y compartir experiencias educativas heterogéneas. Partir de la confrontación consciente de los conocimientos cotidianos y su interacción con los conocimientos científicos es hacer y vivir el reconocimiento de la otredad en distintos escenarios compartidos (fotografías 1 a 4).

Finalmente, para continuar las reflexiones iniciadas por este grupo de mujeres habitantes de una zona rural, pensamos en voz alta y parafraseamos a Hannah Arendt: *los saberes cotidianos sobre la alimentación para ser valorados y resignificados deberán ser contados más a menudo... y en otros lugares, incluyendo la universidad...*



1



2





3



4

### Referencias

- Abric, J.C. (2004). *Prácticas sociales y representaciones*. México D.F.: Coyoacán.
- Alzate Y., Teresita (2006). Desde la educación para la salud: hacia la pedagogía de la educación alimentaria y nutricional. *Perspectivas en Nutrición Humana*, 16, 21-40.
- Arboleda M., Luz M. (2007). Significado del saber popular en alimentación en un grupo de nutricionistas dietistas. *Perspectivas de Nutrición Humana*, 9, 49-60.
- Bronckart, J.P. (2006). Constructivismo piagetiano e interaccionismo vigotskyano. Sus contribuciones a una concepción de los aprendizajes y de la formación. En Faundez, A. Mugrabi, Edivanda y Sánchez, A. (orgs.). *Desarrollo de la educación y educación para el desarrollo integral* (pp. 11-21). Medellín: Universidad de Medellín-IDEA-CLEBA.

- Burin, Mabel (2009). Actualización en estudios de género: el programa post-Doctoral en Estudios de Género en la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales. Prólogo. *Revista Científica de UCES*, 13(2), 11-23.
- Camacho, Juana (2006). Bueno para comer, bueno para pensar. En Rhoades, R. (ed.). *Desarrollo con identidad: comunidad, cultura y sustentabilidad en los Andes*. Quito: Abya-Yala.
- Contreras, J. (1995). Alimentación y cultura, necesidades, gustos y costumbres. En Contreras, J. (comp.), *Alimentación y cultura, necesidades, gustos y costumbres*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Contreras, J. & Gracia, Isabel (2005). *Alimentación y cultura: perspectivas antropológicas*. Barcelona: Ariel.
- Escobar, A. (2004). *La invención del tercer mundo: construcción y reconstrucción del desarrollo*. Bogotá: Norma.
- Faundez, A., Mugrabi, Edivanda & Sánchez, A. (2006). Introducción: 13 años de pedagogía del texto. En Faundez, A., Mugrabi, Edivanda & Sánchez, A. (orgs.). *Desarrollo de la educación y educación para el desarrollo integral* (pp. 11-21). Medellín: Universidad de Medellín-IDEA-CLEBA.
- Gracia, Isabel (2007). Comer bien, comer mal: la medicalización del comportamiento alimentario. *Revista Salud Pública México*, 49, 236-242. Recuperado de [http://www.insp.mx/rsp/\\_files/File/2007/Mayo%20Junio/9-comer.pdf](http://www.insp.mx/rsp/_files/File/2007/Mayo%20Junio/9-comer.pdf).
- Lagarde, Marcela (1996). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Madrid: Horas y Horas.
- Lamas, Marta (2006). Género: algunas precisiones conceptuales y teóricas. En Lamas, Martha. *Feminismo: transmisiones y retransmisiones* (pp. 91-114). México D.F.: Taurus.
- Moscovici, S. (1979). La representación social: un concepto perdido. En Moscovici, S. *El Psicoanálisis, su imagen y su público* (pp. 27-44). Buenos Aires: Huemul.
- Moscovici, S. & Hewestone, M. (1986). De la ciencia al sentido común. En Moscovici, S. *Psicología Social I y II, pensamiento y vida social: psicología social y problemas sociales* (pp. 679-710). Barcelona: Paidós.
- Munévar M., Dora Inés (2009). Rehaciendo el mundo de los saberes. *Revista Científica de UCES*, 13(2), 158-216.
- Oseguera, D. (2001). La comida: ¿lugar de encuentro entre disciplinas científicas? *Revista de Estudios sobre las culturas contemporáneas*, 7(13), 141-151. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/316/31601307.pdf>

- Pérez-Gil, Sara E. (2001). Antropología, género, alimentación y nutrición en México. *Casa del tiempo*, 2(3), 10-17.
- Restrepo, Sandra Lucia (2007). Percepciones frente a la alimentación y nutrición del escolar. *Perspectivas en Nutrición Humana*, 9, 23-35.
- Vigotski, L.S. (1993). *Pensamiento y lenguaje*. Obras Escogidas. Tomo II. Madrid: Visor.
- Zafra, Eva (2007). Aprender a comer: procesos de socialización y trastornos del comportamiento alimentario. Tesis de doctorado. Universidad de Barcelona. Barcelona.

### **Fotografías**

Archivo personal nutrido con el trabajo colectivo realizado en el marco de la investigación "Representaciones sociales de la alimentación en un contexto de educación para adultos: entre sabores y saberes" (Hamidah Indira Puerta, 2010-2011)

## Textos tejidos: el (que)hacer de mujeres tejedoras

AIDA DEL PILAR BECERRA B.\*



*Waleker es la araña, la única que enseñó a tejer a los wayuu.*

*Waleker siempre hace los dibujos antes de la primavera.*

*Waleker es una artesana.*

*(...) Waleker empezó a hacer un caminito con cada diseño,  
y ellos entendieron, captaron y aprendieron...*

*La araña tejedora, leyenda wayuu<sup>1</sup>*

### Tejiendo la introducción...

Por una sucesión de actos ejecutados con elementos flexibles, que llamaremos fibras, las mujeres preparan urdidos, estructuras y entretejidos diversos. Con una sucesión de palabras, frases, párrafos y fotografías, que llamaremos texto, estoy conjugando ideas, imágenes, sensaciones y discursos propios y ajenos. Ambas sucesiones ocurren en contextos propicios para tejer y escribir sabiendo que “el primer texto de un ser humano es su contexto” (Prieto, como se cita en Sabogal, 1996).

Las siguientes líneas, inspiradas en el (que)hacer de mujeres que tejen, reconocen la invaluable contribución de los haceres cotidianos en la historia presente y futura de los pueblos. Evocan saberes ancestrales a pesar de los *ires* y *venires* que durante más de 500 años han amenazado sus expresiones originales, y continúan liderando sus quehaceres artesanales. Indiscutibles

\* Terapeuta ocupacional. Magistra en Discapacidad e inclusión social. Investigadora independiente. Correo electrónico: pilihada@gmail.com

1 Recuperado de <http://jupunatour.blogspot.com/2008/11/leyenda-wayu-waleker-la-araa-tejedora.html>

constructoras de estas formas de *hacer*, las integrantes de pueblos indígenas y campesinos habitantes de la zona ecuatorial, andina y costera de América del Sur comparten saberes que recogemos en estas páginas. En paralelo, apreciaremos un registro fotográfico de lugares ocupados por ellas como tejedoras.

Adentrémonos pues en esta trama tejida en cuatro secciones. En primer lugar, nos encontraremos con la afirmación de que *el tejido puede ser leído como un texto*, para acercarnos, en segundo lugar, a *mujeres que recrean sentidos con y en el acto/ritual de tejer*. En tercer lugar, nos adentraremos en el hecho de que *lo ancestral se entreteje en la vida cotidiana* para, finalmente, despertar las libertades interpretativas mediante *evocAcciones y saberes que entretejen relaciones*, con una invitación para agudizar los sentidos mediante los múltiples contactos entre textos y textiles.

### **El tejido puede ser leído como un texto**

Las tejedoras comparten la interconexión de acciones secuenciales y el constante movimiento para que podamos proseguir este recorrido en su compañía; así emprendemos el reconocimiento de la incesante labor de sus manos, porque tejer supone creación, (re)unión, movimiento, (de)construcción, intercambio, así como materias primas, procesos, productos y ocupaciones.

Crear, dialogar y ocupar son verbos para estar presentes. Creando se expresan los ciclos en que se (des)envuelve la vida. Dialogando se conoce el legado intergeneracional con sus componentes técnicos, funcionales y estéticos. Ocupando un lugar en la vida social se tejen ideas, capacidades e interacciones con el entorno. Desde nuestro lugar es posible observar las creaciones y entablar los diálogos para comprender por qué el tejido está arraigado en las distintas culturas ancestrales; quizás por ello sigamos insistiendo en la necesidad de repensarnos precisamente a través de los tejidos.

Los temas hilados en esta trama textual constituyen una urdimbre hecha por muchas manos de distintas mujeres que con su quehacer contribuyen a la dinamización del pensamiento, a las rupturas de las “verdades” fijadas *desde afuera*, avanzando hacia nuevas formas de pensar(se) y sentir(se), de habitar y de recorrer el mundo. Por tanto, este escrito, como otros, constituye un tejido; expresa códigos y lenguajes propios, aprendidos y compartidos; despliega singularidades y subjetividades, representaciones y emociones; refleja trayectorias vitales.

Con base en la polisemia de la palabra tejido podemos buscar otras alternativas semánticas que también involucran ideas, relaciones, formas, colores y tensiones presentes en la vida cotidiana, y particularizan las lecturas en contextos sociopolíticos, económicos y culturales determinados porque “la esencia del tejido implica una interpolación (trama) de planos (urdimbres) conformando estructuras (telas), conservando siempre un centro (equilibrio),

desde donde se proyecta continuamente una interminable espiral cósmica con la misma secuencia que sucede en el ciclo del universo” (Sabogal, 1996).

Una manera de hacerlo es conjugando el tejer no solo como *hacer* (Nohra Setlla Díaz, 2010; Dora Munévar, 2009), sino como *saber* en la forma en que es retomado en este *texto tejido* puesto que “un texto especular del discurso textil que trasciende la semántica, como texto especular sujeto a un imaginario colectivo” (Sánchez, cita en Sabogal, 1996), constituye un punto de inflexión para repensar los actos de tejer como rituales. Igualmente, como actos familiares porque los hemos visto, alguna vez hemos intentado hacerlos, de pronto hemos logrado tejer... un texto: el nuestro.

### **Mujeres que recrean sentires con y en el acto/ritual de tejer**

El acto de tejer y sus productos dan cuenta de quién o quiénes son sus hacedores y hacedoras, de cuáles son sus rasgos comunes y distintivos, sus matices personales, sus apoyos profesionales o sus fundamentos culturales e ideológicos. Como ritual manual, pervive a pesar de las ventajas comparativas que en términos económicos traen otras formas de producción en serie, tanto de productos textiles específicos como de productos tejidos en particular.

Por consiguiente, hablar del tejido en sí es detenerse en su contenido, en su forma, en su textura y en su contexto. Conjugando estos componentes, el texto tejido se convierte en una fuente de documentación que trae a la memoria las interacciones y los (que)haceres de las mujeres utilizando “un telar mágico en el que millones de centelleantes lanzaderas entretejen una evanescente estructura, siempre significativa aunque nunca duradera; una cambiante armonía de subestructuras, como si la Vía Láctea emprendiera una danza cósmica” (Jastrow, 1985).

Son (que)haceres vividos con los cuales las artesanas trenzan distintas formas de ser, estar y recorrer el mundo, traspasando barreras geográficas, idiomáticas y mentales que evocan las palabras de Ruth Moya: el oficio de tejer está sujeto a todo un ritual de iniciación mágica. Para Fernando Urbina todo rito implica un riesgo que requiere procesos de preparación: para asimilar el poder de una fuerza extraña es necesario tener la propia fuerza a punto y así poder medirla de igual a igual; no estarlo es correr el peligro de disolverse en el otro cayendo en su asechanza. Y, según mis propias reflexiones, si todo rito implica un riesgo, ¿cuál es el riesgo al iniciarse en el tejer?

En principio es la adicción, porque tejer es un acto adictivo, pero –a la vez– es un ritual de sanación, de acción sensata. Se vuelve parte de la subjetividad, incluso se mantiene como una necesidad que caprichosa aflora de cuando en cuando. Por eso, una vez iniciado un tejido, aspiramos a verlo terminado... y a sentirlo con los avatares de lo usado.

Luz Helena es una joven mujer de la etnia embera que habita el Baudó medio chocono. Ella teje a diario y comparte sus saberes: “sus diestras manos

me enseñaron a tejer chaquira durante mi estancia en Catrú, en 1996, dice la artista Martha Álvarez (collage 1). Pero ella no está sola; sus acompañantes nos convocan a seguir con la mirada las fotografías de la misma página hacia la derecha y hacia abajo con un movimiento en zigzag...



Collage 1

Las mujeres han organizado sus encuentros con esta clase de textos a partir de sus relaciones con los actos/rituales de tejer. Haciendo propio un saber y un hacer mediados por actividades ancestrales, su trabajo se ha convertido en una opción económica porque representa una fuente de ingresos. La inversión de tiempo y de afecto realizada por las mujeres puede retribuirse con una serie de valores agregados que abarcan desde la reunión y la sororidad, pasan por la participación en espacios productivos y configuran espacios y tiempos *para sí* (collage 2). Las tejedoras entretejen en sus piezas su vida misma. Con los materiales y las técnicas que emplean se hacen juglares de temas universales, el (des)amor, la guerra, la paz, el trabajo, la cosecha; también de momentos rituales, el gestar, el nacer, el (de)crecer, el vivir o el par(t)ir. En las piezas tejidas, es decir, en los textos tejidos se escriben los contextos socioculturales, políticos y económicos particulares, se entrecruzan jerarquías, valores, creencias y prácticas sociales; se comunican, se (des)cifran, se traducen y se (tras) forman sentires, oportunidades, intereses y realidades.

Las mujeres que tejen hacen un ejercicio de libertad y tejen *a su manera* (collage 3). Con esos momentos y en esos lugares hechos (no solo) para tejer, las mujeres que tejen agencian un tipo de conocimiento ancestral con matices políticos. A través de distintos procesos de identificación, reconocimiento y visibilidad como campesinas, como indígenas, como cabezas de familia, las mujeres activan derechos y plantean exigencias individuales y colectivas. Son procesos que dan cuenta de las diferencias con las cuales se ilustran las injusticias, se revelan las desigualdades socioeconómicas, se expresan unas necesidades locales y se constituye el disfrute de unos derechos particulares.

Con otras palabras, en todos los tiempos han circulado los lenguajes, las (re)acciones y las (pre)ocupaciones por lo ancestral, que se entrecruzan y matizan en las experiencias, miradas, conversaciones e interacciones cotidianas y rastros que se leen en los rostros, evocando la forma en la que el tejer gozaba de una alta valía y de otro reconocimiento socioeconómico como oficio en tiempos no tan pasados.

### **Lo ancestral se vuelve a entretejer**

Tan ancestral como actual, tan especial como cotidiano, tan denostado como valioso, el tejer sugiere la necesidad de *hacer para ocuparse*, una característica vital de *creación* de los seres humanos. Como parte integral de los rituales, como símbolo de estatus en la organización social, como componente funerario o como expresión o señal de paz, en estas mismas tierras americanas los pueblos originarios reclaman el reconocimiento de sus aportes a la riqueza cultural.



Por eso mismo, los tejidos han venido configurando una memoria, una manera de contar la historia, su historia, nuestra historia: las cestas, las hamacas y las telas que hoy se tejen, y que vemos en las fotografías que acompañan este texto tejido, se hacen como en tiempos pasados, con las mismas herramientas, con técnicas semejantes basadas en vueltas, nudos y fibras, y con las manos de mujeres.

Si bien con el advenimiento de las tecnologías y la industrialización se acentuaron las separaciones de *haceres* y *saberes*, trayendo consigo tanto avances como retrocesos en el reconocimiento de lo que representa el trabajo hecho a mano, esta clase de trabajo configura rasgos identitarios en el contexto del pueblo o comunidad porque reúne las características y los recursos más próximos a su geografía, junto a la incorporación de técnicas, herramientas, fibras, pigmentos o procesos.

La extracción de las materias primas, los procesos de selección, la coloración y la constitución de urdimbres dan cuenta de una estrecha relación entre procesos productivos, sociales y religiosos/rituales existentes desde tiempos primigenios y hasta fases preindustriales.

La introducción de otras fibras, como el algodón o el fique, al acto/ritual de tejer representó grandes avances, ventajas y diversificación de tareas para las comunidades. La conjugación de las diversas fibras permitió tanto la elaboración de objetos de uso cotidiano (mantas, redes, mochilas, hamacas, canastos etc.) como el entretejido de productos “especiales” de carácter ornamental mágico y ritual. En ambos casos emergen los sentires que se van entretejiendo en solitario o en compañía.

Una forma de entretejer sentires es a través del arte textil. Las fibras temáticas del tejer, sus matices cromáticos y sus texturas invitan a hacer análisis reticulares y complejos de hechos, de problemas, de constructos o de conceptos, porque “vamos tratando de darle sentido a la vida y vida a la memoria, así vamos tejiendo historia” (Sabogal, 1996). Una historia trenzada con fibras de origen animal, vegetal o mineral es recreada con el empleo de finos hilos de seda, filigranas de oro, cordones de lana, lazos de fique o barras de acero, un conjunto de insumos/lenguajes aprovechados/comunicantes para la transformación de los tejidos en textiles y en piezas de arte.

Tanto en calidad de artistas como de artesanas el trabajo con las fibras ha sido una labor desarrollada ampliamente por las mujeres. En el caso de Colombia, de acuerdo con María Teresa Guerrero (2009), la diferenciación entre arte y artesanía en torno al textil se traza en los años cincuenta y tiene origen en el interés de algunos grupos por el estudio del diseño funcional.

Entre las pioneras del trabajo con los tejidos como medio de expresión no artesanal se hallan Marlene Hoffmann, Olga Ceballos o Stella Bernal. Si bien ellas han conquistado un espacio propio para el (que)hacer textil en las artes con estéticas singulares, relaciones distintas entre las fibras y reconfiguración

6



5



7

8

Collage 2



10



9



11



12

Collage 3

de sus entramados, otras artistas del textil refieren con inquietud que sus obras, su hacer, ha sido de alguna manera invisibilizado, subvalorado, estigmatizado –quizás– por la cercanía que tiene con el hacer cotidiano (el tejer, el coser, el bordar, el anudar) y con la labor artesanal (Nohra Stella Díaz, 2010).

En una posición que retoma los haceres investigativos y los recorridos etnográficos, al tiempo que plantea y vive los intercambios de saberes relacionados con los tejidos, se halla la artista-artesana Martha Álvarez. Su producción visual “destaca por el uso de fibras naturales, por la exploración continua de técnicas; la preservación, divulgación y abordaje de técnicas ancestrales con una mirada contemporánea”<sup>2</sup>. Y, a partir de dicha mirada, es posible conjugar acciones y saberes de otras maneras...

### **Evocaciones y saberes para entretejer relaciones**

Las relaciones que cualquier elemento pensado como una unidad entretejida puede establecer con otras partes, y con otro todo, manifiestan el sentido del uso dado a las fibras. Con las fibras se construyen nuevas unidades. A partir de ellas se expresan diálogos entre el uno y las partes, entre las partes y el todo, tránsitos entre un yo y el tú, entre el nosotras, ustedes, ellas y ellos; diálogos fluidos y multidireccionales que pueden conducir a nuevas formas de percibir(se), vivir(se) o entretejer(se) con ideas, sentires, mundos, tejidos y redes relacionales. De esta manera y para continuar entramando sentidos y unidades podemos abrir una compuerta de comunicación con el siguiente ejercicio de asociación constituido por cuatro pasos:

2 Recuperado de <http://marthalvarez-textil.blogspot.com/2011/06/kipara-en-el-museo-textil-de-oaxaca.html>

Paso 1: Observa cuidadosamente los componentes del recuadro.



Fuego  
Manos  
Sus ojos  
Los gestos  
La piel  
Los cuerpos

Hojas  
El nido  
El agua. El viento. La tierra.

Nada. La nada.  
Mito. Rito. Sueño. Fugacidad

Crasch: un nudo que se desata. ¡Al fin!

Bisch-bisch: ¡se enreda!  
Se (re)vuelven los recuerdos



Fuente: elaboración propia (estructura). <http://jupunatour.blogspot.com/2008/11/leyenda-wayu-waleker-la-araa-tejedora.html> (gráficas)

Paso 2. Revisa detenidamente las palabras del recuadro. Esta vez, hazlo lento y pausadamente: percibiendo los sentidos de las palabras con tus sentidos.

Paso 3. ¿Cómo se ve lo que lees? ¿Cómo sientes lo que ves? ¿Puedes saborear las palabras? ¿Es posible sonorizarlas? ¿Puedes sentir las, tocarlas?...

Paso 4. Haz conscientes las imágenes, las ocurrencias, las emociones, los sentimientos o las ideas evocadas con la anterior lectura, o ahora mismo. Asocia. Encadena. Entreteje. Toda evocación expresa conexiones, contactos, redes de sentido. De esto se trata la naturaleza tejida de un texto: nos ubica como agentes activos en la lectura, sabiendo que no solamente se leen las letras, lo escrito en el papel o los significados que circulan en la red.

**Entretejiendo el cierre...**

Los tejidos y sus fibras expresan singularidad y pluralidad porque los tejidos como metáfora sugieren relaciones, conexiones dinámicas en todas las escalas: lo nano, lo humano y lo cósmico. Por tanto, y con el fin de continuar desarrollando textos tejidos para cobijarnos con sus saberes, vamos a retomar el ritmo provocado por el pre-texto de este texto para decir y escuchar multiplicidad de voces:

*No solo todo es tejido.*

*Todo tejido es un texto.*

*Todo texto es un tejido.*

Dichas polifonías nos recuerdan que vivimos en un universo complejo tejido tanto por partículas, células y fibras como por cúmulos de galaxias:

*Nuestros cuerpos,*

*Nuestros vestidos, nuestras relaciones e interacciones*

*Se constituyen de forma reticular: son tejid@s.*

**Referencias**

- Becerra, Aida del Pilar (2006). Manufacturas y polifonías. Aproximación al estudio de las discapacidades a partir de los procesos sociales de inclusión y exclusión. Tesis de maestría. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.
- Díaz, Nohra Stella (2010). Entretejiendo ocupación y arte: hacer especial y hacer cotidiano de artistas y de mujeres que tejen y cosen. Tesis de doctorado. Universidad Complutense de Madrid. Madrid.
- Guerrero, María Teresa (1994). Origen del arte textil colombiano contemporáneo. *Revista Historia Crítica*, 9, 81-93.
- Guss, D. (1994). *Tejer y cantar*. Caracas: Monte Ávila Editores Latinoamericana.
- Jastrow, R. (1985). *El telar mágico*. Barcelona: Salvat.
- Munévar M., Dora Inés (2009). *Resignificando la vida corporal*. Bogotá: Editorial Universidad Nacional de Colombia.
- Sabogal, J. A. (1996). *Texto, textil, textual: T.E.L.A.R.* Tesis de grado. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.
- Sitio web: Red Redtextilia: <http://redtextilia.org/bienvenido.php>
- Sitio web: Artista textil Martha Álvarez: <http://marthalvarez-textil.blogspot.com/>
- Sitio web Asociación mundial: <http://www.wta-online.org/ESP/>
- Sitio web: Video Bial textil 2012: <http://www.youtube.com/watch?v=RL1vRzAoUcE>

Sitio web: Colarte. <http://www.colarte.com/recuentos/H/HoffmannMarlene/critica.htm>

Sitio web: GalileoMobile <https://picasaweb.google.com/fotosgalileomobile>.

### **Fotografías**

Todas, con excepción de la 4, pertenecen al archivo personal de la artista Martha Álvarez, algunas de las cuales están disponibles en su blog. La fotografía 4 forma parte del archivo fotográfico del proyecto GalileoMobile. Agradecimientos a quienes han configurado estas fuentes por compartir sus registros fotográficos en la red y de manera personal.

Collage 1: fotografías 1 a 4

Collage 2: fotografías 5 a 8

Collage 3: fotografías 9 a 12

## Sección 2

### Iniciativas para incorporar saberes





## **Relato histórico y relato de ficción: la problemática del género entre dos referencias entrecruzadas**

MARÍA TERESA BONET MOMBRÚ\*

### **Introducción**

El propósito de este capítulo consiste en destacar la argumentación de dos teóricos contemporáneos que han dedicado sus obras a demostrar la pertenencia de lo histórico al campo de la lingüística, y a analizar cómo la construcción poética, imaginativa o “tropológica” de la obra histórica contribuye al conocimiento del pasado: Paul Ricoeur y Hayden White. Ese debate es también una apertura hacia otros modos de concebir el conocimiento dentro del cual emerge el potencial histórico de las mujeres, rompiendo viejas categorías que las cristalizaron fuera de la racionalidad masculina como seres emocionales e instintivos a la hora de aprehender la realidad (Ana María Fernández, 1994).

La crisis de dos grandes modelos explicativos de la realidad histórica –la Escuela Francesa de Annales y la Escuela Anglosajona de método nomológico/deductivo hacia fines del siglo xx– posibilitó la emergencia de nuevas formas de concebir epistemológicamente la narración histórica. Ambas escuelas habían reaccionado contra el estilo descriptivo de la historiografía predominante en el siglo xix y contra el realismo que perseguía el propósito de mostrar cómo de esa forma el historiador era capaz de abordar su objeto distanciado de su propia tradición cultural. Guiadas por la pretensión de inscribir la historia dentro del campo de las ciencias sociales, ambas escuelas tuvieron en común tanto su rechazo a la filosofía de la historia como la negación del carácter narrativo de la historia. A partir de este renacimiento los argumentos en favor de una dimensión epistemológica de la narración histórica recuperan, como motivo de reflexión entre quienes hacen historia, el debate sobre la esencia de su disciplina.

---

\* Profesora de Historia, Universidad Nacional de La Plata (UNLP Argentina). Doctora en Sociología, Universidad Complutense de Madrid (UCM); profesora regular de Historia Social Argentina, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires (UBA). Correo electrónico: mariabonet@yahoo.com.ar

Sustenta este trabajo el desarrollo de la hipótesis de Paul Ricoeur que define la narración como mediación inteligible del sentido confuso de toda experiencia temporal. Esa experiencia aporética, que Ricoeur indaga en la fenomenología del tiempo, en la historiografía y en la crítica literaria, encuentra su significación en los relatos históricos y en los relatos de ficción que, por esta razón, se convierten en referencias complementarias. Es en este punto en el que se inscribe su debate con White, quien sin negar la existencia de un campo real previo a la interpretación histórica, apuesta por la identificación de dos discursos en los que la forma de su escritura es inseparable del sentido –filosófico de la Historia–, tramado en su contenido. Ambos relatos, con su “referencia cruzada”, se hacen complementarios por las mismas razones que se enfrentan: la puesta en intriga o representación de la acción, la capacidad transformadora de su narración y la pretensión de verdad acerca del pasado.

Para Ricoeur, relato histórico y relato de ficción se acercan porque ambos recurren a una narrativa para dar cuenta de los acontecimientos que pretenden describir. Pero mientras el primero tiene la exigencia ineludible de la prueba documental, el segundo necesita liberarse de ella para poder desarrollar “la potencia transformadora” de esa realidad a través de la imaginación. Para White, relato histórico y relato de ficción son casi la misma cosa porque en ambos la forma de escritura es inseparable de la interpretación de su contenido. El uso de determinadas metáforas y de determinado modo de trama, tanto para quienes hacen historia como quienes escriben novela, representa una visión de mundo, un argumento y una posición ideológica que escritores y escritoras comparten con algunas gentes de su época y que es siempre de índole poética, expresiva, tropológica. La prueba documental puede estar presente en ambas clases de relatos. Por tanto, para White, la lucha por la veracidad de las fuentes utilizadas en el trabajo histórico y sobre las interpretaciones que surgen de estos usos son combates discursivos por el modo con el que cada persona representa su visión de mundo y de la sociedad a los que aspiran. Son, en síntesis, combates ideológicos.

### **La imaginación histórica en Paul Ricoeur**

La obra de Paul Ricoeur es un esfuerzo sistemático por demostrar que pertenece únicamente a los relatos la posibilidad de aprehensión y de significación de toda experiencia temporal. La hipótesis que, como punto de partida, supone que la experiencia “temporal viva” alcanza sentido por medio de narraciones, demuestra la pertenencia del discurso histórico, así como todo proceso de escritura que tenga la experiencia temporal por objeto, a la clase de los relatos. Por ende, el discurso histórico comparte con el discurso de ficción una operación semejante de construcción narrativa, “mythos” arisototélico o, en la interpretación de Ricoeur, “puesta en intriga” o entramado.

Ricoeur expresa del siguiente modo su primera hipótesis: “el mundo desplegado por toda obra narrativa es siempre un mundo temporal. (...) el tiempo se hace humano cuando se articula de modo narrativo, a su vez, la narración es significativa en la medida en que describe los rasgos de la experiencia temporal” (Ricoeur, 1995, p. 39). En esta primera idea, central en la teoría de Paul Ricoeur, la experiencia del tiempo vivido, “confusa, informe y, en el límite muda”, alcanza un sentido que se hace inteligible solo a través del relato de sí misma. Y a la vez, en relación recíproca, solo en el acto de dar cuenta de una experiencia temporal viva, la narración adquiere significación.

Con estas ideas, Ricoeur rescata la condición irrenunciable de la narración frente a la amenaza pesimista del fin del acto de narrar que, con la caída de los grandes paradigmas narrativos o explicativos de la realidad, y como angustia del “mito roto”, expresa el sentimiento profundo de final, cisma, muerte o fin del deseo que embarga a la sociedad contemporánea (Ricoeur, 1998, p. 415). A través de ese rescate, Ricoeur nos lleva a la idea de que el sentido construido en las narraciones no es único sino múltiple y que, de ese modo múltiple, las narraciones van dando forma y entidad a las identidades individuales y colectivas en un proceso en el que profundiza su significado.

El largo recorrido que Ricoeur (1987) realiza sobre “las formas más destacadas de la actividad narrativa” intenta responder a otra de sus grandes preguntas: “¿de qué manera la experiencia normal del tiempo de la acción y el sufrimiento cotidiano está remodelada por la narración?” (p. 41). Este autor utiliza un vocabulario complejo que se puede comprender develando lo que quiso decir cuando utilizó los términos configuración y refiguración. Ambos son representativos de una actividad preconceptual o imaginativa, y con ellos se refiere tanto “al viejo problema” de la representación de la acción o *muthos* aristotélico como al de *mimesis* o, en su terminología y definición, refiguración o representación que revela algo de la experiencia que está latente y que a la vez transforma o modifica la acción real por ese encuentro entre el texto y la lectora o el lector. Toma la Poética de Aristóteles y relata cómo la construcción de la trama trágica como narración más “completa y esforzada” se convierte en una actividad mediadora que permite resolver, a través de la representación, las paradojas de la experiencia temporal o acción humana.

Esa remodelación de la experiencia cotidiana a través de la narración o “poética” hace complementarios los relatos históricos de los de ficción; ambos transforman, de ese modo, en una secuencia de sentido inteligible, las paradojas de la experiencia personal del tiempo tal cual lo vivimos. Por eso la primera mediación entre esta tensión es el lenguaje cuando intenta mediar entre el tiempo de conciencia o subjetivo, fenomenológico, de San Agustín, y el tiempo externo que “nos envuelve y nos domina” de Aristóteles. Son metáforas de la relación compleja entre presente, pasado y futuro, sujeto y estructura, así como de la que implica la intersubjetividad.

Entre el tiempo interno y el tiempo universal, el tiempo histórico se convierte en un tercer tiempo. El tiempo histórico adquiere la forma de puente y “la función de una mediación entre el tiempo fenomenológico y aquel del que la fenomenología no logra dar cuenta, tiempo del mundo, tiempo objetivo o tiempo ordinario” (Ricoeur, 1996, p. 783). Por eso en la argumentación de su hipótesis esa tensión es superada con el relato histórico que, junto a la memoria intergeneracional y el calendario, actúa como conector entre estos dos tiempos.

Esos “conectores”, que resultan del trabajo sobre las huellas, son formas de representación que intentan resolver la aporía entre el tiempo eterno y externo “sin presente, formado por una sucesión de instantes cualesquiera, y un tiempo con presente, interno, que permite determinar el antes como pasado y el después como futuro” (Ricoeur, 1987, p. 49). Pero el trabajo de historiar se encuentra con la imposibilidad de dar cuenta del tiempo anónimo o de la vida privada interpersonal retenidos en la memoria de una generación que ha sido transmitida por otra, la que le antecede, pero que se pierde con el transcurso de los años. Además, con las contradicciones que tienen en sí los vestigios o las huellas dejadas en el pasado. Por eso señala que el relato histórico media con dificultad entre los diferentes registros temporales que están en el vestigio mismo o en la huella misma.

La huella tiene dos registros temporales: es una marca presente que ha sido dejada en el pasado. La marca “estática”, como evidencia de un tiempo que envuelve y que está siempre ahí, es evidencia presente de que algo pasó por ahí, y a la vez evidencia de que ese acto es ya pasado: “por una parte, la huella es visible aquí y ahora, como vestigio, como marca. Por otra, hay huella porque antes /alguien/ ha pasado por ahí; una cosa ha actuado sin mostrar, sin revelar, lo que ha pasado por allí” (Ricoeur, 1996; p. 807). Si bien seguir esa huella es seguir la fascinación del enigma del vestigio y “operar la mediación entre el ya no del transcurso y el todavía de la marca” (Ricoeur, 1987, p. 51), lo que nos interesa es que la operación de mediación entre ese enigma del tiempo consiste en una resolución poética que, con diferentes pretensiones de verdad, consiguen los discursos históricos y los discursos de ficción.

Ahora bien, ¿dónde encuentra Ricoeur la imaginación histórica? Una pregunta difícil, pero inevitable, que a la vez plantea el delicado problema que introduce la historiografía en el pensamiento histórico: ¿qué queremos decir cuando decimos que algo ha sucedido realmente? El significado de la huella nos enfrenta a las paradojas temporales que el relato debe resolver.

Es entonces cuando la imaginación interviene de modo imprescindible y activamente. Y es esta intervención la que incluye a la historia en la clase de los relatos compartiendo con los discursos de ficción un modo de construcción poética, tema central de la teoría de Ricoeur. La pregunta ineludible

sobre la realidad del pasado lleva a los historiadores, y no a los novelistas, de manera insustituible a la prueba documental.

Así, la pregunta sobre la realidad confusa del pasado separa otra vez el discurso histórico y del discurso de ficción, porque la irrecusable pregunta que atormenta al historiador, perseguido siempre por un sentimiento de deuda con el pasado, no actúa de esa manera con la pretensión de verdad del novelista. Sometido “a lo que un día fue” (1996, p 838), el historiador busca obstinadamente saldar su deuda con recursos que le confirman la evidencia de un pasado cada vez más esquivo. Por eso, si el historiador, como dice Ricoeur, tiene una deuda con el pasado, el pasado es absolutamente ingrato con él.

Y resuelve la dramática paradoja de la deuda con el pasado y de su conocimiento indirecto recurriendo a la dialéctica de Platón, para situar al pasado en el lugar de los grandes géneros lo Mismo, lo otro, lo análogo. Lo mismo o lo idéntico sería pensar el pasado desde el espíritu del presente, realizar un enorme esfuerzo de imaginación y convertirse en juez de las fuentes, y no lo contrario, según Collingwood; entonces el pasado es solo lo que piensa sobre él el historiador; mientras lo Otro sería concebir al pasado como algo absoluto que se puede observar desde un presente absolutamente distante, fuera del sujeto que lo reconstruye (como Paul Veyne, para quien, en consecuencia, la historia es solo invención). Michel de Certeau, ha desenmascarado la falsa idea de que el historiador puede actuar absolutamente despojado de su tradición sociocultural y operar científicamente sobre el pasado, considerado lo otro. Porque con esa operación de distanciamiento “científica” pretende erigirse en árbitro del sentido de la historia. Y lo análogo o representar el pasado como si fuera el presente. La metáfora “del decir como qué fueron las cosas” (Ricoeur, 1987, p. 55) es hablar de lo que un día fue como si fuera lo que es hoy.

La imaginación histórica en la argumentación de Ricoeur corresponde a ese acercamiento con el pasado a través de la asimilación analógica o metáfora con la que el historiador refigura el pasado. La metáfora es la que lo lleva a afirmar la idea de “referencia cruzada”, o de complementariedad entre el relato histórico y el relato de ficción, a través de la cual cada uno toma algo prestado del otro para operar sobre las paradojas de la experiencia temporal porque todo texto “es ya una mirada indirecta hacia lo real”.

Por eso el discurso de ficción es “cuasi histórico” en su pretensión de historización. En ese sentido responde a la exigencia del contar las cosas del pasado con una secuencia temporal que las muestre como si realmente hubieran sucedido. Y también por eso sus ataduras son más sutiles o interiores que las de la historia. Se expresan a través del sentimiento angustioso de la creación artística. Entonces, Ricoeur se pregunta cuál de los dos relatos es más insolvente para con la misma deuda (1987, p. 63). Volviendo sobre la propia teoría de Paul Ricoeur, que nos dice que todo relato, sobre todo el histórico, requiere

del esfuerzo de la imaginación, podemos decir que si el novelista padece la atadura con el pasado como una exigencia artística, el historiador padece las dos.

### **La imaginación histórica en la teoría de Hayden White**

La investigación de White expuesta en *Metahistoria* estuvo orientada por la búsqueda de una teoría que sistematizara las contenidas en el pensamiento europeo de los filósofos y los historiadores del siglo XIX. La concepción de la obra histórica que resultó de su teoría contenía ya en su definición una clara posición respecto de la discusión epistemológica, estética y moral que aún discurre en relación con el campo semántico de la historia. En efecto, la obra histórica es, para White, una “estructura verbal en forma de discurso de prosa narrativa que dice ser un modelo, o imagen, de estructuras de procesos pasados con el fin de explicar lo que fueron representándolos” (White, 1998, p. 14).

El seguimiento del recorrido de su libro permite observar que ese modo de concebir la historia como un discurso narrativo del pasado tuvo su origen en la búsqueda de la conciencia histórica que, como espíritu común de época, presentaban las obras de los pensadores del siglo XIX. White identificó esa conciencia con la “imaginación histórica”, o con la estructura profunda que, contenida “entre la metáfora y la ironía”, subyacía a un relato construido con la pretensión de captar lo real. Sobre esa estructura profunda, y como imagen del pasado, los historiadores y filósofos de la historia habían construido un discurso con la intención de explicar lo que realmente había sucedido en ese pasado.

Según su análisis, la cultura europea del siglo XIX había mostrado demasiada obstinación por la comprensión realista del mundo, y en algunas formas con las que esa cultura se manifestaba, se trataba de una demostración, pese a su orientación científicista, de que el esfuerzo por comprender los procesos históricos debía enfrentar problemas especialmente diferentes de los que presentaba el conocimiento de los procesos físicos (White, 1998).

Dado que, en todas las épocas, sostener una posición realista sobre determinado hecho implicaba una contraposición desde otros puntos de vista epistemológico y ético, White afirma que las disputas teóricas e ideológicas producidas en Europa entre fines del siglo XVII y principios del XX, en su mayoría, tenían que ver sobre cuál era el modo más realista de representar el mundo social. De ese modo, declara que lo real para algunas épocas puede ser lo utópico para otras y que, por tanto, es más factible captar lo que era real para cada época por lo que ella consideró utópico o irracional (White, 1998).

Así, desde el punto de vista de White, el realismo de los pensadores del siglo XIX era más comprensible a partir de sus críticas sobre la ironía y el escepticismo que habían caracterizado a la imaginación de sus predecesores: los pensadores de la Ilustración. Esa utopía entendida como deseo ideal se encontraba contenida en la estructura profunda, poética y lingüística, del

relato histórico. Y fue esa referencia al relato histórico, consecuente con un deseo de captación de lo real, pero con base esencialmente poética, su contribución al problema del conocimiento histórico. Su teoría resultaba de una identificación entre la historia propiamente dicha y la filosofía de la historia que tanta desconfianza había ocasionado en las primeras décadas del siglo xx a los historiadores modernos de la Escuela de Annales y de la historiografía inglesa de método nomológico deductivo.

Entre las conclusiones generales del capítulo introductorio de *Metahistoria*, White hace explícito que la elección de alguna representación de la historia es estética y moral y que, en consecuencia, la pretensión de su cientificidad aún no ha encontrado justificación epistemológica, sino una forma preferencial de conceptualización.

Claramente esa alusión al estado precientífico de la historia, o a su condición de discurso estético y moral, tiene relación con “el acto poético” en el que el historiador elige en “un nivel profundo de conciencia” estrategias conceptuales por medio de las cuales explica o representa sus datos. Y, fundamentalmente, en ese acto esencialmente poético, “prefigura” el campo histórico y lo constituye como un dominio sobre el cual aplicar las teorías específicas que utilizará para explicar “lo que en realidad estaba sucediendo en él” (White, 1998, p. 10). Por eso las historias, para White, no son solo la combinación de datos de conjuntos de acontecimientos que supuestamente ocurrieron explicados por conceptos teóricos y representados por una estructura narrativa. Ellas tienen, además, un contenido estructural profundo que es de naturaleza poética y de índole lingüística de manera específica.

Ese contenido estructural profundo permite identificar la presencia de “un relato completo” o propiamente histórico, que responde al acto de prefiguración en el que se combinan diferentes “niveles” de conceptualización. Esos niveles inmersos en la obra comienzan por un momento más primitivo de exploración y de ordenación de los elementos del campo histórico para llegar a los momentos de mayor complejidad que, de un modo directo y manifiesto –trama, argumento y posición ideológica–, representan un contenido más profundo –verdadero sentido– expresado en lenguaje figurativo: los tropos lingüísticos.

White llamó a estos niveles explicación por argumentación formal, explicación por la trama y explicación por implicación ideológica. A partir de ellos ideó una tipificación con la que categorizó los discursos según su forma de trama trágica, cómica, romántica o satírica. A cada forma de trama le correspondía una manera de argumentación –mecanicista, organicista, formista o contextualista–, y un modo de implicación ideológica, radical, conservador, anarquista o liberal.

Hizo explícito que se trataba de una combinación posible y que él la había hallado cuando analizó el pensamiento histórico de Hegel, Michelet, Ranke,



Tocqueville, Buckhardt, Marx, Nietzsche y Croce. Pero que la implicación de esos niveles podía variar de acuerdo con las “afinidades electivas” con las que otros pensadores establecían su propia combinación, y que estas afinidades no debían entenderse como *necesarias*, puesto que respondían al “efecto explicatorio” que el relato pretendía conseguir. Lo que hace más inteligible ese “sentido profundo” contenido en la narración poética es la identificación del estilo historiográfico que White atribuyó a la combinación específica entre los niveles o “estrategias” de quienes hacen historia y filosofía de la historia. Esas estrategias o medios lingüísticos que White tomó del lenguaje poético –metáfora, metonimia, sinécdoque e ironía– constituyen la base o tropo dominante que, en “un nivel más profundo de conciencia”, “subyace e inspira” y domina toda la obra histórica.

Tres núcleos de conflicto aparecen en torno a la dimensión cognitiva de la historia cuando se pretende entrar analíticamente en la teoría de White: la historia como discurso figurativo, la idea de pasado implícita en la operación histórica y el problema de la identificación entre la naturaleza del relato histórico y del relato de ficción.

En primer lugar, su método formalista lo lleva a afirmar que la historia es una estructura verbal o discurso. Además, fundamentalmente, como los discursos con pretensión de captar la verdad del pasado son múltiples, sus diferencias no se deben a su mayor o menor cercanía con la verdad, sino a la forma con la que han sido prefigurados. Es esto último lo que a White le ha interesado descubrir sin tener que tomar la decisión de afirmar cuál es realmente verdadero.

Esta posición de algún modo pluralista, que puede ser vista como un exceso de relativismo sobre la verdad del pasado, no excluye la pretensión de verdad de la historia ni la pugna ideológica por la pretensión de esa verdad. Por el contrario, afirma de modo rotundo, que historiadores e historiadoras van en busca de ese pasado con la intención de contar la verdad, pero enfatiza en que cada uno de ellos, al enfrentarse con el campo histórico, lo constituye como un dominio a través de la prefiguración tropológica que elige para contar, y es esa elección la que “sanciona” o determina la explicación conceptual de los hechos así como su ideología, y no lo opuesto.

En el prefacio a *El texto histórico como artefacto literario* (2003), White escribió una magnífica y enfática defensa de todo aquello que había sido puesto en tela de juicio respecto de su teoría desde *Metahistoria*, y debió remitirse a su intención original una vez más. En ese texto, al que llamó “Hecho y figuración en el discurso histórico”, partió nuevamente del significado de la palabra historia para llegar a lo que había querido decir cuando propuso su propia definición: “la historia es, según mi forma de ver, una construcción, más precisamente un producto del discurso y la discursivización” (White, 1998, p. 43). Lo que había querido decir fue que esa discursivización no era otra cosa que

el producto de la agencia de quien narrativiza y que esta creación de naturaleza estética es, por extensión, moral. Por eso sostuvo que los debates historiográficos son, y han sido siempre, debates que tienen su origen en el lenguaje utilizado para explicar las operaciones históricas y que en algunos casos son cuestionados cuando escapa del paradigma hegemónico establecido –en *Metahistoria* había propuesto un lenguaje diferente que ponía la preeminencia en lo poético antes que en lo conceptual.

Agregaría que en la tendencia de historiadores e historiadoras a identificar el lenguaje poético con una imprecisa noción de “estilo” y su resistencia a incorporar un lenguaje nuevo, que aparentemente identificaba la historia como una forma de arte, estaba uno de los motivos principales de sus críticas. Volvería entonces en ese prefacio a señalar una vez más su intención original en un intento de fijar su posición tanto por fuera del antirrealismo como del excesivo relativismo:

la objetividad, el contar la verdad y la agudeza son desempeñadas más adecuadamente en aquellas disciplinas blandas tales como la historiografía, por su franca y abierta admisión de la agencia en la creación de las cosas que son estudiadas. Esta es la razón de que haya subrayado el aspecto literario de la imaginación histórica (White, 1998, p. 44).

En este sentido, a esta afirmación y a otras subyace una noción no del todo manifiesta en su obra: la distinción precisa entre la operación del científico social o humano y la del físico o naturalista. Pero a diferencia del esfuerzo de algunos historiadores de *Annales* y, sobre todo, de la Escuela Inglesa, por demostrar la cientificidad de la historia intentando homologar su relación sujeto-objeto con el de las ciencias físicas, el esfuerzo de White consiste en demostrar la capacidad de aproximación a la verdad sobre el conocimiento del pasado de las ciencias humanas a partir de estas diferencias; fundamentalmente con la emergencia del sujeto a través de la imaginación o construcción narrativa de la historia. Sin embargo, White no se detiene justamente en el debate en torno a la caída de la objetividad como paradigma de toda cientificidad.

La idea de pasado o de acontecimiento del pasado situado por fuera del discurso se observa claramente cuando White desarrolla en *Metahistoria* el procedimiento que el historiador elige al construir su obra histórica. Va en busca de ese pasado o del campo histórico a partir de lo que encuentra: unos acontecimientos que supuestamente ocurrieron. *Inventa* la construcción de su historia, pero esa invención no incluye el pasado hallado en una fase primitiva de la exploración dentro de la categoría de discurso. En otras palabras, White no niega la existencia de acontecimientos como la Revolución Francesa o el Holocausto y admite la objetividad de la información de los datos

del pasado. Por consiguiente, no presenta una posición “antirrealista”, no se introduce en reflexiones metafísicas sobre la existencia o no de ese pasado ni en las paradojas del tiempo que enfrenta el historiador. Lo que pretende mostrar es que el relato histórico es “una forma impuesta al pasado”, pero no es el pasado mismo, como lo afirmara Tozzi.

En el mismo prefacio nuestro autor esgrimía: “no argumento que ciertos tipos de acontecimientos, personas, procesos, grupos, instituciones, etc., que vagamente corresponden a los términos usados por los historiadores para referirse a ellos y describirlos, no existieron en el pasado” (White, 2003, p. 51). De modo más preciso señalaba que los acontecimientos preexisten al interés intelectual, pero, y esto es lo central, “una cosa es creer que una entidad alguna vez existió y otra completamente distinta constituirla como un posible objeto de un tipo específico de conocimiento”. En razón de ello precisaba:

distingo un acontecimiento (como un acontecer que sucede en un espacio y en un tiempo materiales) y un hecho (un enunciado acerca de un acontecimiento en la forma de una predicación). Los acontecimientos ocurren y son atestiguados más o menos adecuadamente por los registros documentales y los rastros monumentales; los hechos son construidos conceptualmente en el pensamiento o figurativamente en la imaginación y tienen una existencia solo en el pensamiento, el lenguaje o el discurso (White, 2003, p. 53).

Pero esto no significa que los acontecimientos solo tengan una existencia lingüística. Significa que en la actividad de imaginación es posible narrativizar, y en ese proceso de narrativización, en el que también interviene de modo complementario la explicación conceptual del suceso, quien historia “dota de facticidad al acontecimiento”, así como de significación (White, 2003, p. 54).

A diferencia de Ricoeur, White no está preocupado por la realidad del pasado, de la que no duda, sino por el contenido de verdad de su forma de representación y por el sentido profundo de los discursos históricos que, inmerso en la estructura profunda de la narración, se encuentra representado por un tropo lingüístico que a la vez sanciona o domina todo su despliegue narrativo. La búsqueda de esa metáfora en los discursos históricos, para White, permite conocer las utopías, los sueños o la conciencia histórica de ese pasado ausente que no se encuentra sino en la narración. Ese es el valor o el sentido de la metáfora o de la poética histórica que le permite a White abogar por su doble pertenencia al campo de la ciencia y al campo del arte.

Por último, la identificación del relato histórico con el de ficción se desprende en parte del desarrollo de la argumentación anterior, pero incluiré aquí algunas afirmaciones precisas que White expresa en “Teoría literaria y escrito histórico” (2003), con las que explicita los motivos que lo llevaron a rechazar la distinción entre uno y otro.

Señala una idea –a la que nunca ha renunciado– que consiste en que “nuestra experiencia de la historia es indisoluble de nuestro discurso acerca de ella”. A continuación White explica el proceso de narrativización de ese modo de escribir la experiencia de la historia: en la primera etapa se obtiene información del pasado real de cuya existencia no se duda, pero agrega a ese pasado algo más, que no es nueva información sino interpretación. Las interpretaciones, desde las más simples crónicas hasta las más complejas filosofías de la historia, “tienen en común su procesamiento en un modo narrativo de representación fundamental para la comprensión de sus referentes como fenómenos distintivamente históricos” (White, 2003, p. 145). Fundamentalmente, en ese proceso de narrativización se utilizan estrategias figurativas y tropos lingüísticos de uso específico de los “escritores literarios o imaginativos”. Esas estrategias permiten leer el relato como una estructura simbólica.

Admite y reafirma, entonces, que la obra histórica como estructura verbal responde a una operación de ficción semejante a la de los escritos literarios y aclara que por ficción entiende “fabricación” o consideración del “como si” de una realidad que ya no está presente para la percepción, y que por tanto “solo puede ser imaginada” (White, 2003, p. 55). En consecuencia, para White la moderna teoría literaria aporta de un modo directo concepciones de comprensión de los recursos poéticos y retóricos que, como aspectos literarios, aparecen en los escritos históricos. Cuando esto ocurre y se los despoja de la concepción de estilo como mera forma ornamental, se descubre que el contenido del discurso y el discurso mismo presentan diferenciaciones muy sutiles. White dice también aquí, refiriéndose a las diferencias de la noción de estilo existentes hoy: “ahora es posible reconocer que en el discurso realista e igualmente en el imaginario, el lenguaje es tanto una forma como un contenido y que el contenido lingüístico debe ser considerado como uno más dentro de todos los que forman el discurso histórico completo” (White, 2003, p. 146).

Esta concepción “del contenido de la forma” matiza la distinción entre discursos reales e imaginarios y estimula la indagación de la realidad oculta que la forma del discurso histórico contiene en su prosa (White, 2003, p. 147). Por consiguiente, precisa que:

el discurso literario puede diferir del discurso histórico en virtud de sus referentes primarios, que son considerados acontecimientos imaginarios más que reales, pero los tipos de discurso son semejantes y no diferentes, ya que en ambos se maneja el lenguaje de tal modo que cualquier distinción clara entre forma discursiva y contenido interpretativo resulta imposible (White, 2003, p. 151).

White no se detiene aquí sino que avanza también en consideraciones que no solo homologan un relato con otro a partir de uso del lenguaje figurativo o

tropológico, sino también en las aportaciones que uno y otro realizan respecto de la verdad del pasado. En ese sentido, la información a la que hacíamos referencia antes puede ser también motivo de indagación de quien escribe ficción porque tiene una pretensión de contar la verdad semejante a la de un historiador. White (2003, p. 55) considera que a esa operación de ficción, que también postula manifiestamente pretensiones de verdad para sus representaciones de la realidad social casi tan firmes como las de una construcción histórica, pertenece la novela moderna.

En dicho contexto, define el estilo historiográfico que convierte en un “tipo de relato particular” la obra histórica de un escritor, como una combinación “flexible” entre diferentes modos de explicación. Esa combinación, no necesaria, resulta de las “afinidades electivas” de cada historiador que, en razón del efecto explicativo que pretende conseguir, construye su discurso en una relación de “tensión dialéctica” entre estas afinidades. En este juego flexible, dominado por la tensión que exige la propia combinación de estructuras del discurso, se crea el tropo lingüístico que sanciona la totalidad de la trama, la argumentación y la ideología como “imagen gobernante” o “visión coherente” del sentido del relato como “imagen gobernante” o “visión coherente” del sentido del relato. Esto es lo que propone su teoría de los tropos lingüísticos.

La concepción tropológica del discurso que White toma de Jakobson, Lévi Strauss y Sigmund Freud, como lenguaje artístico, mítico y onírico, se sustenta en la certeza de que los hechos de la experiencia que difícilmente pueden ser descriptos en una prosa de orden lógico, pueden ser representados en forma prefigurativa. Por ejemplo, la imagen irónica de las “pasiones frías” escapa de los moldes tradicionales que caracterizan a los relatos más racionales. White señala con agudeza que el modo dominante del discurso expresado a través de determinados tropos lingüísticos permite captar la idea de que el mundo de la experiencia representado en ese discurso es constituido, creado, antes que analizado (White, 1998, p. 43).

Siguiendo a Kenneth Burke, White distingue cuatro tipos principales de imágenes que posibilitan identificar “diferentes estilos de pensamiento” en las representaciones de la realidad, y que corresponden a los cuatro tropos maestros del lenguaje poético: metáfora<sup>1</sup>, metonimia<sup>2</sup>, sinécdoque<sup>3</sup> e ironía<sup>4</sup>. Por consiguiente, la metáfora es representativa, y como condensación de imágenes solo se comprende en el lenguaje figurativo con la cual ha sido construi-

---

1 La metáfora o transferencia procede por medio de la analogía para la representación de determinados fenómenos de la realidad. La imagen metafórica “mi amor, una rosa”, con la que ejemplifica White, es la representación de un objeto por otro cuyas cualidades permiten que sea percibido como un símil. El primer término refiere a un individuo particular y el segundo es una figura o símbolo de cómo es percibido ese individuo como ser amado.

da. Los fenómenos son aprehendidos metonímicamente cuando esa relación funciona como la reducción causa-efecto, imagen de la expresión “el rugido del trueno”, aunque también puede expresarse en una relación agente-acto, como en la frase “el trueno ruge”. Además, puede establecerse una relación entre parte y todo, como en la expresión “es todo corazón”, en la que el término corazón debe ser entendido como designación convencional de una cualidad que es la característica esencial del individuo al que se hace referencia (White, 1998, p. 45).

A estos tropos, que White caracteriza como ingenuos, se opone la ironía. El efecto retórico de la ironía, la ambivalencia o la duda, consiste en la afirmación tácita de una negación afirmada de modo positivo literalmente, o su inverso. Su técnica es la “de decir menos y significar lo más posible” a través de una afirmación indirecta, mientras su interpretación depende del tono con el que es expresada tal afirmación ambigua (Frye, 1991, p. 293, 62; White, 1998, p. 46).

El relato irónico es desapasionado, la ironía alivia de la carga trágica de la “arbitrariedad” o error de la acción humana. Nadie es víctima, inocente o culpable; por tanto, no existe ninguna ilusión de redención. Así, niega y a la vez interpela la futilidad del lenguaje para comprender la realidad, señalando su absurdo (Frye, 1991, p. 64; White, 1998, p. 47).

Concluyendo esta síntesis, mostrando las posibilidades tropológicas con las que se había construido el discurso histórico del siglo XIX, White afirmó que esas posibilidades habían dado origen al estado irónico que caracterizó a la crisis del historicismo de fines de ese siglo. Y a la vez, que ese estado –ese tropo– había dominado el pensamiento académico. Una esperanza aparece sobre el final de su prefacio en el que alude a la ironía consciente o propósito esencial de su *Metahistoria*: contribuir con el rechazo al escepticismo, inten-

- 
- 2 En la metonimia o “cambio de nombre”, el todo de una cosa es sustituido por una de sus partes; así, la expresión “cincuenta velas”, en vez de “cincuenta barcos”, reduce el objeto que se quiere representar a una de sus partes. La relación no es de objeto a objeto como en la metáfora, sino de parte a parte. En esa relación no se sugiere, como en la sinécdoque, que el “barco” posee cualidades comunes con las “velas”, sino que el todo “barco” es identificado con una de sus partes sin la cual no podría funcionar.
  - 3 Con la sinécdoque como imagen “integrativa” propia de las argumentaciones organicistas, el todo es sustituido por una parte que simboliza una cualidad que le es inherente.
  - 4 Tropo dominante de un relato que intenta dar forma a las ambigüedades la experiencia concreta, la ironía es la figura de “la metáfora absurda destinada a inspirar segundos pensamientos.” La duda como aporía o figura retórica del lenguaje es el mecanismo favorito del estilo irónico.

tando establecer que el marco mental irónico que caracterizó al pesimismo del pensamiento histórico moderno es solo uno de los modos de pensamiento que puede adoptar y proyectar el discurso histórico (White, 1992, p. 12). En el lenguaje poético, el autor encuentra la manera más aprehensible no solo para captar, sino también para transmitir a un público la experiencia emotiva de la vida humana en el transcurso de la historia (White, 2003, p. 164).

### **Las diferentes narrativas acerca de las relaciones de género**

Una de las nuevas narrativas capaces de romper el sentido pesimista del discurso histórico moderno enraizado en el campo académico es la referida a las mujeres. Esa narrativa nos habla, metafóricamente, del género como representación que no solo habla de las mujeres, sus subjetividades, sus aspiraciones, sus necesidades y su historia. Sin duda estas reflexiones son fundamentales a la hora de narrarse a sí mismas como tales, pero narrar las relaciones de género es necesariamente hablar de la construcción política y social del poder. Estamos de acuerdo entonces con Giddens cuando, en *La transformación de la intimidad*, advierte que una transformación en las relaciones de poder doméstico, o en la vida cotidiana, puede producir transformaciones hacia el exterior de la sociedad a través de su práctica generalizada. Pero agregamos, a partir de sus reflexiones, que la asimetría de poder que lleva a situaciones de subordinación y violencia entre los géneros es producida por un orden social, un modelo de sociedad, de país o de desarrollo contruidos por encima del orden familiar, que lo afecta profunda e históricamente.

Como afirma Ana María Fernández (1994, p. 29), “la discriminación de género, se fundamenta y es atravesada en todas sus dimensiones por el problema del Poder. Los poderes en tanto tales sostienen su eficacia obviamente desde los discursos que instituyen”. Sin embargo, hay que considerar con ella misma que “el poder no es meramente una cuestión discursiva, en primera y última instancia, acto de fuerza, ejercicio de violencia (...) visible o invisible, física o simbólica”, para considerar los relatos del género.

Comenzando por sus orígenes, podemos decir que el género en Occidente ha sido concebido a partir de una distinción excluyente entre los términos *femenino y masculino, hombre y mujer*. Estas dicotomías discursivas que nos recuerdan, por un lado, a la construcción romántica de un discurso que presenta al mundo desplegado en dualidades contrapuestas y a un sujeto heroico capaz de trascenderlo y, por otro, a una metonimia irónica representativa de una situación de pesimismo irreversible, también se expresan en el pensamiento moderno a través de la oposición cuerpo y alma, naturaleza y cultura, razón y emoción, etc.

En otros términos, la autora a la que hacemos referencia, Ana María Fernández, nos recuerda las analogías epistemológicas a las que recurre Paul Ricoeur cuando intenta encontrar una salida posible a los diferentes discursos

relativos a las diferentes experiencias temporales. Nos habla de “la dimensión epistémica de la diferencia entre los géneros” y recurre a la episteme de lo Mismo, que con la modernidad entronizó la falacia del Hombre como “la medida de todas las cosas” segregando, excluyendo y jerarquizando de modo inferiorizante al “otro”. Textualmente, seguimos sus palabras: “lo mismo será siempre eje de medida, positividad. Lo otro, será siempre margen, negatividad, doble, sombra, reverso, complemento. Lo mismo, al no poder pensarse nunca como lo otro, se ha transformado en lo único” (Ana María Fernández, 1994, p. 35).

Esta episteme es soportada narrativamente por el naturalismo, el biologicismo y el esencialismo. Contiene dualidades estáticas que, discursivamente, atribuyen al hombre valores esenciales como la cultura, la mediación racional, la abstracción, la posibilidad de constituirse como sujeto y de ser individuo, la posibilidad de hablar y de actuar en un sentido metafórico y de trascender hacia lo público, mientras a la mujer le asigna la naturaleza, la inmediatez, la intuición, la condena de ser objeto pasivo, de expresarse y actuar metonímicamente sin posibilidades de trascender el espacio privado.

Los grandes cambios mundiales introducidos a partir de la segunda mitad del siglo xx, incluso antes, durante la primera guerra mundial, introducen la incorporación de las mujeres al mercado de trabajo y, con esta, aparece el término *mujeres* como un sujeto histórico colectivo (Elena Casado, 2003, p. 41). En esos años, la idea del *otro sexo* concebido como un sujeto capaz de trascender el espacio de lo privado hacia el de lo público, social, laboral y temporal, fue expresada por Simone de Beauvoir en el *Segundo sexo*, y contribuyó enormemente a la construcción de ese sujeto social, así como a compartir la conciencia de *ser mujeres*. Su célebre expresión acerca de que la mujer *no nace sino que se hace* fue el punto de partida para el cuestionamiento a la concepción de la diferencia social entre mujeres y hombres en función de los sexos, como si fuera una condición natural, por tanto, inevitable e ineludible.

Después de *El segundo sexo*, se acuñó el término género como representación de los colectivos opuestos que fueron construyéndose cultural y socialmente a partir de las diferencias biológicas. Sin embargo, ese carácter dicotómico, aunque aún hoy entendamos que ha sido construido por una cuestión de dominio del poder hegemónico masculino, sigue ocultando elementos potencialmente compartidos entre hombres y mujeres, sigue creando identidades que son ficticias en torno a cada uno de ellos y continúa enfatizando la interpretación de la diferencia como diferencia solo entre los sexos (Elena Casado, 2003).

A partir de allí, se desarrollan nuevas narrativas intentando trasvasar esta dicotomía y sus interpretaciones entre opuestos hacia una relación entre los géneros expresada en lucha contra toda forma de dominación que, en última instancia, concibe a las mujeres como un todo indisociable y a los hombres



como una única identidad; a las mujeres como la expresión de lo emotivo, intuitivo, natural –considerados disvalores–; y a los hombres como la expresión de lo racional, consciente, cultural –erigidos en valores–.

No obstante, estos dualismos se van fracturando porque no todas las mujeres son “idénticas” y, por tanto, no todas poseen las primeras cualidades, así como no todos los hombres son idénticos ni poseen las segundas. Es una advertencia que socava el origen de estos estereotipos que relacionan conductas y actitudes con valores y disvalores, los cuales han sido desarrollados a través de la historia por instituciones, poderes y relaciones económicas fuertemente arraigados a la hegemonía patriarcal y capitalista.

Los dos grandes teóricos que subrayan la importancia de la narración en el proceso de construcción del conocimiento de lo histórico, Paul Ricoeur y Hayden White, nos ayudan a comprender cómo las formas cambiantes que va adquiriendo un relato único, lineal, y argumentalmente coherente fueron dando origen a una multiplicidad de relatos acerca de las mujeres que así manifiestan un avance en el orden del sentido del tiempo vivido.

### **Las variantes del género al vaivén de los movimientos de mujeres**

En general, en el mundo occidental, las luchas por las reivindicaciones de los derechos políticos y sociales de las mujeres se inscribieron o se manifestaron en movimientos revolucionarios sociopolíticos más amplios; por ejemplo, en Francia se marcó un hito con ocasión de la Revolución Francesa. El bolcheviquismo ruso y el cambio alemán también lo hicieron en sus territorios durante las primeras décadas del siglo xx.

En México, el movimiento de mujeres campesinas, conformado por mestizas e indígenas, surgió abrazando la lucha del sur por la recuperación de los ejidos de la tierra que lideró Emiliano Zapata durante la revolución de 1910. Allí las mujeres lucharon incluso con las armas por la caída de un régimen dictatorial y oligárquico<sup>5</sup>. En Brasil, el movimiento de mujeres muy implicadas con la lucha política cobró fuerza hacia 1960 con la idea de movilizar a las clases populares. Su principal preocupación era cómo transformar el movimiento de mujeres en una movilización política dado que, desde sus orígenes, estuvo ligado a una base popular muy importante. En Bolivia, es clave la acción colectiva de las mujeres por la recuperación de la tierra, que logró arrancarle al presidente Paz Estensoro la reforma agraria en 1952. En Colombia, el movimiento surgió a principios del siglo xx reaccionando contra un orden conservador en el mismo momento en el que otros sectores de la sociedad

---

5 Fernando Mires, refiriéndose a este surgimiento como un logro de esta revolución que fue inconclusa, destaca el peligro que significó la lucha de las mujeres para el orden oligárquico.

comenzaron a tomar conciencia de esa lucha: campesinos, trabajadores urbanos, intelectuales. Sin embargo, apenas en 1954 el movimiento de mujeres exige y arrebató el voto a la dictadura de Rojas Pinilla.

También se fortaleció como movimiento la presencia contestataria de las mujeres en Nicaragua en contra de la dictadura de Somoza. En la Argentina, como no hemos tenido un proceso de revolución social semejante al de México o al de Nicaragua, el movimiento sociopolítico más significativo que alcanza los círculos del gobierno ha sido el peronismo. Sin desestimar las luchas de las mujeres socialistas de la burguesía intelectual por los derechos civiles y políticos así como las de las anarquistas unidas a la lucha del movimiento obrero por la conquista de la igualdad, las mujeres lograron el derecho al sufragio cuando el Estado legitimó el conjunto de los derechos sociales de los trabajadores entre 1944 y 1947.

Las concepciones sobre los términos que antecedieron a la categoría de género en todos estos países se caracterizan porque ponen a circular diferentes corrientes, aunque a partir de los años sesenta siguieron un recorrido parecido. Los años sesenta, con su rebelión político-cultural, marcaron un giro importante desde el foco de lo natural hacia lo social, minimizando la fuerza de la diferencia biológica para realzar la diferencia entre mujeres y hombres como construcción social y cultural.

Los sesenta intentaron romper con la idea del “otro sexo”, “sombra” o “margen” según Ana María Fernández, mirado desde la hegemonía de la identidad masculina. De ahí que los esfuerzos de la lucha en estos años se hayan centrado en la idea excluyente de que las diferencias de género solo son producidas social y culturalmente y que las diferencias biológicas no son significativas para justificar estas discriminaciones, establecidas solo por un modo de dominación de un género sobre el otro (Elena Casado, 2003).

Como señala esta autora, a partir de los años setenta, con el auge de los movimientos revolucionarios, el feminismo –carente de una teoría y de un discurso que permitiera dar sentido a los fundamentos antes expresados– recurrió al marxismo y, con él, la división sexual del trabajo pasó a primer plano. Así, la explicación del origen de la desigualdad entre mujeres y hombres se inscribió en el origen de la desigualdad entre las clases: las relaciones de producción. El escenario de la fábrica como representación de la dominación de la burguesía capitalista sobre la clase obrera se asoció al de la estructura familiar y al de la esfera pública como representación de la dominación masculina sobre las mujeres.

Sobre estas concepciones se consolidó el movimiento feminista marxista que, habiendo develado la dependencia económica como elemento de permanencia de la subordinación femenina, abocó su lucha hacia la conquista de la incorporación de las mujeres en el sistema productivo, una forma de vincularlas al desarrollo. De este modo, el feminismo marxista rompió con los na-

turalismos que atribuían las diferencias sociales entre mujeres y hombres a la esencialidad de sus diferencias biológicas, pero cayó en otro estructuralismo que impedía develar las diferencias de género como diferencias psicológicas y simbólicas generadas por cuerpos impulsados por deseos diferentes. Esto es la subjetividad, algo que ya había sido anunciado por Simone de Beauvoir en los años cincuenta cuando sostuvo que negar las diferencias de las sensibilidades como construcciones de cuerpos diferentes en nada contribuía a la liberación femenina. En efecto, la incorporación de las mujeres a la vida productiva no había terminado con las diferencias de género como tanto ha debatido el discurso del movimiento revolucionario de mujeres nicaragüenses en las últimas décadas.

Frente al marxismo, surgió el feminismo radical que aún considera la división jerárquica por sexos independiente y anterior al sistema capitalista (Elena Casado, 2003, p. 45). Para este feminismo, el sistema patriarcal es el verdadero sistema de dominación que, por ser el más antiguo, enraíza a todos los demás:

el patriarcado se solidifica como formulación de opresión común, específica y principal de las mujeres: común porque afecta a todas las mujeres, específica porque tal opresión solo les afecta a ellas y principal porque se sitúa por encima de cualquier otra (Elena Casado, 2003, p. 46).

Atribuyendo un lugar central a la sexualidad como elemento explicativo de las diferencias de género, pero considerando también la dominación económico-social de las mujeres, surge el discurso del feminismo cultural que reformula el concepto de clases sociales. Ya no es la situación económico y social la que agrupa como clase a las mujeres, sino la sexualidad; la consideración del deseo y la reflexión sobre el cuerpo pasan a ser la base para “sustentar un sujeto colectivo homogéneo: las mujeres” (Elena Casado, 2003, p. 46). Ese discurso puede derivar de otro, centrado en la protesta esperanzadora contra el mensaje subliminar de la mujer como deseo de otros. Esa mujer, dado que es representación, es pensada por otros y por consiguiente su *conciencia de sí* está enajenada. Dividida, escindida, decía Simone de Beauvoir, una parte de sí se mantiene en la búsqueda y en la lucha de su propio deseo, mientras otra se halla perdida en el deseo que sobre su deber ser tienen los otros, la alteridad, los hombres. Así, a fines de los años setenta, palabras como deseo, sexualidad, símbolo, lenguaje inconsciente, se convirtieron en aportes feministas para la constitución de un sujeto colectivo que tenía ahora su propio discurso.

Los discursos dicotómicos expresivos de las corrientes que oponen la igualdad a la diferencia se mantienen en estos debates, pero ocultan las diferencias que existen en ambas identidades. Las/los defensoras/defensores de la diferencia lo hacen porque suponen la existencia de un sujeto colectivo femenino

homogéneo dentro del cual todas las mujeres son, universal y esencialmente, portadoras de la identidad femenina. Y las/los defensoras/defensores de la igualdad, porque suponen que todas las mujeres se unen en una lucha por los mismos intereses (Elena Casado, 2003). De esta forma, a la expresión “todas las mujeres son iguales” se le opone “todos los hombres son iguales”, sin posibilidades de encontrar alternativas de relaciones sociopolíticas, menos rígidas entre unas y otros, o de redefinir unas construcciones simétricas de poder.

En los últimos años, con la ruptura de los paradigmas del pensamiento moderno, también comenzaron a concebirse de otra forma las identidades en torno a las diferencias de género. No hay identidad monolítica, única y fuerte de la mujer, ni es posible reconocerla como tal; existen las mujeres con sus diferentes intereses, sus historias, sus condiciones sociomateriales, espirituales, de clase, de etnia, incluso de sexo. Y por ahí emergen los entrecruzamientos.

Si Ricoeur se compromete con la fenomenología del tiempo para encontrar en la narración el modo de ordenar el sentido confuso de la experiencia temporal y, en este caso, la de las mujeres como colectivo, White lo hace con la filosofía de la historia y desde allí se propone captar la imaginación de la obra histórica como representación de las utopías o deseos ideales de los historiadores y filósofos de la historia del siglo XIX, contenidas en la crítica reflexiva sobre el escepticismo de la generación anterior. Su estrategia de análisis nos permite despejar el modo con el que las nuevas narrativas de las mujeres rompen con el discurso monolítico y escéptico de la hegemonía patriarcal.

### **Para cerrar provisionalmente**

En conclusión, así como la recuperación del valor cognitivo de la narración del acontecimiento histórico ha emergido no sin enormes resistencias entre los historiadores que se consideran a sí mismos “modernos” y, que a la vez, rechazan la idea de que el análisis del discurso histórico nos devuelve a la filosofía de la historia, el surgimiento de otros discursos relativos a las relaciones de género y opuestos a la “episteme de lo Mismo” nos remite a los dos registros temporales de la huella histórica comprendida en *Tiempo y narración* de Paul Ricoeur. La huella es la “marca presente que ha sido dejada en el pasado”. Seguir esa huella es seguir la fascinación del enigma del vestigio, “operar la mediación entre el ya no del transcurso y el todavía de la marca” (Ricoeur, 1987, p. 51).

Siguiendo a White, si es un tropo lingüístico el que sanciona toda la estructura del relato completo, la ironía pesimista o melancólica de la trama satírica que performativamente incita a dejar de actuar para alcanzar cambios sociales termina siendo contrastada por las nuevas narrativas de mujeres, en cuyos relatos se insinúan ya otras metáforas.

Con los entrecruzamientos de estas dos maneras de considerar la imaginación histórica, el género como narrativa va a seguir contribuyendo a luchar

contra la reclusión naturalizada de las mujeres por su condición de sexo débil, o de “otro sexo”, mantenida bajo la mirada del paradigma de la dominación patriarcal, económica y social.

### Referencias

- Casado Aparicio, Elena (1999). A vueltas con el sujeto feminista. *Política y Sociedad*, 26, 73-91.
- De Beauvoir, Simone (1998). *El segundo sexo*. Madrid: Cátedra.
- Fernández, Ana María (1994). *La mujer de la ilusión*. Buenos Aires: Paidós.
- Frye, N. (1991). *Anatomía de la crítica*. Caracas: Monte Ávila Editores.
- Rancière, J. (1993). *Los nombres de la historia. Una poética del saber*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Ricoeur, P. (1987). El tiempo contado. *Revista de Occidente*, 76, 41-64.
- Ricoeur, P. (1995). Configuración del tiempo en el relato histórico. En Ricoeur, P. *Tiempo y narración*. Vol. I. Madrid: Siglo XXI.
- Ricoeur, P. (1996). El tiempo narrado. En Ricoeur, P. *Tiempo y narración*. Vol. III. Madrid: Siglo XXI.
- Ricoeur, P. (1998). Configuración del tiempo en el relato de ficción. En Ricoeur, P. *Tiempo y narración*. Vol. II. Madrid: Siglo XXI.
- Ricoeur, P. (2003). *La memoria, la historia, el olvido*. Madrid: Trotta.
- White, H. (2003). *El texto histórico como artefacto literario*. Buenos Aires: Paidós.
- White, H. (1992). *El contenido de la forma*. Barcelona: Paidós.
- White, H. (1998). *Metahistoria. La imaginación histórica en la Europa del S. XIX*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

## **A caravana ousadia: proposta de uma rota cultural emancipacionista**

ELINE JONAS\*

### **Introdução**

*A arte é, foi, e ainda é o elemento essencial da consciência humana...*

Hebert Read, 1965.

Enquanto integrante do movimento social via movimento feminista, com a *caravana ousadia* pretende-se romper e superar os valores tradicionais que submetem as mulheres nas relações de gênero. Para isso, a arte dialogada, comprometida com as causas populares, é uma importante ferramenta, dentre outras.

A arte é a mediação para que as mulheres *excluídas* reflitam e percebam a complexidade de sua situação e das condições a que estão submetidas desde o seu lugar na sociedade, é o substrato para a organização e luta no enfrentamento a discriminação, desigualdade reafirmando a sua condição de mulher na emancipação – Viver os direitos com Igualdade na Diferença.

### **A arte e a educação: consciência crítica para a emancipação**

Em uma sociedade capitalista<sup>1</sup>, a arte, como parte do processo de educação/ação, constitui uma forma de aprendizado construído socialmente, que eleva homens e mulheres dos diferentes setores sociais a um nível de maior abstração do seu mundo concreto imediato, demonstrando sua importância na formação de consciência política para a construção de uma história social mais humana.

---

\* Doutora em Perspectiva de Gênero em Ciências Sociais. Professora titular da Pontifícia Universidade Católica de Goiás/PUC (Brasil) e integrante da coordenação executiva da União Brasileira de Mulheres/UBM. Correo eletrônico: eline\_jonas@yahoo.com.br

1 Cuja riqueza é produzida pelo trabalho alienado.

Neste contexto, quando consideramos a consciência política como uma construção social, podemos admitir com Vásquez (2007, pp. 194,198-199, citado em Isabel Lopes, 2010) que:

(...) a matéria prima da atividade prática pode mudar dando lugar a diversas formas de praxis (...) além da práxis produtiva (trabalho), talvez a experiência político-pedagógica com outras formas de expressão da práxis (...). A arte não é mera produção material, nem pura produção espiritual. Mas justamente por seu caráter prático, realizador e transformador, está mais perto do trabalho humano –sobretudo quando este não perdeu o caráter criador– do que de uma atividade meramente espiritual. Neste sentido o trabalho pode ser entendido também como uma prática humanizadora e educativa quando se torna inspirador de criatividade e de construção de consciência.

A educação, como ocorre no processo de trabalho, também estão institucionalizada em nossa sociedade reforçando valores e papéis sociais, principalmente os que se referem às relações de gênero. No entanto, nela está o contraditório, pois a educação se apresenta eficiente tanto para manipular e alienar as pessoas como para a emancipação, promovendo a consciência sobre a subordinação numa perspectiva de construir a consciência da capacidade de autonomia das mulheres, como sujeitos de sua história.

Entende-se que o processo de educação produz mudanças porque proporciona não só o conhecimento institucionalizado, mas a possibilidade de fomentar diferentes mecanismos, dentre eles a atividade artística. Sobre este caráter da educação, Paulo Freire afirma que “só podemos compreender uma educação que fizesse um ser cada vez mais consciente sua transitividade, que deve ser usada quanto possível criticamente” (Freire, 1978, p. 90).

Desta forma, à educação cabe estimular a criação/inação dos setores envolvidos, principalmente quando se trata de setores sociais que vivem a exploração cotidiana no mercado de trabalho e a opressão de gênero. Salvador Dali declarou que a arte tem seu papel educador e emancipador quando possibilita as pessoas a aprender não somente sobre as forças objetivas em ação na sociedade em que vivem, mas também sobre o caráter intensamente social de suas vidas interiores. Isso significa como escreve Isabel Lopes (2010), citando a Vásquez (2007, p. 267), que a gente só cria por necessidade “porque só criando, transformando o mundo, (...) faz um mundo humano e se faz a si mesmo”.

A arte tem o caráter educador e as suas diferentes manifestações constituem parte da cultura de um povo; a prática artística é educadora, criativa e muito próxima da prática reflexiva para a transformação social, e presente nos mais primórdios tempos:

El arte es importante para las personas, siempre ha sido así, desde las primeras sociedades humanas, cuando el arte estaba indisolublemente unido a la magia, los primeros intentos primitivos de hombres y mujeres de comprender y controlar el mundo que les rodeaba (...) (Rodrigues Costa, 2007, 156, citado em Braga, 2010).

Neste sentido, pode-se considerar que a arte, em suas diferentes nuances, constitui importante instrumento no processo de consciência e educação, pois é a manifestação da criatividade humana que brota do centro das contradições, constituindo o retrato de situações reais e de sonhos referenciados numa vivência sob diversos olhares. Está presente e flui nos espaços da sociedade sob as mais diferentes formas, seja nas manifestações festivas, na caricatura da vida social, folclore ou no âmago dos movimentos sociais representando a grande atitude política.

É parte da história e da cultura social ou da cultura questionada que se manifesta numa forma de linguagem que pode ser identificada pelas pessoas individualmente, envolvendo emoções, sentimentos e aspirações como também traduzindo identidade social, possibilitando a homens e mulheres construir consciência para serem sujeitos do mundo em que vivem. Neste sentido Eisner (1997, p. 89) afirma que a arte ou “as imagens e eventos cujas propriedades fazem brotar formas estéticas de sentimentos, é um dos importantes meios pelos quais as potencialidades da mente humana são trazidas à tona”.

A arte demanda, ao mesmo tempo, uma compreensão de mundo estritamente vinculada ao cotidiano de um povo, reforçando a sua identidade consolidada no dia-a-dia, refletindo a percepção sobre o mundo, e contribui para a construção de consciência para a emancipação. É parte importante de processo de humanização. Ao abordar sobre arte-educação é possível afirmar:

A cultura e a história definem as identidades sociais, não apenas a identidades de nacionalidade, mas também, as identidades de raça, de gênero, de classe etc. (...) como um ser no mundo e do mundo deve ter consciência de sua cultura, porque ele não apenas participa dela de forma passiva, mas, faz parte de sua construção. Ao entender sua cultura o homem se vê como parte dela, detentor de um poder de transformação (Braga, 2010).

Portanto, a arte não se traduz no pensamento usual do cotidiano porque é, ao contrário seu “negativo”. Proporciona novos olhares e leituras instigando o pensar sobre “estar” no mundo, despertando a sensibilidade e a criatividade que contribuem para a formação da consciência crítica e a busca da autonomia humana nas mais diferentes formas de manifestação social para romper com as estruturas que impedem a vida digna dos setores populares e o desenvolvimento do potencial humano.



Em todas as situações existem novas possibilidades de vida seja por questionar uma realidade ou mesmo retratar expectativas para um projeto diferente daquele sentido/vivido, por exemplo, pelas mulheres na cotidianidade.

### **Luta feminista: a UBM e o projeto de emancipação das mulheres**

A luta pela emancipação tem em seu veio a organização das mulheres por uma sociedade de igualdade, de justiça social, de liberdade. Integrada a este projeto está a União Brasileira de Mulheres (UBM), fundada em 1988 como uma entidade popular nacional sem fins lucrativos, que defende os direitos e as reivindicações das mulheres no trabalho, e à cidadania, buscando elevar o seu nível de consciência e atuação política para que participem na defesa de seus direitos enquanto *mulheres, cidadãs e trabalhadoras*. Sua bandeira de luta aparece breve e forte: Por um mundo de Igualdade contra toda Opressão.

A UBM atua para a construção de um mundo de igualdade e não admite nas suas fileiras nenhum tipo de discriminação, seja a social, racial e étnica, religiosa, por orientação sexual e geração. Os seus objetivos são lutar contra a opressão de gênero na perspectiva emancipacionista; pelas reivindicações sociais das mulheres; para que a maternidade seja compreendida na sua função social por toda a sociedade e pela união e participação da mulher no fortalecimento da democracia, da soberania nacional, dos direitos sociais e da paz, enfim para construir *uma nova sociedade livre de toda opressão e exploração*.

Entre seus projetos estão as ações e estudos para ampliar o conhecimento sobre a situação das mulheres brasileiras. Busca que todas possam intervir como sujeitos políticos, avançar nas conquistas democráticas que possibilitem efetivar a igualdade nas relações de gênero e nas oportunidades das mulheres de ter acesso ao trabalho, a saúde, aos direitos sexuais, aos direitos reprodutivos, a educação, ao lazer e aos equipamentos sociais para vivenciar a cidadania plena para a construção da emancipação.

Na prática as conquistas vão se efetivando. Depois de 80 anos da conquista do voto feminino foi eleita a primeira mulher presidenta do Brasil, que representa um novo marco para o país e um sentimento de empoderamento coletivo e o fortalecimento do amor-próprio das mulheres brasileiras. Esta rota segue sendo compartilhada pela UBM com as mulheres. Por exemplo, pela convocação do 8º Congresso da Entidade realizado em São Paulo no mês de junho de 2011 e também da participação na III Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres (Brasília, 12-14 de dezembro 2011), sob a coordenação da Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM) e do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (CNDM).

Quanto ao 8º Congresso da Entidade realizado em São Paulo do 10 ao 12 de junho de 2011, é preciso observar que o tema é a Participação Política da Mulher e o Novo Projeto Nacional de Desenvolvimento por que:

(...) esta temática, de vital importância no momento que se vive uma realidade impar na história da democracia brasileira. Além do debate central, o 8º Congresso terá como objetivo: discutir sobre os desafios das mulheres no enfrentamento das desigualdades sociais, na participação política e o novo projeto nacional de desenvolvimento, na luta pela valorização do trabalho, na saúde e nos direitos sexuais e reprodutivos, na luta contra a violência doméstica e familiar contra as mulheres, na reforma urbana e meio ambiente, na questão da cultura e na mídia, bem como as estratégias de luta e a importância da sua organização. (...) deverão refletir a questão de gênero, raça, etnia, orientação sexual e geração e em particular a luta da juventude: 1. Trabalho e Autonomia Econômica; 2. Educação Inclusiva, Não Sexista; 3. Cultura e Mídia; 4. Reforma Urbana e Meio Ambiente; 5. Enfrentamento à Violência Doméstica e Familiar; 6. Trabalho e Autonomia econômica; 7. Participação Política da Mulher. Ao final será aprovada a Carta das Feministas Emancipacionistas e será eleita a nova direção da UBM para o triênio 2011 a 2014<sup>2</sup>.

Em relação com o outro evento que acontecerá em Brasília, a III Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres (12-14 de dezembro 2011), seu principal objetivo serão:

(...) discutir e elaborar propostas de políticas que contemplem a construção da igualdade de gênero para o fortalecimento econômico, social, cultural e político das mulheres e para a erradicação da pobreza extrema. (...): análise da realidade nacional social, econômica, política, cultural e dos desafios para a construção da igualdade de gênero; e avaliação e aprimoramento das ações e políticas que integram o II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres e definição de prioridades<sup>3</sup>.

Para atingir seus objetivos, além da ação política e estudos teóricos, a UBM desenvolve projetos de formação profissional; projetos de enfrentamento à violência de gênero; e projetos didáticos e teóricos para superar a discriminação e conquistar a autonomia e a emancipação. São atividades importantes para construir uma sociedade de igualdade, de justiça social e de paz, pois contribuem para pensar na exclusão social da maioria de brasileiros e brasileiras, e planejar a plataforma de lutas para superá-la.

A divulgação das propostas e ações realizadas pela UBM, junto às mulheres trabalhadoras e jovens das diferentes entidades sindicais, estudantis e de bairros, bem como os avanços conquistados está na revista *Presença da Mulher*,

2 Recuperado de <http://www.ubmulheres.org.br>

3 Recuperado de <http://www.ubmulheres.org.br/component/content/article/9-em-fotos/127-conferencia.html>

editada há 24 anos. Também são importantes outras manifestações públicas como sessões especiais do Congresso Nacional, Câmaras Estaduais e Municipais, depoimentos em entrevistas e participação das dirigentes da União Brasileira de Mulheres (UBM), com ousadia, em atividades públicas e sociais.

### **Ousadia para ampliar as conquistas: arte/ação – excluídas e ousadas**

São vários os caminhos traçados para enfrentar as contradições e as desigualdades vividas pelas mulheres. Os projetos orientados para a ação política da UBM são voltados para a luta das mulheres trabalhadoras do Brasil. Por isso, uma de as atividades mais recentes da entidade remete a comemoração dos 100 anos do Dia Internacional da Mulher: 8 de março de 2010. No Manifesto divulgado, se destaca sua origem histórica que indica que no mundo as mulheres estão dispostas a dizer não às violências e a lutar por seus direitos e sua dignidade.

Segundo diferentes reivindicações atuais, novas ações nos convocam a ampliar a luta por um mundo de igualdade, contra toda opressão, como proclama o conteúdo da Declaração: *Mulheres: mais política e mais poder*:

(...), clamamos por igualdade social e de gênero, contra qualquer tipo de discriminação de raça, cor, etnia, sexual e de geração. Lutamos por um Brasil desenvolvido, com distribuição de renda, socialmente equilibrado e ambientalmente construído, onde nós mulheres possamos, livres da violência, trabalhar e viver plenamente como cidadãs. Somos mais de 50% da população e queremos participar decisivamente da vida política e social e o desenvolvimento de políticas para garantir a equidade da representação feminina em todas as esferas de poder na sociedade. Queremos o reconhecimento de nosso potencial criativo e competência ocupando cargos e funções de decisão e chefia. Buscamos a paridade da participação feminina nas casas legislativas, como senadoras, deputadas e vereadoras. Queremos ser prefeitas, governadoras e presidente da República. Nas próximas eleições o nosso voto não tem preço e seremos candidatas em vários municípios buscando fortalecer a luta pela igualdade para as brasileiras. Queremos viver os direitos conquistados na lei. Direitos iguais para o acesso a bens e serviços para nossa saúde, educação, trabalho. Decidir sobre nosso corpo e nossa vida, queremos a legalização do aborto e a implementação da Lei Maria da Penha, autonomia econômica e participação política. Desejamos o fortalecimento e a ampliação da democracia brasileira com a superação da sub-representação feminina nas decisões em nosso país<sup>4</sup>.

Nesta trajetória de lutas, além do apoio popular, tem-se a adesão de diferentes segmentos da sociedade. Dentre eles, a vida e a obra das artistas e

---

4 Recuperado de <http://www.ubmulheres.org.br/pdf/panfleto-8-de-março.pdf>

dos artistas têm mostrado que é necessário avançar com práticas específicas e diferenciadas pela ousadia. A ousadia é importante para construir a emancipação das mulheres, principalmente para *conquistar cada vez mais seus direitos – na lei e na vida*, segundo Elza Campos em nome da UBM quando convocou o 8º Congresso Nacional:

Queremos a emancipação da mulher numa sociedade emancipada. Queremos uma sociedade socialista. E o 8º Congresso Nacional da UBM vai ampliar essa luta. O eixo central do Congresso terá como tema ‘A participação política da mulher e o desenvolvimento do Brasil’ e, a partir dele, vamos trabalhar com temas da luta feminista que estarão incluídos na pauta do congresso nacional da entidade<sup>5</sup>.

Neste contexto de lutas conscientes e de contradições podemos conhecer a diversidade de ações políticas voltadas para as mulheres. Dentre estas manifestações estão os discursos acerca do papel da arte na emancipação das mulheres porque, segundo Eline Jonas:

A arte nos envolve emocionalmente e nos incita a reflexões/ações sobre o mundo, a natureza e as relações sociais e de gênero, principalmente quando são pessoas que suportam as reduzidas oportunidades, a dura vida da dupla jornada de trabalho, com salários mais baixos e como únicas responsáveis pelos cuidados e sobrevivência de suas famílias. Mas (as mulheres) resistem aos preconceitos ou dificuldades colocadas por um mundo moldado pela ideologia machista, patriarcal fundada na propriedade privada e na naturalização da desigualdade social e de gênero, que valoriza o Ter e não o Ser. A arte e as manifestações culturais constituem em um importante instrumento que alimenta emoções, consciência sobre a realidade – o grito percebido pelo “olhar” – um quesito fantástico que contribui para nossa humanização, portanto para o desenvolvimento da condição humana<sup>6</sup>.

Uma classe de atividade política que contribuirá para que as mulheres continuem ousando com mais consciência crítica e feminista sobre sua situação, “superando padrões e papéis estabelecidos que, com menos intensidade, ainda tem reforçado ideologicamente a sua condição de desigualdade e de subalternidade” (Eline Jonas, s.f.).

Muitas delas (das ações) têm sido compartilhadas por artistas como Ediria Carneiro e Alexandre Lucas.

5 Recuperado de [http://www.vermelho.org.br/noticia.php?id\\_secao=8&id\\_noticia=146040](http://www.vermelho.org.br/noticia.php?id_secao=8&id_noticia=146040)

6 Recuperado de <http://cucacariri.blogspot.com/2009/09/trabalhos-de-alexandre-lucas-sao-doados.html>

A artista plástica Edíria Carneiro<sup>7</sup> oferece sua exposição nomeada *As excluídas*<sup>8</sup>. Dita coleção esta constituída por dez quadros que falam das mulheres sempre silenciadas na historia. Muitas destas mulheres buscam alternativas para o cambio por que desejam ter um lugar para ser vistas e para ser escutadas<sup>9</sup>:

A artista Baiana Edíria Carneiro estudou na Escola de Belas Artes da Bahia nos anos quarenta do século passado, época em que começou a observar as mazelas do povo brasileiro e a transportá-la em tintas coloridas para seus quadros. Como filiada ao Partido Comunista do Brasil contribuiu na revista *Seiva*, e jornal *A Classe Operária e Momento Feminino*. Em São Paulo, intensificou sua atividade artística como gravadora, tendo participado de várias exposições e trocando experiências com gravadores nacionais (Mazé Leite, 2011).

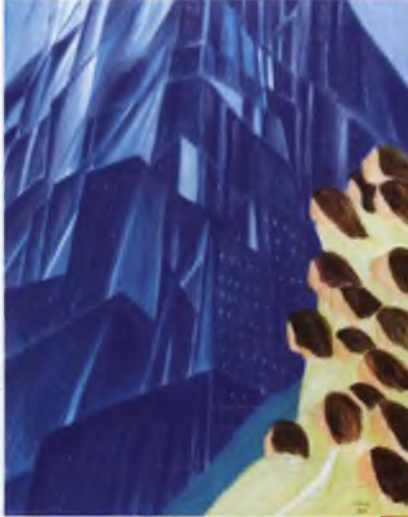
Em recentes exposições na capital paulista e em Brasília, a artista Edíria Carneiro exibiu obras em óleo sobre tela, abordando um tema que a acompanha desde o início de sua carreira: o sofrimento do povo brasileiro, com um especial olhar dedicado às mulheres. Sobre esta exposição, Mazé Leite observa que a análise artística, crítica e política destacam a intenção da artista e da forma como ela *usou sua arte como instrumento de luta política*:

Com dez telas pintadas a óleo, sob o título *As Excluídas*, Edíria faz sua homenagem ao Dia Internacional da Mulher, comemorado no último 8 de março -2011. A exposição está sendo produzida com o apoio da Fundação Maurício Grabois e da União Brasileira de Mulheres (UBM)<sup>10</sup>.

- 
- 7 Em 1976, exilou-se em Paris, onde freqüentou o Atelier 17, de Stanley William Hayter, pintor e gravurista inglês. Voltou ao Brasil em 1979 com a anistia aos perseguidos políticos e se estabeleceu em São Paulo. Ao longo de sua carreira, ganhou prêmios e participou de exposições e bienais, como a de São Paulo em 1974. Ela possui obras nos acervos dos seguintes museus: Museu de Arte Moderna de São Paulo; Museu de Arte Moderna de Skoplje, Macedônia, antiga Iugoslávia; Museu del Grabado de Buenos Aires, Argentina; no Cabinet d'Estampes de la Bibliothèque National de Paris, França, e na Prefeitura de Porto Alegre, RS. Além de artista plástica, Edíria Carneiro tem uma longa historia de militância no Partido Comunista do Brasil, desde a década de 1940 (Mazé Leite, 2011).
  - 8 Em São Paulo, exposição de Edíria Carneiro homenageia as mulheres. Qui, 17 de março de 2011. Recuperado de [http://www.vermelho.org.br/pe/noticia.php?id\\_secao=91&id\\_noticia=149484](http://www.vermelho.org.br/pe/noticia.php?id_secao=91&id_noticia=149484)
  - 9 Recuperado de [http://www.vermelho.org.br/noticia.php?id\\_noticia=150862&id\\_secao=11](http://www.vermelho.org.br/noticia.php?id_noticia=150862&id_secao=11)
  - 10 Recuperado de [http://www.vermelho.org.br/pe/noticia.php?id\\_secao=91&id\\_noticia=149484](http://www.vermelho.org.br/pe/noticia.php?id_secao=91&id_noticia=149484)

A continuação, para nós é possível observar, pensar e discutir os sentidos das dez telas que integram *As Excluídas*: fotografias 1-10.

1



2



3

4





5



6



7



8



9



10

O artista plástico Alexandre Lucas<sup>11</sup> oferece uma série lançada com o título de *Ousadas*. São gravuras digitais (infogravuras) que expressam a arte-interação como mediação para a emancipação humana, para que o grande público se sinta parte do fazer arte. A coleção foi doada pelo autor a UBM num ato de desprendimento e com uma atitude de compromisso social com as causas populares que caracteriza seu fazer artístico<sup>12</sup>:

(...) É provocador, questionador, reivindicador, sabe utilizar sua arte com a maior eficácia, contra toda e qualquer forma de preconceito, opressão e autoritarismo. Seus trabalhos sempre entrelaçam arte, interação, questões sobre gênero, emancipação e ações coletivas no fazer artístico. O artista/educador Alexandre Lucas tem um trabalho de engajamento político e de comprometimento com as causas populares na sua arte e sempre com a preocupação de uma arte de interação com o público, seu trabalho sempre evidencia que é necessário possibilitar e criar condições para que o grande público se sinta parte do fazer artístico (Maria Ferreira, 2011).

A luta política tem sido um assunto constante no caso de Alexandre Lucas. Por exemplo, ao entrevistar as artistas Daniele Esmeraldo e Fátima Gomes, o artista pergunta: *como você vê a relação entre arte e política?* A cantora, poeta e feminista, Fátima Gomes encontrou na arte uma forma de pensar na luta política/social e uma forma conseqüente para articular sua atividade partidária comunista porque “arte-política e liberdade se fazem necessária. Não necessariamente nessa ordem”. Para a bailarina e coreógrafa Daniele Esmeraldo, a

11 Formado em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA/CE) e com especialização em Língua Portuguesa e Arte-Educação pela Universidade Regional do Cariri (URCA/CE), é poeta, artesão, artista plástico, coordenador do Projeto Leituras Negras e No Terreiro dos Brincantes, assessor técnico cultural do Instituto Ecológico e Cultural Martins Filho (IEC), ambos vinculados a URCA, é membro do Programa Nacional de Inferência Ambiental PIA/Instituto CUCA. Também é coordenador do Coletivo Camaradas e integrante do Conselho Municipal de Cultura do Crato (Maria Ferreira, 2011).

12 Exposição *Ousadas: 100 anos do Dia Internacional da Mulher Dom*, 06 de junho de 2010. Temos a satisfação de convidá-l@ para o ato comemorativo aos 100 anos do 8 de março, Dia Internacional da Mulher, e aos 25 anos de criação do Centro Popular da Mulher de Goiás (CPM), realização conjunta da Associação de Professores da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (Apuc), do Sindicato dos Professores do Estado de Goiás (Sinpro-GO), do Centro Popular da Mulher/CPM e da União Brasileira de Mulheres (UBM), (...) (Lucia Helena Rincón. Recuperado), de <http://www.ubmulheres.org.br/component/content/article/17-dia-mulher.html>



arte oferece uma possibilidade para a transformação social e a política é um bom tema para atuar: “creio que devemos usar os palcos, a música, as telas e telões, também como uma ferramenta de mudar e transformar o mundo”.

#### **UBM: *caravana ousadia* para a emancipação**

Ousar iniciativas para atuar e trabalhar com as mulheres é parte do ativismo social de artistas que se interessam pelas mudanças e transformações na vida do povo brasileiro que emerge como uma oportunidade para trabalhar com a diversidade das mulheres. Todo coletivo artístico tem um desafio para ampliar os horizontes criativos, estéticos e políticos para garantir suas próximas realizações. No caso das obras doadas pelo artista Alexandre Lucas (gravuras 1 a 11), a União Brasileira de Mulheres/UBM desenvolverá:

As atividades da Caravana Cultural Emancipacionista terão a parceria de Instituições Universitárias, salas públicas de exposições e divulgação nos meios de comunicação para oportunizar as pessoas a traduzirem em palavras, frases o sentimento despertado pelos traços e cores da obra, naquilo que ela lhe toca quando identificamos nós mesmos e a resultante de nossas vidas. Por outro lado, neste caso, reflete a confiança do artista no compromisso e trabalho político da UBM que também comunga com os ideais da igualdade entre homens e mulheres na luta por uma sociedade justa e igualitária.

O conteúdo das gravuras Ousadas fala de múltiplos movimentos, da atitude comprometida do artista e de uma ação real voltada para sua obra que evoca olhares críticos que identificam com a luta contra a situação de violência, contra a discriminação e contra o preconceito geral em relação às mulheres. Por isso, a *caravana da ousadia* – Caravana Cultural Emancipacionista – atingirá um público diversificado para interagir com sua mensagem por meio dos olhares e sentidos nas diferentes regiões do Brasil, pois:

(...) a arte possibilita a cada qual observá-la a partir de seu lugar no mundo fazendo a leitura ou traduzindo a partir de seus traços regionais a “criação” para seu cotidiano vivido e sonhado. (...) Neste pouco tempo, já fizemos alguns contatos com as Entidades da UBM nos Estados para esboçarem um plano em cada local definindo datas e responsáveis pela caravana cultural *ousadia*<sup>13</sup>.

Assim mesmo, em junho de 2011, durante o 8º Congresso da UBM em São Paulo, estivemos *Ousadas*; como participantes e como delegadas de todo o Brasil olhamos e interagimos com a obra de maneira direta<sup>14</sup>. Em minhas próprias palavras, esta coleção é muito importante na UBM:

---

13 Recuperado de <http://www.ubmulheres.org.br/component/content/article/3-ubm/81-eline.html>

1



2

4



3



5

6

7



8



(...) para “conversar”/dialogar com as mulheres nos Estados, nos locais/oficinas de discussões ou representações de cenas do cotidiano na perspectiva emancipacionista. Cabe destacar que nos esforçaremos para construir diferentes formas de fazer/estar, principalmente junto aos setores populares e de trabalhador@s que, em geral tem poucas oportunidades de acesso a produção artística em todos os níveis. Participar de iniciativas como esta implica em organizar os espaços onde as pessoas se manifestarão, conforme propõe o autor<sup>15</sup>.

14 No seu 7º Congresso Nacional, onde participaram cerca de 500 delegadas representantes de 27 estados da federação, reafirmou o objetivo de contribuir para aumentar o protagonismo político das mulheres, bem como realizar campanha de estímulo às candidaturas femininas comprometidas com a luta emancipacionista, a luta pela valorização do trabalho da mulher e pela ampliação da participação das mulheres nos espaços de poder e decisão. Recuperado de <http://www.ubmulheres.org.br/ubm/cons-gerais.html>

15 Recuperado de <http://cucacariri.blogspot.com/2009/09/trabalhos-de-alexandre-lucas-são-oados.html>

## Conclusão

Em conclusão, entendemos a arte como educação e propulsora de reflexão/ação na construção de consciência crítica. As atividades organizadas, tendo como mediação a coleção chamada Ousadas-interativa, forjaram consciências-ações das mulheres brasileiras possibilitando olhares diferenciados a partir dos lugares em que elas estão e reflexões sobre as diferentes formas de enfrentamento para superar desigualdades, construindo consciências e buscando conquistas rumo a sua própria emancipação.

Ressalta-se, portanto, que a arte e a arte-interativa são formas de representação e de interpretação dos sentimentos humanos e, ao mesmo tempo, promovem encontros e alimentam na práxis o sentido da luta social e popular.

## Referências

- Braga, P. (2010). Práticas emancipatorias da arte-educação. Encontro Internacional de Educação Artística em Mindelo. Cabo Verde. Recuperado de <http://eiea.identidades.eu/pt-pt/node/88> de fevereiro, 2011.
- Eisner, E. (1997). Estrutura e mágica no ensino da arte. Em Barbosa, A. Mae. *Arte educação leitura no subsolo*. São Paulo: Cortez.
- Ferreira Brito, Maria (2011). Comunicação eletrônica, Segunda-feira, 4 de abril.
- Freire, P. (1978). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Jonas, Eline (s.f.). Vamos construir nossa emancipação. Recuperado de <http://www.ubmulheres.org.br/component/content/article/3-ubm/81-eline.html>
- Leite, Mazé (2011). Edíria Carneiro. Recuperado de <http://cucacariri.blogspot.com/2009/09/trabalhos-de-alexandre-lucas-são-oados.html> (
- Lopes, Isabel (2010). A arte e trabalho como mediações para emancipação humana. XII Conferência Anual da Associação Internacional para o Realismo Crítico. Mesa 7: Trabalho Artístico, Ideologia e Indústria Cultural. 24-28 Maio. Recuperado de <http://www.estudosdotrabalho.org/gt-grupos-de-trabalho-do-vii-seminario-do-trabalho.html>
- Read, H. (1965). Icon & Idea. Recuperado de <http://www.artedata.com/fernandamoro/fmoro503.htm>
- Vasquez, A. (2007). *Filosofia da práxis*. São Paulo: Expressão Popular.

## Lista de obras

- A. Edíria Carneiro
1. Miragem
  2. Catadoras do lixo
  3. Expulsas da terra

4. Garotas no parque
5. Favela em chamas, mulheres desesperadas
6. Lata da água na cabeça
7. Noturno
8. Pedintes
9. Sonhadoras
10. A realidade

B. Alexandre Lucas

Obra: Ousadas

Gravuras Digitais 1 a 11 (infogravuras)

Gravuras sem tema definido pelo artista porque é arte-Interação. Gravuras que são nominadas pelo público conforme a sua percepção por meio de atividades dialogadas sobre eixos temáticos e voltadas para a reflexão sobre a realidade vivida/sentida/participada.

## Repensando la institucionalidad desde los sujetos y sus interacciones

PILAR LEMUS ESPINOSA \*

*No hay conocimiento que no sea conocido  
por alguien para algún propósito.  
Todas las formas de conocimiento manifiestan  
prácticas y constituyen sujetos...*  
Boaventura de Sousa Santos, 2009.

### Introducción

La institucionalidad de lo público se ha instalado y se sigue afirmando desde el *extrañamiento* que provoca en los sujetos, ya sea entre quienes buscan beneficiarse de sus acciones (poblaciones) o entre quienes hacen parte de sus lógicas, por los vínculos laborales, y quienes contribuyen a poner en marcha las acciones que pretenden beneficiar a distintos grupos poblacionales. En este sentido, la institucionalidad marca unos ritmos, unas prácticas y unas formas de relacionamiento que pueden no ser fácilmente comprensibles para quienes se hallan fuera de su dinámica cotidiana o, mejor, para quienes son externos a ella misma.

En paralelo, se discute el carácter consensuado de la gubernamentalidad. Se considera que esta ha de construirse con base en un hacer próximo, cercano y apropiable de los modos de ser de la institucionalidad, generales y específicos. Esta cuestión implica abrirse a una *intensión pedagógica* propia de las mismas instituciones y a unas *disposiciones políticas* propias (y apropiables por) de ciudadanas y ciudadanos. En este escenario bien vale la pena traer las propias reflexiones del autor del término gubernamentalidad:

Por «gubernamentalidad» entiendo el conjunto constituido por las instituciones, los procedimientos, análisis y reflexiones, los cálculos y las tácticas que permiten ejercer esta forma tan específica, tan compleja, de poder, que

---

\* Psicóloga. Maestrante en Educación, Universidad Pedagógica Nacional. Estudio de la institucionalidad de los asuntos públicos. Correo electrónico: zunzun98@yahoo.com

tiene como meta principal la población, como forma primordial de saber, la economía política, como instrumento técnico esencial, los dispositivos de seguridad. En segundo lugar, por «gubernamentalidad» entiendo la tendencia, la línea de fuerza que, en todo Occidente, no ha dejado de conducir, desde hace muchísimo tiempo, hacia la preeminencia de ese tipo de poder que se puede llamar el «gobierno» sobre todos los demás: soberanía, disciplina; lo que ha comportado, por una parte, el desarrollo de toda una serie de aparatos específicos de gobierno, y por otra, el desarrollo de toda una serie de saberes (Foucault, 1999, p. 195).

Los poderes y los saberes aparecen y se mantienen como mediadores entre la intencionalidad pedagógica y la disposición política, entre quienes recaen los beneficios y las poblaciones que buscan ser beneficiarias. Cada uno de estos grupos se halla instalado bajo el cobijo del gobierno de las poblaciones y de sí, comparte maneras diferenciadas de entender y promover la institucionalidad, viabiliza o entorpece las condiciones de posibilidad necesarias para garantizar la exigibilidad de los derechos establecidos y normalizados.

Pero, más allá de la diferenciación Estado y ciudadanía (servidor público y usuario en abstracto), que resulta altamente problematizada desde sus propios límites, se quiere avanzar en la idea de una ciudadanía con responsabilidades diferenciables en el ejercicio de lo público, dimensionando, igualmente, la tensión garantía-exigibilidad de derechos, ya que esta vía suele reducir las comprensiones y actuaciones, las teorizaciones e implementaciones, deseadas y alcanzadas, al círculo inmediato por donde transitan quienes se han encargado de ofrecer la garantía y quienes mantienen vivas las exigencias para disponer de la titularidad de los derechos y del ejercicio de la ciudadanía.

Si el deseo de la población es intensificar sus cuotas de participación, mediadas por su presencia y su acción, las respuestas a la exigibilidad de los derechos no puede continuar en poder de unos pocos integrantes (así sean de la comunidad a la cual pertenecen), como tampoco las demandas de garantía de esos mismos derechos pueden seguir en cabeza de unos sectores que toman las decisiones desde comprensiones fragmentarias, descontextualizadas y poco dialogantes con la diversidad vivida en cada realidad concreta y con los deseos de la agencia humana.

Teniendo en cuenta que en ambos casos se trata de agentes que actúan desde la institución o de actoras y actores que se relacionan con la institucionalidad, este texto se detiene en algunas notas sobre la institucionalidad, otras sobre el sentido de lo público y la dignificación del potencial comprensivo de la población, antes de trazar caminos orientados a la apropiación de las herramientas necesarias para construir el cambio de las relaciones entre la institucionalidad y la ciudadanía.

### Sobre la institucionalidad

La institucionalidad se ha constituido a partir de una serie de lineamientos, ordenamientos, requerimientos y lenguajes que la demarcan claramente, como noción y como acción, para diferenciarla respecto a aquello que puede ser entendido como la vida cotidiana de los sujetos. A la vez, esa misma institucionalidad se vuelve referente inmediato para que individuos y poblaciones puedan acceder o no a los procedimientos establecidos, incluso para que tomen decisiones informadas o se abstengan de hacerlo. Este referente incide en las posibilidades que tienen las ciudadanas y los ciudadanos de disfrutar o de “padecer” la destinación o posesión de ciertos bienes y servicios que la sociedad y el Estado han determinado, en muchos casos, como los mínimos vitales.

La institucionalidad así leída ejerce sobre los sujetos que la constituyen una incidencia para que sus maneras de entender lo público, de implementarlo y de transformarlo se basen en el *extrañamiento*. Dichas maneras pueden o no reconfigurar lo público en beneficio de las poblaciones destinatarias o para quienes ha sido pensada y promovida la presencia o la acción institucional.

En consecuencia, este ejercicio de reflexión sobre la institucionalidad, se instala también en la tensión enunciada por Boaventura de Sousa respecto a la ciencia moderna y la posmoderna, pues:

(...) la ciencia moderna produce conocimientos y desconocimientos. Si hace del científico un ignorante especializado hace del ciudadano común un ignorante generalizado (...) la ciencia posmoderna sabe que ninguna forma de conocimiento es en sí misma racional. Intenta pues dialogar con otras formas de conocimiento dejándose penetrar por ellas. La más importante de todas es el conocimiento del sentido común (...) busca rehabilitar el sentido común por reconocer en esta forma de conocimiento algunas virtualidades para enriquecer nuestra relación con el mundo (De Sousa, 2009, pp. 55-56).

Aquí, el servidor público abstracto estaría leído desde la metáfora del científico moderno, que puede estar desconociendo el saber del ciudadano, y mucho más el saber de sentido común, a partir del cual organizan las poblaciones, se definen sus interacciones y se caracterizan sus actuaciones, supuestamente no racionales a la luz de los discursos y prácticas promovidas por una institucionalidad que, cada vez con más acento gerencial, opera desde lógicas racionalizantes no solo de los saberes, sino más aún de los tiempos y ritmos de esos saberes y de los posibles beneficios para la ciudadanía.

De esta manera, la institucionalidad de lo público configura un sentido de lo público que requiere ser comprendido y transformado en beneficio del ejercicio vital de la ciudadanía, tanto desde los servidores/as públicos como desde los “usuarios/as” o “beneficiarios/as” de las políticas públicas que se



piensan, se formulan, se implementan o se evalúan para considerar su transformación. Ahora, estos actores/as visibles y concretos/as se disponen a interactuar con los fundamentos que constituyen a dichas políticas.

En este sentido, reflexionar respecto a aquellas condiciones de posibilidad de la propia institucionalidad se convierte en un ejercicio interesante y necesario para develar sus bases, así como para avanzar en el trabajo comprensivo con una marcada intensión: procurar el *des-extrañamiento* institucional. Se busca que los sujetos sociales acentúen y comuniquen mayor comprensión para que puedan activar mejores actuaciones en su propio beneficio, y en el de otros sujetos.

Se trata de una *intencionalidad pedagógica* puesto que se reconoce la existencia de un trasfondo de legitimidad normativa, conceptual y programática para garantizar el ejercicio de los derechos; una intencionalidad que puede ser compartida, ser conocida y ser comprendida por la ciudadanía. Si la institucionalidad se piensa en términos pedagógicos, se está pensando que las ciudadanas y los ciudadanos son sujetos de conocimiento con una disposición genuina de intercambiar saberes y compartir prácticas que generen ventajas colectivas.

Por supuesto, quienes integran la institucionalidad en su condición de servidoras y servidores públicos se relacionan con la ciudadanía como agentes para la formación de lo público; por tanto, los lineamientos, los procedimientos, la información y los productos institucionales se van trasformando en la perspectiva de hacerse apropiables mediante un ejercicio continuo de promoción del conocimiento. Y, a la par, avanzan conscientemente en la intencionalidad de hacer propios tanto los referentes públicos como las actuaciones institucionales que generen procesos para tomar decisiones que respalden los intereses y las necesidades de quienes integran los colectivos participantes.

Por un lado, los ciudadanos y las ciudadanas que comprenden dicha intencionalidad pedagógica pueden participar en la construcción de la institucionalidad de lo público y en las decisiones públicas. Lo público se hace conocimiento apropiable públicamente y, en esa dimensión, la gente puede incrementar sus interlocuciones para actuar, intervenir y decidir en el marco de sus deseos, necesidades e intereses; también para aportar con sus iniciativas y sus proyectos a la trasformación de la institucionalidad, incluso desde la expresión de su inconformidad, a partir de la demanda puntual o con la exigencia de aquello que no aceptan o desde la resistencia colectiva porque es urgente actuar para impedir o no permitir algunas acciones en proceso de institucionalización.

Por otro lado, las disposiciones políticas desplegadas con la acción ciudadana se constituyen no solo recogiendo la propia experiencia previa con las interrelaciones y los procesos de formación, sus expresiones y sus enunciaciones, sino, y en gran medida, en las mismas interacciones que la gente

establece a su gusto y disgusto, en medio de las condiciones que impone la institucionalidad, donde la calidad y la pertinencia de la información circulante se vuelven elementos principales de relacionamiento y, en paralelo, instauran posibles vías para definir la solución de los problemas planteados o para dilatar la respuesta a los requerimientos ciudadanos a través de trámites que diluyen o aplazan las posibilidades de bienestar, confianza o seguridad entre la población.

La disposición política ciudadana, más allá de ocupar una mera posición como población usuaria de servicios o consumidora de bienes, se instaura a través de una interlocución prevista para asegurar la comprensión, la actuación y la apropiación de lo público desde referentes directos y propios según lo vivido, sabiendo que dichos referentes se tensionan y se complejizan en la interacción con los servidores/as públicos/as, pues también estos/as son ciudadanos/as en ejercicio que disponen de otras complejidades internas, con su propia comprensión de lo público.

En este sentido, se van *destejiendo los nudos centrados en el extrañamiento para activar el des-extrañamiento* de la institucionalidad de lo público. Son procesos que se van instalando con las posibilidades de comprensión, de actuación y de cuestionamiento tanto por parte de mujeres y de hombres servidores públicos como por parte de la gente que, ejerciendo ciudadanía, se relaciona con la institucionalidad: dicho relacionamiento se lleva a cabo con “usuarios” situados en la convergencia o en la tensión provocada por la cercanía de la intensión pedagógica y de la disposición política.

En dicha dinámica, la intensión y la disposición, la pedagogía y la política, pasan a instituirse como categorías donde la institucionalidad de lo público se va configurando hasta emerger más allá de los anclajes y los determinismos establecidos por el sistema. Con el fin de avanzar hacia la movilización y la participación, los grupos de actoras y de actores, cuyos intereses han sido clave en los procesos de formación ciudadana, se preparan para la discusión acentuando unas intencionalidades y unas apuestas que esperan compartir en escenarios comunes. Con sus apuestas contribuyen a reconstituir estos escenarios de bienestar, buena vida, alegría y salud.

En clave de Boaventura de Sousa, se trata de asumir a fondo un nuevo paradigma que está emergiendo con la acción de la gente, “un paradigma de conocimiento prudente, para una vida decente” (De Sousa, 2009, p. 56). Se trata de una vida decente para la diversidad ciudadana que se halla comprometida con una relación vinculante entre los conocimientos diversos que redimensionan los saberes institucionales en el sentido común, y viceversa.

### **Del sentido de lo público**

Si bien lo público parece estar instalado desde los referentes normativos y conceptuales, ya como pasado o como lo que puede ir siendo, es cierto que este

asunto de lo público se desenvuelve como una construcción permanente en el ejercicio institucional. Se vive como una construcción que pasa por el conocimiento del contexto propio de cada institución, de sus situaciones, acontecimientos, hitos, actuaciones, vacíos o apuestas, así como del reconocimiento de aquellas tensiones que buscan instalar otras apuestas para beneficiar a las diferentes poblaciones para las cuales se trabaja. Dichas poblaciones tienen mucho que decir respecto a aquello que consideran *adecuado o pertinente*, incluso beneficioso, desde sus propios contextos, reflexiones y experiencias en contraste con sus demandas y en función de sus necesidades e intereses.

Por consiguiente, lo público emerge como un escenario de tensiones donde los encuentros y los desencuentros se convierten en una posibilidad con matices de incertidumbre: qué es lo que se va a actualizar desde la institucionalidad como condición indispensable para que cada persona disponga del bienestar deseado en escenarios locales, regionales y nacionales. A su vez, quedan problematizadas nuevamente, pero de manera diferenciada, las posibilidades de instalar lo público de otro modo.

El sentido de lo público puede ir constituyéndose en la dimensión comunicativa, esto es, en la dimensión de aquello que se hace expresión, se divulga y es consensuado, o de lo que se disiente, pero que se convierte en diálogo; algo que va más allá del entendimiento o no de los procedimientos, los requerimientos o los requisitos formalizados.

El diálogo en lo público implica que las posibilidades de entendimiento se viabilicen tanto desde los/as actores/as institucionales como desde los/as actores/as sociales en la perspectiva de garantizar el acceso a los derechos establecidos constitucionalmente.

Por esta vía, los desencuentros se “tramitan” porque han quedado “en evidencia” y se establecen ciertos márgenes de acuerdo para que dichos desencuentros se agencien y se satisfagan las necesidades, las inquietudes y, ojalá, los deseos ciudadanos de quienes buscan hallar distintas condiciones vitales. Estos son los compromisos institucionales.

Más allá del monólogo, instaurado desde aquellas instancias de “atención al ciudadano”, o de “quejas y reclamos”, se intenta proyectar un ejercicio comunicativo dialógico, donde los ciudadanos y las ciudadanas dicen cada vez más de sí, de sus contextos, de sus iniciativas y de sus insatisfacciones, mientras las servidoras y los servidores públicos logran reconocer cada vez más conscientemente las dinámicas específicas y particulares de otra experiencia en la atención, la promoción, el servicio, la asistencia y demás formas de relacionamiento de la institucionalidad con la sociedad.

La experiencia de constitución de lo público pasa entonces por el involucramiento mutuo de los agentes que participan, con relación a sus contextos y sus dinámicas, con sus relatos y demás componentes requeridos para romper

las fronteras procedimentales y traspasar los límites generalizadores de la institucionalización.

En esta perspectiva, surgen otras actuaciones que pretenden ajustar los ejercicios de política pública en la cotidianidad estableciendo, por ejemplo, rutas de atención centradas en la dignificación para que partan de ejercicios concretos de información y acompañamiento a los/as actores/as sociales. Se busca documentar el discurrir o transitar individual con base en dichas rutas para llegar a la oportuna y pertinente satisfacción de las necesidades con un menor desgaste humano, económico e institucional.

### **Para dignificar la comprensión de la población**

Más allá de las posibles explicaciones de lo que puede ser, desear, hacer, saber o sentir un sujeto social cualquiera, en la relación descrita emerge una constante intensión: el hecho y la necesidad de ser comprendidos en su particularidad, diferenciación y especificidad. Esto quiere decir que las personas desean ser reconocidas por aquello que *las hace ser en su experiencia de ser sujetos, de reconocerse y ser reconocidos como tales*.

Tal comprensión se expresa en sus afirmaciones y en sus requerimientos. En unas y en otros es posible apreciar la forma en que el discurso de los derechos se configura simbólicamente como un lugar desde el cual es posible relacionarse con la institucionalidad y sus integrantes, con la mediación de la dignificación propia, sus lenguajes y sus prácticas.

El ejercicio de dignificación es relacional, se construye en la interacción y no se impone, ni se demarca *a priori*, sino que va siendo instaurado y tiene que ver con cada sujeto, sus colectivos y sus referentes.

La dignificación como proceso se instaura igualmente en la discusión y apropiación de lo público porque ocurre de manera pedagógica y comunicativamente, como diálogo intersubjetivo, desde una polifonía de voces que denuncia una variedad de experiencias y de relatos.

La dignificación se va configurando en la medida en que los sujetos encuentran (sus) espacios cercanos para tomar decisiones respecto a aquello que quieren para sus vidas.

En este sentido, la institucionalidad no otorga dignificación, pues esta ocurre de manera recíproca en un inter-juego que involucra a las partes, en un nuevo lugar de sentido donde se pregunta incluso por la propia dignidad promovida en cada ejercicio de discusión, concertación o verificación.

A partir de estas perspectivas es importante conocer y reconocer que la dignificación viene ocurriendo como consecuencia de los ejercicios educativos, políticos y culturales que las propias poblaciones están agenciando. Han incluido ejercicios de reflexión sobre aquello que es cada vez más intolerable, cada vez menos sostenible, sobre aquellas formas de exclusión, de silenciamiento y de opresión que precarizan y hacen patética la existencia.

Pero ese *venir ocurriendo* no es suficiente. Se requieren más ejercicios de apropiación de las propias experiencias, de los propios relatos, de las propias comprensiones, haciéndolas cada vez más comprensibles para sí y para otros, y buscando nuevas formas de expresión y divulgación. Las apuestas y las dinámicas interculturales que puedan implicar la apropiación de lo otro como fortalecimiento de lo propio, y que puedan hacer visible la existencia de las condiciones de imposibilidad por la desinformación, el silenciamiento o la banalización impuesta por los medios de comunicación masivos, van ocupando un sitio clave en estos recorridos para tensionar y problematizar lo vivido institucionalmente.

Paulatinamente, en esta interacción se van propiciando y legitimando otras actuaciones en la perspectiva de fortalecer otros medios de información y otras alternativas para recuperar los conocimientos comunitarios, cuya finalidad es política, pues *se requieren muchos ejercicios de vinculación entre lo propio y lo otro para hacerlo nuestro*.

#### **Por la apropiación de herramientas, redes y entramados**

La implementación del trabajo institucional es posible desde las redes y con estas, sobre todo si se opta por afianzar procesos de actuación-reflexión desde su dinámica interna. La comunicación en red genera a su vez otras maneras de conocimiento que implican especificidades entre sujetos diversos, que pueden ser sistematizadas y divulgadas para procurar una forma particular de apropiación de saberes y de experiencias.

Las instituciones pueden construir esta apuesta pedagógica donde se sabe y se puede saber. Como la institucionalidad ha de contribuir a la transformación de lo que es apropiado para mejorar las condiciones de vida de poblaciones diferenciadas y de la sociedad, ha de generar requerimientos comunicativos. En esta posibilidad comunicativa, la conversación sobre lo público (la institucionalidad) y la dignificación (la comprensión de las poblaciones) y en lo público encuentra su lugar para seguir afianzando las condiciones que permitan la reapropiación de conocimientos comunitarios y garantizar la re-actualización de las acciones.

En este movimiento de re-significación se promueven nuevos conocimientos y otras maneras de hacer, y se involucra a los sujetos en dinámicas asentadas en interrogantes, sostenidas por afirmaciones que sirven para vincular a la gente entre sí en su ser y en su posibilidad de sujetos políticos.

Confluyen así las dinámicas pedagógicas, políticas y comunicativas en una apuesta por hacer de lo público, mediado por la institucionalidad, un lugar posible de ser comprendido, transformado, apropiado, controvertido, sin que ello implique quedarse, para unos y otros, atrapados en discursos y prácticas que terminen siendo legitimados por los medios de comunicación, pasando por encima de aquello que buscan viabilizar y hacer sostenible las partes, esto

es, *las posibilidades de hacer de la ciudadanía un ejercicio digno, permanente y legítimo* donde tanto las y los servidores públicos como las actoras y los actores sociales puedan hacerse a una vida cada vez más deseable, y no como la única manera que se tiene de vivir.

En este sentido, las redes sociales e institucionales que emergen y se consolidan alrededor de los diversos intereses van siendo asumidas por la institucionalidad, mientras las necesidades sentidas en esta apuesta por la población constituyen vías posibles para complejizar la interacción con el Estado mediante *ejercicios de buen gobierno*.

La actuación en redes se puede leer como una propuesta de sentido que implica a su vez propuestas para construir conocimiento. Son otras propuestas para que los sujetos participantes se animen a de-construir las maneras anquilosadas de transmitir información y reorienten sus acciones con el acompañamiento de apuestas centradas en la construcción y en la promoción de conocimiento.

Tensionando y problematizando todo aquello que pueda constituir una limitante insuperable de la libertad que tienen los sujetos para optar por lo que desean en sus vidas, así como por lo que requieren para la defensa de esta decisión, podemos escuchar los planteamientos de Amartya Sen (2010):

La relación entre la libertad individual y el desarrollo social va más allá de la conexión constitutiva, por importante que esta sea. Lo que pueden conseguir positivamente los individuos depende de las oportunidades económicas, las libertades políticas, las fuerzas sociales y las posibilidades que brindan la salud, la educación básica y el fomento y cultivo de las iniciativas. Los mecanismos institucionales para aprovechar estas oportunidades también dependen del ejercicio de las libertades de los individuos, a través de la libertad para participar en las decisiones sociales y en la elaboración de las decisiones públicas que impulsan el progreso de estas oportunidades. (p. 21)

Dichas libertades individuales, sociales o políticas se encuentran en las redes siempre y cuando estas se hallen dotadas con formas de pensamiento afines, mecanismos de difusión, maneras de trabajar, labores conjuntas y particulares, procesos comunicativos y posibilidades para generar experiencias de relacionamiento y de conversación. Las maneras diversas y posibles de ser conocidas y comunicadas pueden garantizar un mejor vivir en medio de la pluralidad, pues:

ninguna clase de vida humana, ni siquiera la del ermitaño en la agreste naturaleza, resulta posible sin un mundo que directa o indirectamente testifica la presencia de otros seres humanos (Hannah Arendt, 1993, p. 37).

Si todas ellas pueden ser referidas y comprendidas por las poblaciones y por las instituciones, los procesos vividos al tenor de lo público serán objeto de otros modos de hacer investigación para identificar sus aportes y ventajas en relación con las poblaciones colombianas.

### **Referencias**

- Arendt, Hannah (1993). *La condición humana*. Buenos Aires: Paidós.
- De Sousa Santos, B. (2009). *Una epistemología del Sur*. México: Clacso, Siglo XXI.
- Foucault, M. (1999). *Estética, ética y hermenéutica*. Obras esenciales. Volumen III. Buenos Aires: Paidós.
- Sen, A. (2010). *Desarrollo y libertad*. Bogotá: Planeta.

## **Acerca de los derechos y la ciudadanía de niñas y niños en situación de discapacidad**

LILIANA PATRICIA MOSQUERA REYES\*  
MARÍA CLAUDIA CONRADO ENCISO\*\*

Colombia dispone de una legislación nacional reciente y ha ratificado convenios internacionales relacionados con *los derechos de niños, niñas y jóvenes*. En este marco, es posible discutir el sentido dado a su reconocimiento *como sujetos de derechos*; igualmente, es posible extender estos principios a quienes esperan acciones para el establecimiento pleno de sus derechos, previstas en las normas de protección integral de la infancia, incluyendo en este grupo a niñas y niños que viven situaciones de discapacidad.

En este contexto reflexivo, para que el ejercicio activo de los derechos de niñas y niños ocurra, se ha de partir del reconocimiento de una *titularidad activa*, lo cual implica el reconocimiento de la población infantil como interlocutora, es decir, como sujetos de comunicación de acuerdo con sus posibilidades y potencialidades. Por eso mismo, en este texto transitamos por la subjetividad, la titularidad, el establecimiento y la protección para adentrarnos en la construcción colectiva de una ciudadanía inclusiva, comenzando por la coparticipación y utilizando la metáfora de la escalera de la participación propuesta por Hart.

### **Los niños y las niñas como sujetos y titulares de derechos**

La Convención Internacional de los Derechos del Niño, aunque ha reconocido a niñas y niños como sujetos de derecho, ha mantenido ciertos condicionamientos a su capacidad para ejercerlos efectivamente por la etapa de desarrollo en la que se encuentren. Dicho condicionamiento está unido a un par de requisitos para su ejercicio: la presencia del lenguaje articulado, con-

---

\* Fisioterapeuta. Maestrante en Discapacidad e inclusión social. Universidad Nacional de Colombia. Su experiencia se centra en instituciones de protección para niñez y juventud. Correo electrónico: claudiaconrado@hotmail.com

\*\* Fisioterapeuta. Maestrante en Discapacidad e inclusión social. Universidad Nacional de Colombia. Su experiencia de trabajo comunitario ha sido clave en sus apuestas investigativas. Correo electrónico: lilianapmr@hotmail.com



siderado el instrumento que permite reconocer, ejercer o renunciar a los derechos, y el desarrollo de la conciencia moral para dar paso a los efectos de la valoración y a la distinción entre actuaciones mediadas por el bien y el mal.

De este modo, se asume una posición negativa rayana en la exclusión de un buen número de niños y de niñas como sujetos activos de derechos, debido a su pertenencia a la primera infancia. ¿Será que en la primera infancia se carece de las capacidades para reconocer, ejercer o renunciar a los derechos?

- Tal vez no. Más bien se trata de una carencia del mundo adulto que le impide a la gente identificar los componentes simbólicos y morales disponibles en la cotidianidad de los niños y de las niñas y su intencionalidad para comunicarse con sus pares, sus madres, sus padres, sus parientes y su entorno, sobre todo para expresar su deseo de ejercer los derechos que tienen a su alcance.
- Quizás sí. Ahora hablamos de una discusión mantenida por más de veinte años desde la promulgación de la Convención, en 1989. Al respecto, Ligia Galvis (2009) señala que el punto central en este asunto ha sido determinar a partir de qué momento el niño o la niña se encuentran en *capacidad de ejercer activamente sus derechos*.

Por un lado, el reconocimiento de niños y niñas como sujetos de derechos y su ejercicio activo se condiciona por el grado de evolución de sus propias facultades cognitivas y morales (Wellman, 1984; Mac Cormick, 1976, 2004; O' Neill, 1988; Valdés, 2004; como se cita en Ligia Galvis, 2006), por cuanto sus posibilidades de actuar, decidir o elegir dependen de los deberes morales de madres o padres, o debido a que sus actuaciones se limitan en el mundo adulto a equiparar los derechos con las necesidades. Por el otro, Campbell (2004) y Freeman (2004) (como se cita en Ligia Galvis, 2006) ponen de manifiesto la necesidad de tomar en serio los derechos de niños y niñas, su interpretación y, algo fundamental, el entendimiento de la relación entre derechos y dignidad, derechos y respeto.

De no ser así, de no tomar en serio los derechos de niñas y niños, se convierten en *titulares pasivos* de derechos que quedan a la espera de la acción de quienes son responsables de su cuidado. Siendo así nos estaríamos devolviendo de alguna manera al concepto de *protección en situación irregular* y el niño o la niña "*objeto de protección*" quedarían a la espera de la mera satisfacción de sus necesidades más inmediatas.

Como consecuencia, la integralidad desaparecería y la titularidad activa de los derechos no tendría ningún asidero. Por eso mismo, Ligia Galvis (2006) manifiesta que "la titularidad de los derechos humanos comprende el reconocimiento político, filosófico y jurídico, y también su ejercicio y restablecimiento cuando se desconocen o se violan". Con esta postura conviene considerar con detenimiento el ejercicio activo de los derechos y de la ciudadanía.

Es una coyuntura colectiva para reflexionar sobre la noción de protección integral, que configura un espacio de posibilidad que permite construir la titularidad de los derechos de la población infantil y, a partir de allí, va a promover la participación infantil de manera activa. Además, la misma protección integral requiere la identificación de otras formas de expresión y comunicación a través de las cuales se establezca y mantenga una interlocución entre niñas, niños, familias y sociedades.

### **Establecimiento de derechos en el marco de la protección integral**

El concepto de protección integral ha tenido importantes variaciones. Estas comienzan por la protección que se brinda para satisfacer necesidades, pasan por la protección que ocurre para aliviar una situación irregular y llegan a la protección delimitada por el enfoque de derechos y su reconocimiento para la población infantil. No obstante estos adelantos, la situación de los niños, las niñas, los y las jóvenes es desalentadora, principalmente en lo que tiene que ver con el incremento de las situaciones que vulneran sus derechos como integrantes de una sociedad adultocéntrica.

Podría cuestionarse si en Colombia los niños y las niñas son *sujetos activos de derechos* cuando diferentes investigaciones, y la realidad misma, dan cuenta de situaciones de maltrato, abuso y abandono. Dichas situaciones se han incrementado en el núcleo familiar, donde debería encontrarse una mayor seguridad por ser el espacio más cercano, tal y como lo señala la Unicef (2007). Es más, el maltrato infantil y la violencia intrafamiliar se han de describir en el marco de las visiones patriarcales del mundo a fin de develar los fundamentos anclados en el poder y los modos en que afectan la dignidad de las mujeres, de los niños y de las niñas<sup>1</sup>.

Si pensamos en situaciones de vulneración de derechos, igualmente debemos reconocer que los niños y las niñas viven estas situaciones de formas muy variadas; incluso, se podría pensar que la vulneración inicia con la vida misma cuando no somos conscientes de que tienen la posibilidad de ejercer sus derechos, o cuando desconocemos que pueden expresarse y buscar formas de comunicar deseos y necesidades.

Cabe recordar que si ocurren situaciones de vulneración de los derechos de niñas y niños se atenta contra la integridad y la dignidad de ellos como

---

1 Históricamente las mujeres han sido catalogadas como incapaces de decidir con autonomía, empezando por asuntos relacionados con su propio destino. Bajo esa misma premisa y desde el punto de vista civil, político o social, a los niños y a las niñas se les conoce por su debilidad manifiesta y su incapacidad para decidir. En ambas situaciones, sus vidas han estado supeditadas al dominio del hombre, tal y como lo enuncia Zandra Pedraza (2007).

sujetos, de acuerdo con el Código de la Infancia. Sin duda, las situaciones de maltrato, abuso, negligencia y abandono van en contravía de los atributos de la persona en cuanto dignidad, igualdad, responsabilidad, libertad y autonomía para el goce de derechos y el ejercicio activo de la ciudadanía.

Quien maltrata, castiga, abusa, abandona a un niño o a una niña no reconoce en su *ser y estar* a los sujetos de derechos: autónomos, libres, dignos, íntegros y capaces de decidir el curso de sus vidas. Por el contrario, se les asocia a “objetos” que requieren de alguna manera de la dirección y del control del mundo adulto. No reconocen en ellos, ni en sus posibilidades de comunicación, la base del ejercicio activo de sus derechos.

¿Quién o quiénes han dejado de reconocer la titularidad de derechos de niñas y niños o su capacidad para ejercerlos de manera activa? Recordando el sentido de la legislación colombiana, la respuesta a este interrogante está en las disposiciones relacionadas con la *corresponsabilidad*. Esta es una noción que evoca el compromiso de la familia, de la sociedad y del Estado para que niños y niñas puedan ejercer activamente sus derechos.

¿Qué pasa con los niños y las niñas en situación de discapacidad? Las concepciones históricas ubican a la población en situación de discapacidad en la deficiencia, a pesar de las demandas de la misma población que ha construido explicaciones y modelos sociales y relacionales. La discapacidad en su sentido convencional significaría menos capacidad para decidir, actuar o pensar, y podría ser la base para comprender la vulneración de derechos de niños y niñas en situación de discapacidad. El no reconocimiento o la no disposición social para reconocer sus capacidades diferentes y la asignación de un menor valor a sus modos de expresión como medios de interacción social, convocan al mundo adulto a replantear las fronteras de la normalidad y los alcances de la normalización.

Según datos de la Alcaldía Mayor de Bogotá de 2004, la población en situación de discapacidad es la más expuesta a diversas formas de maltrato o formas de perjuicio, castigo, humillación o abuso físico o psicológico, descuido, omisión o trato negligente, malos tratos o explotación sexual, incluidos los actos sexuales abusivos, la violación y en general toda forma de violencia o agresión de madres, padres, acudientes, representantes legales o cualquier otra persona que se encuentre en su entorno más próximo.

¿Cuál sería la razón para que en el medio familiar se produzcan tantas situaciones vinculadas a la vulneración de los derechos? A la vista de lo sostenido por la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2009), las situaciones de violencia hacia niñas o niños es una realidad arraigada en la autoridad ejercida por el mundo adulto. Con frecuencia se justifica el “castigo moderado” si bien suele terminar en maltrato infantil y en violencias de género, cuestiones que poco se revelan en datos estadísticos confiables (Daza, 2005, como se cita en Liwski, 2007).

Ligia Galvis (2005) encuentra nexos históricos entre la vulneración de los derechos de niñas y niños, la familia, las relaciones y la forma de incorporar en la vida cotidiana los principios de libertad, igualdad y dignidad para cada uno de sus integrantes. Las mujeres, las niñas y los niños apenas disponen de una “capacidad relativa” que exige la potestad derivada de la razón, es decir, del poder de quien posee la “razón”: el hombre, el padre, el marido, el hermano. El adultocentrismo, el patriarcado y el capitalismo configuran las violencias de género que recaen sobre niños, niñas y mujeres.

Yolanda López (2002) ha señalado el papel de las condiciones socioeconómicas y de los entornos familiares, sociales y culturales violentos para mantener la persistencia de dichos actos. Agrega que es posible que también se relacionen con una “historia inscrita en los marcos simbólicos de una cultura, de una sociedad, y elaborada de una manera singular en cada sujeto”. Entre sus conclusiones se destaca que maltratando a un niño o a una niña se hace visible la dificultad para *reconocerlos como sujetos*.

La falta de reconocimiento de los niños o de las niñas como sujetos se halla en la base del no reconocimiento de su ser como titular de una ciudadanía para ejercer derechos. Por tanto, la vulneración de los derechos de la niñez constituye una consecuencia de ese *no reconocimiento*. En dicho reconocimiento han de intervenir los diferentes estamentos de la sociedad desde la familia hasta el Estado. Con base en el principio de igualdad que acompaña a todos los seres humanos desde el ordenamiento jurídico, tal como lo expone Ligia Galvis (2006), se requiere la apertura de “espacios para el derecho de la infancia que exprese y haga posible el ejercicio de los derechos de los niños, niñas y adolescentes desde su propia dimensión”. De esta manera se transforma la visión de incapacidad para incorporar la capacidad de los niños y de las niñas, igualmente para quienes buscan que se les reconozca por su propia realidad vivida, su propio desarrollo y sus propias formas de expresión. De parte del mundo adulto se requiere “acompañamiento, orientación y guía de los actos de los diversos grupos de niños y niñas”.

A pesar de que Ligia Galvis enuncia una “incapacidad relativa” de niñas y niños en situación de discapacidad, la misma autora concluye que es posible atribuirles la capacidad para desarrollar formas diferentes de ciudadanía que les permita expresarse y comunicarse. La titularidad deseada requiere otros modos de interpretación de los procesos participativos para ser entendidos como un vehículo simbólico a través del cual es posible el ejercicio de los derechos.

Se requiere, además, la revisión de la figura de la patria potestad desde la perspectiva de los derechos de los niños y las niñas con la meta de activar su ejercicio. A pesar de que dicha figura ha tenido una evolución en el tiempo según Ligia Galvis (2006), no se ha modificado su intención originaria. La autora considera que en el marco del ordenamiento civil, esta figura llegaría

a ser incompatible con los derechos porque no tiene en cuenta la autoridad, sino *el poder de los padres hacia los hijos*<sup>2</sup>. Dicho poder incluso podría ir en contra del ejercicio mismo de los derechos de la niñez si se consideran sus bases bajo los preceptos de autonomía y libertad.

Una vez consolidadas o avanzadas las revisiones resaltadas, Ligia Galvis propone la creación de una figura pedagógica que permita instaurar otra forma de autoridad de madres y de padres en relación con el cuidado y la crianza de hijas e hijos, lejos de *toda concepción de poder de unos sobre otros*. Esta alternativa requiere la construcción de compromisos colectivos basados en la transformación que involucra a los Estados, a la familia y a la sociedad. Por estos caminos, que requieren profundos cambios simbólicos y materiales, tendría sentido hablar de acciones encaminadas a *establecer* los derechos no reconocidos y, por ende, no ejercidos; también, tendría sentido toda acción pensada para dar vuelta a las situaciones vividas por niñas y niños en situación de discapacidad para sentir *el pasaje genuino de una titularidad pasiva a una titularidad activa*; es decir, para dejar de centrar las acciones estatales en un restablecimiento de derechos que no termina de consolidarse en la realidad cotidiana.

Las acciones consiguientes han de incluir aquellas que contribuyan al cambio en los imaginarios colectivos relacionados con el reconocimiento de niñas y niños como sujetos y, a partir de ahí, continuar con la garantía colectiva del ejercicio activo de sus derechos. Se requiere la aplicación de normas, como la protección integral y sus implicaciones analíticas, pero centradas en la adopción de medidas para el establecimiento de los derechos que aún están por reconocerse, para que niñas y niños puedan ejercerlos activamente y, sobre todo, para que se les garantice que con dicha medida se está impidiendo la perpetuación de los orígenes de la vulneración sentida. No obstante contar con esta posibilidad a la vista, se ha de tener en cuenta que estas niñas y estos niños pueden no disponer de condiciones para tomar decisiones sobre cuestiones trascendentales para el curso de sus vidas. En estas circunstancias emerge una alternativa de corresponsabilidad o responsabilidad compartida mediante la ciudadanía inclusiva.

---

2 Si en el imaginario colectivo circula la idea de que sin poder y castigo no hay autoridad, se comprende la razón por la cual muchas veces la autoridad pretende ser ejercida a través de las diferentes formas de violencia.

### **Coparticipación en la construcción de ciudadanía inclusivas desde la infancia**

Si optamos por reconocer y visibilizar a las niñas o a los niños bajo el paradigma de los derechos, es porque estamos conscientes de su potencial en la construcción de una genuina participación si disponen de la debida titularidad en el contexto de un Estado de derecho. Como lo expone Ligia Galvis (2006), somos partidarias de que nos movemos en un paradigma donde:

el concepto de ciudadanía no se refiere únicamente a la capacidad para participar en los procesos electorales o para ejercer la autonomía de la voluntad en los negocios jurídicos, sino que esta comprende la persona en la posesión y ejercicio de sus derechos.

Desde esta concepción, la ciudadanía se fundamenta en la idea de persona definida por Kant como el sujeto a quien se le imputan acciones, se le atribuye la autoría de los actos y se espera su responsabilidad.

La autora propone que si la titularidad es el ejercicio activo de los derechos, entonces hay otro derecho que encarna el mismo carácter de la libertad y el cuidado de niñas y niños: el desarrollo de sus facultades físicas, morales e intelectuales que van desde la simplicidad a la complejidad y se hallan mediadas por el derecho a la educación para la vida. Para garantizar este derecho, y sus nexos con los demás derechos, se hallan las madres, los padres, las personas acudientes o representantes legales u otros agentes corresponsables *para asegurar la gestión autónoma de la vida en la dimensión de la libertad y del ejercicio responsable de derechos.*

Ofelia Roldán (2006) apuesta para que la institución educativa sea un escenario de formación y de acción políticas; por tanto, considera la necesidad de recuperar el sujeto niño y resignificar el concepto de política para abandonar la perspectiva adultocéntrica subyacente<sup>3</sup>. Con base en los postulados de Touraine, retoma la noción de sujeto como un “ser creador de sentido y de cambio, e igualmente de relaciones sociales e instituciones políticas”, enfatizando en que el impacto de sus acciones es directamente proporcional al nivel de desarrollo logrado en sus dimensiones cognitivas y psicosociales.

Estas nuevas apuestas hacen necesaria una revisión del concepto mismo de ciudadanía. Al respecto, Ligia Galvis (2006) propone pensar en:

la ciudadanía como una manifestación del proceso integral de la perspectiva de los derechos, proceso que comprende el reconocimiento, el ejercicio

3 Encuentra una oportunidad al tratar de visibilizar a quienes han permanecidos ocultos, en este caso los niños y las niñas, para permitirles la construcción de relaciones sociales fundamentadas en la libertad, la equidad y la responsabilidad, dejando de lado el sometimiento, la dependencia o la jerarquía discriminatoria y excluyente del mundo adulto, como lo señala la historia.

responsable y el restablecimiento de derechos conculcados. En este enfoque, la ciudadanía se predica de todas las personas, de acuerdo con el ciclo vital en el que se encuentren, donde el ciudadano y la ciudadana es la persona en ejercicio pleno de sus derechos y de acuerdo con los lenguajes que posee para manifestarse.

Hart (2005) acompaña esta iniciativa de la ciudadanía activa de los niños y de las niñas manifestando la importancia del conocimiento de los propios derechos y los de los demás. Dicho conocimiento les permite involucrarse y pronunciarse en las decisiones que afectan sus vidas, incluidas normas, leyes y reglas culturales para asegurar el reconocimiento de la riqueza existente en torno a la diversidad, así como fortalecer la participación, la autorreflexión, la autodeterminación, la identificación, la discusión, la solución de problemas y la toma de decisiones personales y grupales como resultado de una construcción colectiva.

Con la metáfora de la escalera, su propuesta de participación permite hacer un acercamiento a la realidad cotidiana vivida por las niñas y los niños en situación de discapacidad para hacer visibles sus actuaciones como protagonistas de los procesos de desarrollo y construcción de la sociedad. Esta es una oportunidad para proponer una articulación intencional enmarcada en la corresponsabilidad social a través de la participación activa y conjunta de los niños y las niñas con las familias o en los escenarios sociales donde ocurren las primeras iniciativas democráticas; por ejemplo, en la escuela, para acompañar las acciones exploratorias, críticas y lúdicas emprendidas en la búsqueda de conocimiento, y en las demás instituciones sociales que brindan espacios para el reconocimiento de sus competencias y de su papel determinante en la vida en sociedad. En todo caso, para evitar situaciones que terminen en un mero montaje de la participación.

La escalera de participación de Hart (1993) abarca varios escalones. Los primeros tres comprenden la *participación manipulada*, que convoca a las niñas y a los niños para realizar acciones que solamente responden a intereses ajenos; la *participación decorativa*, que ocurre cuando se incorpora a los niños y niñas como grupos beneficiarios de alguna actividad (con frecuencia como personas carentes o dependientes, negándoles la posibilidad de ser reconocidos por su potencial en la esencia de su ser); y la *participación simbólica* o solo aparente, que desconoce su capacidad para establecer sus propios criterios frente a un tema específico.

En la meta inclusiva que estamos avizorando, tal vez sea mejor buscar un desarrollo estratégico para que progresivamente se vaya alcanzando la participación vivida como un proceso de aprendizaje mediado, en el cual los grados de participación puedan construirse colectivamente. Esta es la posibilidad descrita por Hart en los siguientes cinco escalones (4 a 8): en el primer

nivel real, la participación es conocida en términos de *asignados pero informados*; en ella se dispone de su vinculación en una determinada actividad, pero se les informa en qué consiste. La participación *con información y consulta*, o segundo nivel real, requiere que quienes hacen la convocatoria como agentes externos de desarrollo informen y consulten a niños y niñas sobre su deseo de estar ahí, reconociéndoles como actores fundamentales con voluntad y criterios claros en la toma de decisiones. La participación *en ideas de agentes externos de desarrollo compartidas con la población* ofrece un espacio para la acción pensada por agentes externos de desarrollo, pero compartida con niñas y niños; supone su incorporación para pensar prácticas reales de su interés y convoca a niños y niñas a analizar sus necesidades para buscar alternativas de solución de acuerdo con sus propios criterios. Estos tránsitos exigen un proceso de formación y acompañamiento en la facilitación de la participación, conocimiento de derechos y ejercicio de la ciudadanía con niños y niñas. Para ello, Hart incorpora la participación *en acciones pensadas y ejecutadas por ellas y ellos* a través de la construcción de las propuestas y su implementación, dejando de lado el aporte que podría brindarles la experiencia o dominio técnico de los agentes externos de desarrollo como los adultos. Y plantea la participación directa mediante *acciones pensadas por la propia población* para que su implementación sea compartida por agentes externos de desarrollo, pero en el contexto del mundo adulto próximo.

Son caminos abiertos a la participación colectiva mediante el trabajo colaborativo. Un proceso de construcción conjunta requiere el involucramiento grupal y un conjunto de percepciones positivas entre la gente que emprende el reto, para resignificar las capacidades y las necesidades de las niñas y de los niños, especialmente cuando viven situaciones de discapacidad. Aún más importante es la disposición de la gente adulta para vivir aprendizajes bidireccionales que enriquecen sus experiencias en la construcción conjunta de una ciudadanía más inclusiva desde la infancia.

### Conclusiones

El ejercicio activo de los derechos implica tomar distancia del adultocentrismo. Ir más allá de la satisfacción de necesidades materiales, incluso con sus matices afectivos a veces absorbentes, constituye una de las acciones que pueden forjar la ciudadanía desde la infancia. A partir de diversas experiencias positivas compartidas desde el propio núcleo familiar se facilita el desarrollo integral de niñas y niños como integrantes de una sociedad en cuya construcción desean estar presentes como coparticipes.

Dicha coparticipación requiere la introducción de cambios en el ordenamiento jurídico, exige la revisión de conceptos inclusivos en los discursos y las prácticas orientadas a la titularidad activa de derechos entre los niños y las niñas. Igualmente, las acciones mediadas por la corresponsabilidad de



la familia, la sociedad y el Estado, orientadas a cambiar los imaginarios colectivos, permiten reconocer a los niños y a las niñas como sujetos y sujetas dispuestos a ejercer de manera activa sus derechos de acuerdo con sus posibilidades. Esto incluye la población infantil en situación de discapacidad, a la cual se le deben reconocer sus capacidades diversas o diferentes y la forma como elaboran sus propias expresiones y formas de comunicar sus deseos e intereses, reconfigurando la diferencia, la dignidad, la libertad, la equidad, la responsabilidad y la autonomía.

La base para alcanzar una coparticipación y un acompañamiento cercano para la formación en ciudadanía pasa por reconocer y visibilizar a las niñas y a los niños bajo el paradigma de los derechos, es decir, como agentes de cambio. Uno de los mayores compromisos es procurar el traspaso de las fronteras inherentes a los procesos educativos formales a fin de vivir el ejercicio de la ciudadanía y la titularidad de los derechos en espacios de participación genuina.

### Referencias

- Cajias de la Vega, Magdalena (2008). Visiones y realidades de los derechos humanos. *Derechos Humanos y Acción Defensorial*, 3(4). Recuperado de <http://www.corteidh.or.cr/tablas/R22070.pdf>
- Congreso de la República de Colombia. Ley 1098 de 2006. Código de la infancia y la adolescencia. Diario Oficial 46.446, 8 de noviembre. Bogotá.
- Convención sobre los Derechos del Niño (1989). Aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre.
- Galvis, Ligia (2005). *Comprensión de los derechos humanos. Una visión para el siglo XXI*. Bogotá: Aurora.
- Galvis, Ligia (2006). *Las niñas, los niños y los adolescentes. Titulares activos de derechos. Mirada a Latinoamérica*. Bogotá: Aurora.
- Galvis, Ligia (2009). La Convención de los Derechos del Niño veinte años después. *Revista Latinoamericana de ciencia, sociedad, niñez y juventud*, 7(2), 587-619. Recuperado de <http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html>
- Hart, R. (1993). *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica*. Bogotá: Unicef, Oficina Regional para América Latina y el Caribe.
- Hart, R. (2005). *Comprensiones sobre ciudadanía*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. Ministerio de Educación Nacional.
- Liwski, N. (2007). Realidades y perspectivas de los derechos de los niños y niñas en América Latina. En Duran, E. y Torrado, Maria Cristina (eds.). *Los derechos de los niños y las niñas. Debates, realidades y perspectivas*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales. Observatorio

sobre infancia. Facultad de Ciencia Humanas. Universidad Nacional de Colombia.

- López, Yolanda (2002). *Por qué se maltrata al más íntimo. Una perspectiva psicoanalítica del maltrato infantil*. Bogotá: Unibiblos.
- Pedraza, Zandra (2007). Dejar nacer y querer vivir: gestión y gestación del cuerpo y de la vida. En Pedraza, Zandra (comp.). *Políticas y estéticas del cuerpo en América Latina* (pp. 381-417). Bogotá: Uniandes. CESO.
- Roldán, Ofelia (2006). La institución educativa: escenario de formación política de niños y niñas, que se configura desde el ejercicio mismo de la política. III Conferencia de la Red Latinoamericana y del Caribe de Childwatch Internacional 17 al 19 julio. Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE.
- UNICEF. (2007). Código de la Infancia y la Adolescencia. Versión comentada. Oficina de Colombia. Bogotá. Recuperado de <http://www.cinde.org.co/PDF/codigo-infancia-comentado.pdf>



## Mujeres y nación mozambicanas

VITÓRIA LANGA \*

### Unas palabras para la introducción

En la sociedad mozambicana, como en todas las sociedades humanas, funciona un conjunto de normas y símbolos aceptados socialmente que reconoce y transmite una posición e imagen de *mujer*. Sabiendo que este sistema de códigos es compartido por hombres y mujeres de varias generaciones, todo proyecto de emancipación social ha de tener en cuenta quiénes son las mujeres, cuáles han sido los factores que influyen para que sean lo que son o qué lugar están ocupando en su propia nación.

En la primera parte del texto expongo algunas relaciones, desde la idea de mozambicanidad (Serra, 1998), para pensar la identidad de las mujeres mozambicanas y las determinaciones económicas, sociales y culturales que condicionan el proceso de producción y reproducción de formas culturales discriminatorias. Todo esto influye en la construcción de la identidad de las mujeres y en la recreación de las normas<sup>1</sup> y valores de la mujer como ser materno que crea, protege y educa a otros.

Por tanto, a continuación, en la segunda parte, abordo algunos principios debatidos en tiempos independentistas e incorporados en la vida democrática del país, importantes en la recomposición identitaria de las mujeres como ciudadanas. El proyecto social de independencia abogó por la elevación de la

---

\* Doctora en sociología de la Universidad de La Habana; investigadora y profesora de la Universidad Eduardo Mondlane; asesora del Ministro de Ciencia y Tecnología de la República de Mozambique.

1 Se refiere a las normas sociales como un conjunto de reglas o pautas a las que se ajustan las conductas. La norma social constituye un orden de valores orientativos que sirve para regular y definir el desarrollo de comportamientos comunes, a los que otorga cierto grado de legitimidad y consentimiento. La aplicabilidad de la norma está asegurada por las expectativas de sanciones positivas, así como por el miedo o la prevención a las negativas, lo que es consecuencia del grado de predominio de las costumbres de cada época y del nivel de interiorización de reglas o pautas a lo largo del proceso de socialización.

autoestima de la mujer para que se reconozca a sí misma en un contexto socioeconómico, político y cultural propio, con una historia determinada y una individualidad con conciencia de que pertenece y dispone de posibilidades para compartir en el contexto del proyecto de nación.

También considero algunos caminos abiertos por esta dinámica de cambios, aludiendo a los influjos que ha tenido la educación en la vida de las mujeres mozambicanas, su pertenencia a la nación mozambicana y su participación ciudadana en distintas esferas de la vida cotidiana, sabiendo que lo mozambicano es un todo que dentro de sí contiene una variedad cultural que se va integrando y tiende a la conformación de una unidad, un singular que forma la identidad nacional.

### **Las bases de la mozambicanidad**

La población mozambicana, constituida por las tribus bantúes que vinieron de la región de los Grandes Lagos cuando las migraciones africanas, ocurridas en los años 1000 a. C. hasta el siglo 3 o 4 d. C., terminaron ocupando la región que hoy es Namibia, Sudáfrica, Malawi, Tanzania, Zambia, Suazilandia, Zimbabwe y Mozambique, solo para mencionar algunos ejemplos de los países de la región austral de África. Estas poblaciones no dominaban la escritura; los conocimientos se transmitían de generación en generación –a través de los rituales, creencias, leyendas o proverbios–. Los hombres enseñaban a los varones a ir de caza, a pescar y a construir, mientras que las mujeres se dedicaban a las actividades eminentemente domésticas, incluida la práctica de la agricultura de subsistencia.

Entre los grupos humanos que se afincaron en Mozambique se resaltan 10 etnias que hablan 25 lenguas y comparten una diversidad cultural inconmensurable. Se destacan en la zona norte (provincias de Cabo Delgado, Niassa, Nampula), los grupos yaos, chonas y macondes; en la zona centro (provincia de Zambezia, Sofala y Tete), los grupos makuas-lomwe, cenas, ndaus; en la zona sur (provincia de Maputo, Gaza e Inhambane), el gran grupo de los tsongas que ocupa todo el sur del río Save (Colectivo de Autores, 1991, p. 30). Esta composición étnica, etnolingüística y cultural es importante al comprender las redes de relaciones sociales que se establecieron en el proceso de constitución de la nación y de la identidad nacional (mapa 1).

Además de los pueblos originarios, la identidad mozambicana se nutre de una importante influencia árabe-musulmana que se expandió desde la costa norte del país hacia el interior en dirección al lago Niassa a partir del primer milenio. Sus intereses y objetivos se circunscribían al interés comercial; no obstante, el legado principal fue la práctica de la religión musulmana que encierra una subcultura, el consumo de especies o condimentos alimenticios, y el uso de las telas indianas como parte de la indumentaria actual de la población mozambicana.

Por supuesto, la influencia portuguesa, protagonista de la colonización que duró cerca de 500 años, se constituyó en la principal fuerza exterior que impactó la estructura social<sup>2</sup> mozambicana. La colonización produjo un proceso de aculturación<sup>3</sup> que, con su impacto, pretendió eliminar las identidades de base e imponer su cultura como la dominante. Sin embargo, la resistencia de las identidades autóctonas actuó como muro de contención, produciendo paulatinamente una mezcla o simbiosis donde la portuguesa incidió sobre las distintas etnias y tribus, y estas a su vez influyeron en el proyecto de los colonizadores.

En Mozambique, la población nativa estuvo concentrada en zonas rurales, habitadas por mujeres, niños y personas mayores; mientras la población blanca o asimilada vivía en las zonas urbanas y los hombres nativos se trasladaban a las ciudades para la prestación de servicios –como domésticos u obreros– a los blancos. En esta organización estructural y regional en que las mujeres eran casi ignoradas, a pesar de que siempre constituyeron la mayoría de la población, se les aumentó la importante función de producción y educación de los niños dentro de la familia.

Esta organización social fue transmitida de generación en generación y se combinó con otras a lo largo de los siglos por el intercambio y la recreación de normas y valores acordes con las nuevas condiciones del desarrollo económico, social y político. Estos procesos fueron conformando las bases de una identidad de la sociedad mozambicana que, a partir de su unicidad geográfica –la superficie, la localización, las fronteras, la ubicación poblacional, la división territorial, su estructura social, la historia, la política, la lengua, el papel y lugar que ocupa la mujer–, es de interés para la comprensión de lo mozambicano como un colectivo con identidad nacional propia y diferenciada.

Políticamente, el gobierno en esta sociedad estaba constituido por una jerarquía tribal que el sistema colonizador procuró mantener para introducir la autoexplotación al servicio del señor: el colonialismo portugués. El jefe pagaba una especie de impuesto denominado vasallaje, generalmente en especie, debido a que la mayoría de estas poblaciones tenían como medio de

---

2 En este caso, la estructura social permite comprender la forma en que grupos e individuos se organizan y relacionan entre sí y con los distintos ámbitos de una sociedad determinada.

3 Proceso por el cual el contacto continuo entre dos o más sociedades genera un cambio cultural. Puede producirse de dos formas: el caso en el que las creencias y costumbres de ambos grupos se fusionan en condiciones de igualdad dando lugar a una única cultura, y el caso en el que una de las sociedades absorbe los esquemas culturales de la otra a través de un proceso de selección y modificación. Este cambio suele producirse a causa de una dominación política o militar que provoca notables alteraciones psicológicas y una gran inquietud social.

producción la agricultura. En caso de la muerte del jefe, la sucesión nunca recaía en una mujer, sino en un hombre, como forma de validar la superioridad masculina.

Cada uno de estos elementos constitutivos de la identidad ha permanecido diferenciado durante cinco siglos de explotación colonial. Unos contribuyeron a crear la conciencia de la diferencia entre colectivos, otros revelaron la mismidad entre ellos, pero ambos participaron en la creación de una conciencia de pertenencia. La identidad no se manifiesta solo objetivamente como producto de hechos históricos vividos y de compartir el mismo espacio sociocultural o un conjunto de características, aunque estas sean fundamentales, sino que también contiene una toma de conciencia de la subjetividad individual.



**Mapa 1.** Distribución geográfica de los grupos étnicos.

Fuente: Albert Farré i Ventura, 2004, p. 22.

### Las dinámicas sociales y culturales vividas por las mujeres

La vida cotidiana alberga todo el quehacer del sujeto, tanto en los espacios domésticos como en los públicos, y se observa en la forma en que mujeres y hombres interactúan socialmente. El proceso subjetivo es uno de los más difíciles de alcanzar porque es el más largo y complicado, ya que requiere una socialización global que comienza por una extensión del saber científico en todas las esferas –económica, política, social y cultural– de la vida del país.

Formar parte de una identidad se asienta, según Piqueras (1996, p. 241), “en la conciencia de compartir una serie de rasgos o características, lo que implica formar alguna especie de comunidad, donde los rasgos en los que se basan las diferencias o marcas del grupo”<sup>4</sup> y ofrecen un sello cultural distintivo. La referencia cultural<sup>4</sup> se presenta como una creación humana y se ha construido según el medio y las condiciones en la que los individuos se forman; de allí extraen las claves y contenidos valorativos y explicativos para su realización como sujetos sociales, que además les permiten interactuar con el resto de las personas que integran su mundo cultural.

Algunos elementos de la cultura de la sociedad mozambicana han marcado la conformación de un sujeto nacional; por ejemplo, la lengua como instrumento de comunicación verbal y simbólica, la educación colonial impregnada de la religión, los cultos, la cancionística, el baile, el lobolo como una práctica cultural y costumbrista<sup>5</sup>, así como los ritos de iniciación<sup>6</sup>, la familia como institución educativa y las relaciones que desarrolla.

### Las lenguas silenciadas

La expresión verbal/simbólica es uno de los elementos fundamentales en la interacción social de los sujetos. La lengua pasa a ser un referente no menos importante en la formación de la identidad porque los sujetos se comunican

- 
- 4 Conjunto de rasgos distintivos, subjetivos y objetivos, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o grupo social en determinado periodo. El término cultura engloba además modos de vida, ceremonias, arte, invenciones, desarrollo tecnológico, sistema de valores, derechos fundamentales del ser humano, tradiciones y creencias.
  - 5 Conjunto de reglas sociales que definen el comportamiento de las personas en una sociedad, cuya violación tiene como consecuencia la desaprobación o el castigo.
  - 6 Realizados de forma cíclica en tres momentos de la edad de las niñas y las jóvenes. En el primero, de los 6 a 7 años de edad, las madres les enseñan por conocer el secreto de su cuerpo; el segundo, de 13 a 14 años de edad, son sometidas a los ritos propiamente dichos, en los cuales aparte de los cuidados a tener con la higiene individual les son suministradas las enseñanzas y las normas de conducta en la vida sexual; el último se realiza días antes del casamiento y se transmiten las normas de conducta en la vida conyugal (Conferencia Extraordinaria, 1985).



a través de ella y se transmiten las normas y valores que son el patrón de la pertenencia a determinada comunidad. Además, la lengua comparte los mismos referentes simbólicos que posibilitan el diálogo interactivo entre un grupo social y otro.

La prevalencia de las lenguas que se hablan en los espacios no oficiales constituye una de las señas identitarias singulares en los estudios de la identidad nacional del país. Esta particularidad no es solo objetiva porque, dentro de la colectividad, ofrece un impacto subjetivo que se traduce en los referentes simbólicos, incluyendo las costumbres compartidas por las personas de un mismo grupo lingüístico, que no son perceptibles, pero son elementos reguladores y orientadores del comportamiento colectivo.

La conformación de la identidad nacional lingüística adoptó el portugués como lengua nacional, lo cual impide la intervención de la mayoría de la población en determinados debates públicos, pues requiere un aprendizaje para todos los sujetos. Su uso es obligatorio, comenzando por las escuelas, los sitios de trabajo y otros espacios. A fines del siglo xx, una de las lenguas de la formación de la identidad nacional era la portuguesa, hablada por el 50,2% de la población, mientras el 54% de la población mozambicana era monolingüe<sup>7</sup>. Dicha seña identitaria entre la población mozambicana requiere más análisis para dar cuenta de su complejidad histórico-social<sup>8</sup>.

### **Las religiones impuestas**

La religión es uno de los elementos usados culturalmente para imponer lo nuevo que ha llegado con la presencia extranjera. La religión musulmana, que se expandió en las zonas de comercio árabe, introdujo sus particularidades culturales que de una u otra forma afectaron la vida de estos pueblos, contribuyendo a crear una fuerte discriminación sexual. En esta religión, la mujer ni siquiera participa en los cultos; solo el hombre entra a la Iglesia. Cuando hay un fallecimiento, la mujer no puede asistir al entierro por ser mujer, aunque sea la única familiar más cercana.

La religión católica ha servido de instrumento para la colonización ideológica porque creó entre los pobladores la idea de que su cultura es salvaje y representa el atraso social con relación a la cultura del colonizador: la occidental. La iglesia católica tuvo una misión especial en la transformación cultural e ideológica de la sociedad y sus relaciones, con el fin de garantizar la asimilación de la *civilización* occidental portuguesa. La iglesia católica, muy lejos de atenuar la situación de la discriminación sexual dentro de una estructura fuertemente jerarquizada, la empeoró, ya que las mujeres podían asistir

---

7 De acuerdo con los resultados de la Encuesta Demográfica Nacional de 1991.

8 Algunos avances al respecto han sido señalados por Dora Munévar M. y Vitória Langa (2007).

a los cultos religiosos, pero no tenían derecho a ascender a puestos elevados. Esto servía de trasfondo para encubrir el carácter selectivo del sistema educativo que se pretendía imponer en esta sociedad, porque la religión enseñaba la *obediencia* divina como forma de legitimar la inferioridad de los negros.

En Mozambique, el estado colonial transfirió a la iglesia la responsabilidad sobre la llamada enseñanza en escuelas *rudimentares*<sup>9</sup> para la población negra; se comprometió a dar apoyo financiero a las misiones y a las escuelas católicas como forma de fomentar la penetración religiosa en la cultura nacional para forzar la transformación identitaria de la sociedad mozambicana. Así, la iglesia católica pasa a ser el instrumento ideológico-cultural del colonialismo, introduciendo la estratificación en la sociedad, la discriminación social y de las mujeres, sobre la base de la obediencia al orden establecido. Esta institución valida religiosamente la función femenina de procreadora y educadora de los futuros servidores de los colonizadores jefes y de los hombres en general. A la mujer se le predicaba la paciencia y la fidelidad, otorgando a la religión el papel de colonizadora mental de la población indígena<sup>10</sup> y de las mujeres.

### Los procesos educativos excluyentes

El sistema de enseñanza en la escuela pública, con influencia de la lengua y la religión impuestas por el colonialismo portugués, quedó definido para los blancos y los asimilados, mientras que las escuelas misioneras fueron destinadas a la población nativa, en su mayoría organizadas para los varones que podrían acceder a diversas posiciones según las conveniencias del colonizador (Golias, 1993, p. 15). En el caso de las jóvenes interesadas en proseguir sus estudios, la alternativa era el monasterio y la vida monacal. Este sistema educativo representaba el modelo de la cultura colonial, basada en la discriminación social, sexual y en la unidad entre la enseñanza y la religión. Las escuelas oficiales y particulares solo se encontraban en los centros administrativos, destinados para blancos y asimilados de alto rango social, mientras que en la zona rural se encontraban las escuelas misioneras que tenían como disciplina más importante el catecismo (Golias, 1993, pp. 15-20).

La organización de la propia enseñanza no beneficiaba a los hombres de los distintos grupos étnicos; mucho menos a las mujeres. La enseñanza primaria

9 Las misiones católicas buscaron incidir en la población a través de la monopolización, estatalmente garantizada, de la educación segregada que recibían los niños indígenas en las escuelas rudimentares, que se multiplicaron desde 1930 (Macagno, 2000). Los protestantes lo hicieron a través de los adultos (Laura Zapata, s.f., p. 10).

10 Designación dada por los colonos portugueses a los nativos de Mozambique.

estaba subdividida en indígena<sup>11</sup> o escola *rudimentar* y civilizada. Se trata de dos tipos diferentes en relación con los objetivos, la estructura, la competitividad y las condiciones en que se realizaba su actividad; ambos encerraban un gran sentido discriminatorio desde su propia filosofía como punto de partida.

Los programas desarrollados en escuelas para indígenas eran diferentes de los ofrecidos a los colonos. En los primeros, se dificultaba el acceso a niveles superiores con la imposición de dos niveles primarios y con la edad para el ingreso a los niveles subsiguientes –una condición de admisión difícil de cumplir por parte de los nativos–; además, las disciplinas principales para los indígenas eran la moral cívica y el catecismo, mientras que para los niños blancos eran la matemática, la historia, la gramática de la lengua portuguesa y otras asignaturas científicas, pero nunca la religión.

A las niñas se les imponía la práctica de los trabajos manuales tales como la costura, la culinaria y, si acaso, eran orientadas para ser monjas. Las mujeres, en el sistema de educación colonial religiosa, quedaron reducidas a *reproductoras de los bienes para la subsistencia*, reproductoras de los esclavos para el colono, con votos de obediencia a todos los mandamientos divinos sin trascender el marco del hogar.

#### **Las tradiciones más arraigadas**

El culto a los antepasados se realizaba de forma fiel, pues se les atribuye la predestinación de la vida de los individuos, incluso la muerte. Las relaciones intergenéricas son estratificadas y jerarquizadas, de modo que cada sujeto tiene un lugar específico en dichas celebraciones, reservando para las mujeres un lugar secundario. Ellas no orientan las ceremonias para los muertos, aunque tengan mayor edad que el hombre de la familia allí presente. Esta adoración a los familiares muertos –a partir de una serie de normas que una mujer debe obedecer– es una forma de conservar las normas familiares que constituye un fuerte indicador del valor que se le atribuye a la familia, así como de los fuertes lazos que existen entre el pasado, el presente y la predicción del futuro. Los cultos ayudan a unir las familias, alentando el respeto por las personas ma-

---

11 Destinada a personas mozambicanas que no gozaban de la ciudadanía portuguesa, llamadas asimiladas. Se caracterizaba porque no respetaba las materias escolares, se centraba en el catecismo como núcleo, estaba en manos de las misiones católicas. Esto surgió como consecuencia de la aplicación del Estatuto misionario (Decreto-Ley 31027, 5/5/1941), que confió esta enseñanza al personal misionario y a sus auxiliares (artículo 66); la intervención del Estado se limitaba al establecimiento de los programas y a la concepción de los certificados de exámenes. La enseñanza para los indígenas, creada en 1930, comprendía 3 ramas: a) la enseñanza primaria o *escola rudimenta*; b) la enseñanza profesional; y la enseñanza normal.

yores, la jerarquía sexual y validando la estructura política tradicional; de allí que la mujer difícilmente podía rebelarse ante las relaciones discriminatorias ya montadas desde los antepasados. Además se tenía la creencia de que ellos ejercen gran autoridad, y que cuentan con poderes especiales<sup>12</sup> para influir en el curso de los acontecimientos o controlar el bienestar de sus parientes vivos, lo que proporcionaba un equilibrio social.

Las ceremonias a los antepasados, para hacer una petición o para agradecer una dádiva de estos, las orientaba el jefe de la familia (que por cierto es el varón mayor). En estas ceremonias, el jefe se sienta en un tronco de árbol y las mujeres en el piso o, si acaso, en las esteras o en una piel de animal (Colectivo de Autores, 1991, 85-90), como forma de graficar de manera objetiva la jerarquía, de las relaciones de género ante los antepasados. Esto crea en la subjetividad un conformismo imperceptible que recuerda el planteamiento de Simmel (1934, p. 14): “la mujer aspira hacia las buenas costumbres (...), la moralidad en la mujer es algo así como la piel de la sustancia femenina”. Ellas lo cumplían de una forma religiosa sin tener en cuenta que esta era una manera de discriminación.

El baile es otra forma de manifestación cultural donde se pone de manifiesto la estructuración de las relaciones sociales, especialmente las diferencias de género. Los hombres siempre representaban la fuerza y la guerra, mientras que las mujeres se limitaban al papel de acompañante, tocando palmas y moviéndose eróticamente mientras los hombres tocaban el tambor, alzaban las flechas, intercambiaban las formas de lucha.

Tanto en las danzas como en las canciones, el ser mujer y el ser hombre se presentan de forma nítida, conformando la identidad de los sujetos. La mujer aparece como el centro de todos los reproches sociales a que se hacen referencia, tanto en la canción como en la danza, desde ser amante del hombre infiel o la esposa del hombre antisocial, hasta el rol de madre de la niña o niño mal educado/ladrón. Todo lo que ella hace, representa y evoca es reprochable y se le recrimina públicamente.

### **La recomposición identitaria**

El proceso de independencia nacional actuó como elemento catalizador en la construcción de la identidad nacional, pues aceleró la formación de una conciencia social de pertenencia, basada en la idea de la independencia y soberanía nacionales, y que se concretó en obras, proyectos y acciones de grupos que integraban diversas generaciones (Carolina De Torre, 1995; Neumann, 1973). Es dentro de este mundo cultural donde las mujeres mozambicanas pueden crear nuevas formas identitarias en correspondencia con su

12 Se considera que los muertos están en contacto permanente con el Dios, tienen la facilidad de hablar directamente y ser escuchados.

sistema económico-social objetivado, en un proceso dialéctico que desafía cualquier pretensión de otorgar la inmovilidad a las distintas expresiones culturales y étnicas.

La identidad nacional está constituida por la cultura y por las historias inimitables e irrepitibles que se van enriqueciendo dialécticamente; es un espacio sociopsicológico de pertenencia cuyo conjunto de rasgos, significados y representaciones referidas a las personas de un mismo pueblo se relacionan entre sí biográficamente. La identidad es el resultado de la lucha de un pueblo por su independencia y soberanía, y se concreta en obras, proyectos y acciones de grupos, de diferentes generaciones de personas (Carolina De Torre, 1995, 145-162).

El proceso de la independencia nacional posibilitó la aceleración del proceso de formación de la identidad nacional y legitimó las heterogeneidades existentes en la sociedad mozambicana, abriendo un nuevo frente de lucha contra las discriminaciones sociales que se heredaron de la cultura colonial y de la patriarcal: étnicas, tribales, raciales, regionales, de sexo, entre otras. La fase que comienza el 25 de junio de 1975, con la instauración de un gobierno legítimo en Mozambique para la ciudadanía mozambicana, y llega hasta 1989 se caracteriza por los resultados del proyecto político, social y económico concebido por el partido FRELIMO<sup>13</sup>.

En 1975, año de la independencia, el gobierno y el Partido FRELIMO concibieron una estrategia dirigida a cambiar la situación existente en la sociedad. La población mozambicana pasa a ser propietaria de su destino, se trazan proyectos colectivos y se emprende un proceso de emancipación conducente al logro de la satisfacción de las necesidades del pueblo. En este esfuerzo se destaca la labor de Samora Moisés Machel, primer presidente de Mozambique independiente; bajo su dirección se realizaron importantes cambios en la esfera social; por ejemplo: la nacionalización de la enseñanza, la salud, la vivienda, la tierra, los servicios eléctricos, el transporte, etc. Se abre el acceso de todos los grupos mozambicanos a estos servicios y, desde el poder estatal y partidista, se trazan las líneas de orientación de trabajo para responder a las necesidades de la sociedad.

En el ámbito de la transformación sociocultural se trató de explicar a la población la necesidad de introducir un cambio en las relaciones sociales, de crear un clima de igualdad entre mujeres y hombres de Mozambique sin distinción de etnia. La discriminación de la mujer y su práctica, culturalmente aceptada, fue centro de los análisis, desde las estructuras centrales hasta la base, enfocando desde luego aquellas costumbres o prácticas que producen

---

13 Frente de Liberación de Mozambique; en portugués: Frente de Libertação de Moçambique.

y reproducen la inequidad (el lobolo<sup>14</sup>, la poligamia<sup>15</sup>, los ritos de iniciación y los casamientos heredados<sup>16</sup> o las ceremonias de viudez<sup>17</sup>).

La participación de las mujeres en la vida del país se tornó un objetivo para la sociedad emergente, proclamando su emancipación junto con la liberación social mozambicana. El Partido FRELIMO en su proyecto político, social, económico y cultural, ensayado durante los años de la lucha de liberación nacional en las zonas liberadas, había incorporado la perspectiva de género como uno de los renglones básicos para la construcción de una sociedad más justa, autónoma e independiente, en la cual todos los ciudadanos y todas las ciudadanas gozaran de los mismos derechos y deberes ante la ley y ante las normas y valores que se pretendían implantar<sup>18</sup>.

La formación de la conciencia del ser mujer es, desde este otro momento, el mecanismo político, ético y epistémico fundamental para la introducción

- 
- 14 Proceso de compra y venta de la mujer en calidad de esposa. El lobolo constituye una versión de las prácticas mercantiles de los sujetos sociales; sin embargo, en esta cultura es la premisa para que se produzca una relación entre el hombre y la mujer de "forma oficial". Sistemáticamente se eleva el valor del lobolo a medida que la tasa de inflación sube. A la hora de las negociaciones, el padre de la muchacha determina el valor que el muchacho debe pagar, valiéndose de las virtudes que ella tiene: saber cocinar, planchar, cuidar la casa, cuidar al marido como debe ser, ser respetuosa, además de tener un grado escolar. Si algo de esto no se cumple, el marido tiene el derecho de devolver a la muchacha a sus padres y recuperar el dinero que se ha entregado.
- 15 Las prácticas de la poligamia siguen siendo una representación del poder masculino. Desde el punto de vista económico es ventajosa porque garantiza la reproducción de la fuerza de trabajo, considerando a las propias esposas y a los niños como fuerza de trabajo. De esta forma es un compañero inseparable de la subordinación de la mujer.
- 16 Después de la muerte del marido la viuda debe casarse con un hermano u otro familiar del difunto, de modo que ella, los hijos o hijas, así como los bienes, continúen siendo una posesión de la familia del marido. En los casos en que la viuda no acepte esta situación, ella pierde el derecho sobre hijos, hijas y bienes, además de que debe restituir el dinero del lobolo. Generalmente, ella no puede casarse de nuevo sin el permiso de la familia del fallecido, a quien ella pertenecía después del proceso de lobolo.
- 17 En el caso en que muera la mujer, el viudo hace las ceremonias de viudez con otra mujer, aunque no es obligatorio que se case con ella. Las ceremonias de viudez están envueltas en una atmósfera de superstición y dogmatismo cuyos rituales no son públicos; apenas lo que se ve es el corte del pelo con cuchilla a la viuda o viudo y la forma en que pernoctan con el marido o la esposa muerta; también se toman medicinas tradicionales para la limpieza de los muertos.
- 18 De acuerdo con lo previsto en el Programa del Gobierno de la República Popular de Mozambique de 1975.

de los cambios sociales. De ella depende la emancipación social de la población, en particular de las mujeres, pues la integración imponía una previa preparación o, mejor, una formación profesional para participar en la ejecución de actividades económicas, políticas, sociales y culturales. Las mujeres mozambicanas, después de la independencia, experimentaron nuevas vivencias y fueron ganando un nuevo ámbito para la actividad social, que repercutió en sus percepciones sobre la definición de su identidad.

Esas transformaciones se llevaron a cabo paralelamente al desarrollo social, político, cultural y económico del país. Las relaciones sociales comenzaron a vivir una transformación más profunda, con vista al desarrollo de la identidad nacional mozambicana. En este proceso de construcción social se han de tener presentes las consecuencias y el impacto en las poblaciones y en la sociedad para que no se presente como mero producto de consumo entre los sujetos sociales, sino como una consecuencia de la propia dinámica social creada frente a los efectos del colonialismo.

En este proceso ha sido imprescindible el impulso de la ciencia y de la transformación social a través de la reorganización de las instituciones de socialización y su masificación, incluyendo la secularización del pensamiento. Así, al pensar la revolución, las mujeres disponen de un espacio de cambio no solo por la potencialidad, como agentes sociales en las esferas económicas o políticas, sociales o culturales, sino porque han podido constituirse en actoras principales del proceso de transmisión/socialización y creación de valores. Los presupuestos de libertad, igualdad y participación han servido de catalizadores en este proceso de cambio político y social de largo alcance en el que se incluye la transformación de la vida colectiva de las mujeres en esta sociedad (Asdi, 2007).

La necesaria emancipación de las mujeres como sujetos sociales pasa a ser el centro del proyecto político posindependencia y de los programas de reconstrucción nacional, en los cuales las mujeres dejan de ser un simple objeto a ser sujetos activos que se van integrando al trabajo a favor del desarrollo social, político, económico y cultural del país, lo que va modificando su estatus de subordinación. El discurso y la acción han estado centrados en la emancipación de la mujer, basada en el reconocimiento de sus derechos y en la igualdad de oportunidades sociales.

Ya cercano el fin de siglo pasado, apenas cinco años después de registrada la independencia nacional, en 1980, en la Constitución de la República se plasmaron mayores posibilidades de integración de las mujeres con vistas a lograr una formulación jurídica equitativa para su participación. También se reconoció el derecho femenino de asociarse atendiendo a sus intereses como grupo social; se revisó la legislación que las discriminaba; y se crearon locales

de refugio transitorio en los lugares de residencia para socorrer a las mujeres sometidas a violencia doméstica<sup>19</sup>.

En la esfera gubernamental se tomaron medidas que reconocían la posibilidad de que las mujeres traspasaran las fronteras de su tradicional intervención en la familia. La principal tarea que se llevó a cabo para impulsar el proyecto de emancipación social femenina abarca la alfabetización y la educación dentro de un proyecto más amplio de carácter nacional, complementado con un trabajo dirigido a lograr cambios en la mentalidad de la sociedad mozambicana, de modo que contribuyan a la desaparición de las ideas tradicionales discriminatorias y subordinantes<sup>20</sup>.

En cuanto a las manifestaciones culturales, se destacan las nuevas visiones sobre la crianza de niños y niñas, y el papel de los ritos de iniciación como institución responsable de transmitir la educación tradicional<sup>21</sup>. Estas tareas han sido desarrolladas con toda la sociedad, en particular con el sujeto femenino que continuaba siendo el protagonista en la transmisión de las normas y los valores sociales<sup>22</sup>.

Es aquí donde se amplía la posibilidad de la sociedad mozambicana para vivir de manera justa, tal como la gente añora, según los planteamientos de los programas de desarrollo. No obstante, los indicadores sociales son des-

19 Proyecto de Constitución de la República de Mozambique de 1980.

20 En los noventa, con las recomendaciones de los organismos internacionales, el Estado de Mozambique intensifica el reconocimiento de los derechos humanos de las mujeres. Por ejemplo, la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación (CEDAW), fue ratificada el 16 de abril de 1997; en 2000, fue creado el Ministerio de la Mujer y la Acción Social (MMCAS); los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) fueron incorporados en el Plan de Acción para la Reducción de la Pobreza Absoluta 2001 – 2005 (PARPA 1) y Plan de Acción para la Reducción de la Pobreza Absoluta 2006 – 2009 (PARPA 2); en 2001, fue establecida la Dirección Nacional de la Mujer dentro del MMCAS para promover el desarrollo de la mujer y la familia en una perspectiva de género; en 2002, fue creado el Plan Nacional de Acción para el avance de la Mujer (PNAM); y se trazó la Política Nacional Estratégica de Género (A Mulher em Moçambique, Para Além das Desigualdades, 2005) con el fin de aumentar la conciencia de la desigualdad de género en asuntos sociales, económicos, políticos y culturales; la Constitución Política de 2005 incluye en sus principios generales la igualdad de género; y el Programa de Gobierno (2005 – 2010) plantea el reconocimiento de la mujer y la necesidad de disponer de oportunidades en todos los ámbitos de la vida (Daniela Andrade Zubia, 2007, pp. 4-6).

21 Durante la Segunda Conferencia de la Organización de la Mujer Mozambicana (OMM) se discute su eliminación.

22 Resolución de la Segunda Conferencia de la Organización de la Mujer Mozambicana de 1976.



alentadores para las mismas mujeres: el 38,4% de la población vive en las ciudades, el país tiene una densidad poblacional de 29,3 habitantes por km<sup>2</sup>, un índice de desarrollo humano (IDH) de 0,284, que deja al país en el puesto 172, una esperanza de vida al nacer de 48,4 años (datos de 2010); se le agrega una tasa de fecundidad de 5, una tasa bruta de mortalidad infantil de 96 por cada mil nacimientos, un 2,8% anual de crecimiento de la población en la primera década del siglo XXI, el 46% de tasa de analfabetismo entre 2005 y 2008, y un ingreso nacional bruto per cápita de 440 dólares (datos de 2009).

El deseo democrático de cambio impulsado por las mujeres va recorriendo lentamente el continente africano, si bien no al ritmo querido por ellas, pero sí acompañado de la reducción, la contención y la solución de los conflictos étnicos, religiosos, culturales, políticos y económicos. En este sentido, es posible reconocer el papel de algunos Estados africanos en la apertura de los procesos de cambio: Mozambique y Ruanda son ejemplos de transformación socialista, de igualdad de género, de emancipación de las mujeres y del empoderamiento femenino. Otros países continúan trabajando en la disminución de las desigualdades e inequidades siguiendo los planteamientos del Protocolo de la Carta Africana de los Derechos Humanos, los Derechos de la Población y los Derechos de las Mujeres en África, adoptado en 2003<sup>23</sup>.

Algunas constituciones han dado cabida a la igualdad de género, la cultura democrática y la defensa real de los derechos materiales para la diversidad de mujeres africanas; por ejemplo, ha habido iniciativas afines a la emancipación de las mujeres y de los grupos étnicos en Burundi y Ruanda. Países tan distintos como Ruanda y Mozambique (con Luisa Dias Diogo como primera ministra; 39% –89 de 250– de mujeres diputadas en la Asamblea elegida en 2009, Verónica Macamo como Presidenta del Parlamento y Margarida Talapa como presidenta del Grupo parlamentario de FRELIMO), o Sudáfrica y Liberia (con la Presidenta Ellen Johnson-Sirleaf), registran incrementos en la participación política de las mujeres después de las cruentas guerras experimentadas por sus poblaciones.

En esta dinámica social de cambios, los movimientos de mujeres y los feminismos emergen con toda su magnitud sociopolítica. Los estudios de mujer y género, iniciados en el Departamento de Género del Centro de Estudios Africanos adscrito a la Universidad Eduardo Mondlane, aun cuando siguen siendo objeto de debate, son recientes en la universidad pública de Mozambique. Sus aportes se han asociado principalmente a la historia, el derecho, la psicología y la antropología. Hay, por supuesto, una reflexión sobre la situa-

---

23 Se trata de un compromiso estatal para contribuir al cambio del estatus de las mujeres, mejorar sus modos de vivir, procurar la igualdad jurídica, eliminar toda discriminación basada en el género y definir los mecanismos para asegurar el ejercicio pleno de los derechos reconocidos.

ción social de las mujeres que se refiere a su protagonismo en la lucha anti-colonial, a su papel en la economía antes de la revolución y después de esta, a los derechos de la mujer y su rol en la familia, por solo mencionar algunos temas relevantes.

### **Otras palabras para el cierre**

El proceso de independencia mozambicano trajo beneficios a la emancipación social, en particular a las mujeres. La imbricación entre identidad nacional e identidad de las mujeres no es mera expresión de una simple voluntad científica, sino de una realidad vivida por las mujeres en las condiciones de Mozambique. Mostrar la relación entre esos procesos constituye una novedad en el pensamiento académico contemporáneo, sobre todo en el ámbito académico mozambicano.

Imbricar la identidad de género con asuntos de la nación, en un espacio social concreto desde una perspectiva sociológica, implica considerar que las ciencias humanas pueden captar de una manera más integral la relación que existe entre mujeres y nación, género y nacionalidad, vincular historia y memoria, comparar el antes y el después de la mujer mozambicana, además de trascender la cotidianidad de lo vivido por las mujeres y trazar estrategias de desarrollo colectivo.

El hecho de que la mujer mozambicana haya sido históricamente destinada al espacio doméstico, y que su accionar en la esfera pública aún sea limitado, ha impulsado la atención investigativa hacia el sistema educativo, pues su conversión en sujeto social independiente comienza por la adquisición de un saber consciente que le permite participar activamente en la reconstrucción social, le impone la superación de los límites de la alfabetización e incluso la compromete con la indagación sobre sí misma y su entorno social, y la sitúa en condiciones de enfrentar la transmisión de los estereotipos sexistas cargados de normas discriminatorias.

En Mozambique, después de la independencia, y con el acceso a la educación, se comenzó a garantizar legalmente la materialización del proyecto de liberación de las mujeres. El logro de su alfabetización constituye un reto para garantizar la participación de las ciudadanas en la vida social y económica del país. Este escenario le ha permitido redefinir su identidad reconociendo las diferencias que existen entre el hombre y la mujer sin devaluarse ante la normatividad patriarcal que es la causa de la desigualdad. A medida que estas modificaciones sean documentadas en grupos pequeños y en los perfiles nacionales de las mujeres, será posible hablar de mujeres mozambicanas diferentes a las que existían antes de la independencia. Son mujeres que a partir de su propia recomposición identitaria entrelazan los nudos teóricos constitutivos de la identidad nacional para que, con el creciente nivel educativo alcanzado, continúen tomando conciencia de los matices de la explotación

histórica vivida y de la forma en que la educación sea sentida como espacio social para activar y mantener la participación pública que cuestiona la centralidad de la mujer en la vida doméstica.

### Referencias

- Agência Sueca de Cooperação Internacional para o Desenvolvimento –Asdi. (2007). Um perfil das relações de gênero. Para a igualdade de gênero em Moçambique. Políticas Nacionais e Insumos para a Promoção da Igualdade de Género.
- Andrade Zubia, Daniela (2007). Una breve parada por la Ruta Vermelha: las relaciones de género em Inhassoro. Recuperado de <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/pela/pl-000295.pdf>
- Colectivo de autores. (1991). *Estudos moçambicanos*,9. Maputo: Centro de Estudios Africanos. Universidade Eduardo Mondlane.
- Conferencia extraordinária. (1984). *Análise sobre a situação social da mulher*. Maputo: Partido Frelimo.
- De Torre, Carolina (1995). Identidad nacional del cubano: avances de un proyecto. *Revista Cubana de Psicología*, 12(3).
- Farré i Ventura, A. (2004). Estat modern i llinatges locals a moçambic. Els discursos de la legitimitat en una història d'imatges distorsionades i expectatives incomplertes. Tesis doctoral. Universitat de Barcelona. Barcelona.
- Ferreira, de Sousa, E. (s.f.). *Educação e discriminação nas colônias portuguesas*. Lisboa: Dafrica. Cadernos SIPE1.
- Golias, M. (1993). *Sistema de ensino em Mozambique. Passado e presente*. Maputo: Escolar.
- Inquérito Demográfico e de Saude. (1998). Maputo: Instituto Nacional de Estadística.
- Langa, Vitória (2002). Identidad de la mujer mozambicana que ejerce como profesora. Tesis de doctorado. Universidad de La Habana. La Habana.
- Moçambique. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento Humano: Mulher e Género e Desenvolvimento Humano uma Agenda para o Futuro. (2002). *Relatório nacional do desenvolvimento humano 2001*. Maputo: PNUD.
- Moçambique. Ministério da Educação. (1994). *Problemática do género nos livros de texto do ensino primário em Moçambique*. Relatório final. Maputo.
- Munévar M., Dora Inés & Langa, Vitória (Julio-diciembre 2007). Mozambique reconstruye identidades. Diálogos entre dos académicas del Sur. *Revista de Ciencia Política*, 4, 88-121.
- Neumann, B. (1973). *Identidad personal*. Buenos Aires: Sur.

- Infante Piqueras, A. (1996). *La identidad valenciana. La difícil construcción de una identidad colectiva*. Madrid: Escuela Libre.
- Simmel, G. (1934). *Cultura femenina y otros ensayos*. Madrid: Revista de Occidente.
- Serra, C. (org.) (1998). *Identidade, moçambicanidade, moçambicanização*. Maputo: Livraria Universitária.
- Zapata, Laura (s.f.). De indígena a preto civilizado: católicos de Mozambique (1940-1960). Recuperado de [http://www.historiapolitica.com/datos/biblioteca/JCM\\_zapata.pdf](http://www.historiapolitica.com/datos/biblioteca/JCM_zapata.pdf)



## Mapeo e índices interpretativos

CATHERIN AGUDELO AREVALO\*

*Los mapas orientan extravíos, dividen territorios, ordenan acciones  
y promueven la venturosa imaginación (...).  
Los mapas primitivos tenían espacios vacíos, grandes extensiones de parajes  
incognitos que los dibujantes poblaban con ficciones (...). Todo mapa da  
conciencia del entorno en que vivimos y establece la intención de  
ir de un lugar a otro, aunque sea de manera imaginaria...*

Godofredo Olivares, 2007:55-56.

### El interés por la reflexión

Este capítulo pretende invitar a lectoras y a lectores a que dediquen unos momentos a reflexionar sobre los componentes finales de los libros, pocas veces visibles, aunque hagan parte formal de ellos y contribuyan a enriquecer sus contenidos. En muchos libros, siguiendo criterios bibliométricos, los *índices* aparecen como largos listados de palabras vinculados a números de páginas que se ubican en las últimas hojas para facilitar la búsqueda y el encuentro de términos de interés particular, tales como nombres de personas, instituciones, lugares geográficos, años y conceptos o categorías temáticas. La indización o mapeo temático de los textos –como acción de creación del índice– se realiza mediante una serie de lecturas interpretativas de los discursos que configuran el texto para proceder a la identificación de descriptores clave.

En relación con las dos secciones del libro titulado *Saberes de mujeres: reconocidos y menos reconocidos*, este mapeo interpretativo pretende acompañar los procesos de exploración temática correspondiente a los capítulos previos y busca enriquecer la conversación textual expuesta en sus distintas páginas. De esta forma, intenta mantener la continuidad prevista por las autoras y sus deliberaciones acerca de los lugares donde están las mujeres, cuáles son sus iniciativas temáticas, qué es lo que saben y cómo se visibilizan los aportes sociales de los dos grupos señalados.

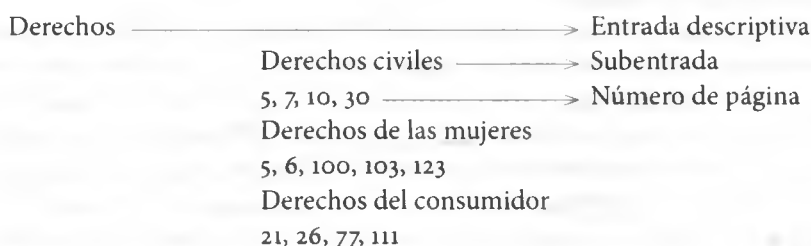
---

\* Profesional en Historia y maestrante en Historia de la Universidad Nacional de Colombia, con experiencia de trabajo en archivos y manejo de fuentes primarias.  
Correo electrónico: olavera.cat@gmail.com

### Los índices interpretativos o mapas de lectura

Los índices ubicados en las últimas páginas de los libros, conocidos como índices descriptivos, analíticos o interpretativos, constituyen una herramienta para acompañar la lectura de referencia; es decir, invitan a hacer una consulta preliminar del libro centrada en asuntos de interés particular para quienes hojean el texto, porque facilitan la búsqueda de temas específicos a lo largo de sus contenidos.

Dicha lectura de referencia puede entenderse como una consulta trasversal, interpretativa, ordenada y no desprevénida, que delimita y permite acceder a los conceptos utilizados y a las categorías expuestas, lo mismo que sirve para trasegar los distintos capítulos o apartados del libro usando los términos formales (de uso generalizado) y las palabras particularizadas (con un significado y una presencia específicos) en los capítulos del libro indizado. Así, un índice temático relaciona información según categorías de interpretación o denominaciones y la plasma en árboles de palabras y frases. Estas ramificaciones, a manera de indicadores o descriptores, componen el mapa temático, como se muestra a continuación (ejemplo 1)



**Ejemplo 1.** Componentes básicos de un índice (puede incluir definiciones básicas de las entradas)

Los índices son *mapas interpretativos* que guían cada lectura, trazan recorridos por los textos y ordenan la exploración de los discursos que se enuncian en ellos. En algunos casos exponen la ruta más corta para llegar a un lugar del cosmos temático que grafica y acota un libro; en otros, indican las múltiples rutas disponibles para llegar a la comprensión de un tema específico.

Cada *entrada descriptiva* de un índice representa un espacio temático, conceptual y del saber, una interpretación y una visión compartida por un colectivo, pero con un significado delimitado. Dichos descriptores buscan ser universales para facilitar la consulta a casi cualquier audiencia, pero a la vez buscan filtrar y conducir la consulta desde rutas que no pueden abarcar la totalidad temática. Como ejercicio interpretativo, se pueden reconocer algunos referentes y factores que influyen en el proceso de definición de descriptores, entre ellos se destaca que:

- La delimitación de términos se realiza a través de una lectura sistemática y rigurosa. Además, se aplican categorías dadas por tesauros, listados de descriptores y árboles de términos, construidos por disciplinas y entidades internacionales de homogeneización y regulación, tales como tesauros de género, ciencia y tecnología o estudios políticos.
- Los índices buscan resaltar los intereses y conceptos más relevantes para autoras y autores de los textos, pues sus descriptores representan la naturaleza y los fines de sus discursos, señalan sus intencionalidades y comparten lo que quieren dar a conocer.
- Los índices responden a referentes conceptuales y culturales de quienes hacen la indización. Si la lectura de los textos mapeados se produce en un contexto editorial, disciplinar, laboral o político, los descriptores permiten entrever perspectivas interpretativas porque no son ajenos a aquellas influencias contextuales.

El índice muestra el territorio por donde se va a realizar el viaje lector, como lo hace un mapa: emplea convenciones comunes, referentes, analogías y saberes compartidos entre quienes indizan, escriben y leen, generando un marco de entendimiento común, una lectura compartida. Cada descriptor funciona como una pista, un código para dibujar las búsquedas requeridas por la investigación; anticipar posibles respuestas sobre preguntas de interés conjunto que se han formulado antes o después de la consulta del libro; o develar el sentido de los itinerarios posibles para transitar por territorios desconocidos o menos conocidos. Las rutas de lectura generadas configuran una lectura colectiva, transversal y de referencia que articula los argumentos expuestos por autoras y autores con los intereses de lectoras y lectores a través de la aguda interpretación de la persona que hace el trabajo de indización, el cual queda invisible en las labores editoriales con bastante frecuencia.

Es de resaltar que la experiencia de lectura (cuyo resultado son los índices) es un ejercicio de comprensión y divulgación, de búsqueda constante de puntos de referencia, de puntos comunes y puntos disgregadores. Es una herramienta práctica para la lectura; también es un aporte al análisis de los discursos y a la comprensión de saberes reconocidos o de nuevos saberes sobre los múltiples territorios del mundo del conocimiento.

**Una lectura compartida de los *Saberes de mujeres: reconocidos y menos reconocidos***

Habitualmente, los índices se desarrollan solo en el momento dedicado a la publicación de los resultados investigativos; por tanto, pasan a ser una herramienta divulgativa. Sin embargo, también pueden ser un ejercicio para



el análisis simultáneo de numerosos textos con el objetivo de crear categorizaciones y estrategias de análisis de documentos primarios (Catherin Agudelo & Claudia Platarrueda, 2004, p. 40 y ss.). En cualquiera de los dos casos, los índices tienen utilidad como herramienta investigativa porque facilitan el entrecruzamiento de conceptos y el acceso a contenidos específicos de forma directa para enriquecer las consultas de proyectos e informes de investigación (tabla 17).

**Tabla 17. Ejemplos de áreas relacionadas con los descriptores del índice temático**

Ejemplos de áreas	Ejemplos de indicadores
<b>Ciencia y tecnología</b>	Nombres de áreas disciplinares: Ciencia y tecnología agropecuaria Ciencia y tecnología de alimentos, Ciencia y tecnología de la salud, Ciencia y tecnología del mar, Ciencias básicas, Ciencia y tecnología, Ciencias agrarias, Ciencias agropecuarias, Ciencias biológicas, Ciencia de la información, Ciencias de la Salud, Ciencias de la tierra, Ciencias económicas, Ciencias exactas, Ciencias del medio ambiente y el habitat, Ciencias humanas, Ciencias naturales, Ciencias político jurídicas, Ciencias sociales. / Cienciometría. / Innovación / Productividad académica.
<b>Ciencias de la salud</b>	Salud /asistencia médica / Tecnología de la salud / Sanidad / Nutrición
<b>Estudios literarios</b>	Crítica literaria / Lenguaje(s) / Metáfora / Narrativa poética(o)
<b>Estudios políticos</b>	Ciudadanía / Ciudadanía inclusiva / Democracia / Derechos civiles, económicos, humanos, políticos, sociales / Gobierno/ gobernabilidad.
<b>Estudios sociales</b>	Identidad / Nación / Población nativa / Grupos étnicos

Fuente: categorías identificadas en los diferentes capítulos y descriptores hallados en la creación del índice temático.

El índice temático de este libro aporta al desarrollo de un discurso común a partir de la identificación de términos recurrentes o destacables que atraviesan los distintos capítulos del libro titulado *Saberes de mujeres: reconocidos y menos reconocidos*. Estos hacen énfasis y resaltan conceptos e intereses sobre los estudios de género; buscan visibilizar a las mujeres en sus diferentes espacios de trabajo, pensamiento y participación, incluyendo aquellos donde no han sido visibles sus aportes. Además, relaciona conceptos de los capítulos, expuestos por sus autoras; categorías relevantes y explicativas de la realidad, cuyos trasfondos son develados con presteza cognitiva y compromiso social.

En este caso, como herramienta investigativa, el índice propone (a través de la identificación de palabras comunes expuestas por las autoras y de con-

ceptos que resaltan por su función en el discurso y la definición de entradas descriptivas) una lectura común que destaca:

- Los diversos intereses sobre la condición histórica, política, laboral y social de las mujeres en diferentes escenarios: universidad, política, empresa, comercio, arte, familia.
- La visibilidad de sujetos políticos, sujetos de derecho, sujetos sociales, sus interacciones, saberes, prácticas, lenguajes, discursos; en especial, lo que saben, hacen y dónde están presentes las mujeres.
- Los valores y las condiciones sociopolíticas de inclusión y exclusión: igualdad, justicia social, equidad de género, defensa de los derechos de las mujeres, las niñas y las jóvenes, protección de los niños y de las niñas, reconocimiento de la niñez en situación de discapacidad.

De esta forma, la elaboración del índice se convierte en un ejercicio de análisis orientado a identificar las categorías indispensables en la comprensión del campo temático: los *saberes de las mujeres* y, desde allí, abrir otras puertas de acceso o entradas descriptivas a una mayor diversidad de experiencias, prácticas, conocimientos y escenarios por donde circulan y se pueden encontrar estos saberes.

#### **Una ruta interpretativa de los *Saberes de mujeres: reconocidos y menos reconocidos***

Con base en los intereses e intencionalidades expuestos por las autoras que contribuyen con los capítulos del texto, agrupados en dos secciones, *Lugares para compartir saberes e Iniciativas para incorporar saberes*, el índice temático, comprendido en su conjunto de entradas, traza recorridos para escuchar las múltiples voces e interacciones donde se plasman las tensiones y las intenciones entre individuos y colectivos. Con un grupo de cinco categorías relacionadas entre sí, que conjugan algunos de los descriptores identificados, queremos aportar a la construcción de rutas de interpretación de los *Saberes de mujeres: reconocidos y menos reconocidos* (tabla 18).

Si se siguen dichas rutas interpretativas no solamente es posible revivir los modos como se ha configurado el índice temático de la presente publicación, un ejercicio para la generación de lenguajes incluyentes, sino que también incorporan múltiples interpretaciones para comprender las múltiples realidades experimentadas por las mujeres en su devenir histórico como sujetos sociales y políticos. Además, permiten comprender los índices como ejercicios de análisis dinámicos que relacionan unas publicaciones con otras, generan contenidos multidisciplinares y dan una visión transversal a los textos, aportando así al desarrollo de la investigación y la divulgación.

Tabla 18. Categorías y descriptores del índice temático de *Saberes de mujeres: reconocidos y menos reconocidos*

¿Quiénes son? <sup>1</sup>	¿Qué saben y qué piensan? <sup>2</sup>	¿Qué hacen? <sup>3</sup>	¿Dónde se encuentran? <sup>4</sup>	¿Cómo interactúan, en que situación están? <sup>5</sup>
Sujetos cognoscentes, de derechos, políticos, sociales, individuales, colectivos Mujeres y hombres Niños y niñas Hijas e hijos Madres y padres Instituciones Mujeres académicas, alcaldesas, alumnas, anarquistas, artesanas, brasileñas, cabeza de familia, campesinas, científicas, comerciantes, compañeras, compañileras, concejalas, contadoras, del Pacífico diputadas, doctorandas, europeas,	Saberes académicos, feministas, de género, de las mujeres, comunicativos, cotidianos, tabacaleros, artesanales.  Conocimientos ancestrales, científicos, cotidianos, subjetivos, objetivos, prácticos, teóricos, técnicos, tecnológicos.  Sentires, sabores, imaginarios, representaciones.  Identidades, identidad nacional, lenguas, religiones, procesos educativos, tradiciones.	Productos académicos, desarrollo de disciplinas y áreas del conocimiento, pedagogía (formarse y formar) Arte, práctica artesanal, tejer. Cultivar, manufacturar, comercializar. Servicio público.	Academia y universidad Instituciones y empresas Espacios público y privado Familia Redes sociales Zona rural, zona urbana Administración pública	Poder y poderes Relaciones de género Inclusión y exclusión Liderazgo Autodeterminación Participación Violencias Patriarcado Dominación Ética y valores Responsabilidades y corresponsabilidad Derechos humanos Resistencias Independencia

continúa

- 1 Las actoras y los actores sociales en su contexto.
- 2 Experiencias, aprendizajes, historias y memoria.
- 3 Prácticas, haceres, usos, labores, trabajos, productos.
- 4 Lugares donde son incluidas o excluidas, visibles o invisibles.
- 5 Formas de relacionarse y posiciones que ocupan.

Continuación tabla 18.

feministas, gobernadoras, historiadoras, investigadoras, lideresas, maories, mayores, mozambicanas, mestizas, militantes, ministras, mujeres con discapacidades, obreras, políticas.

Trabajos académicos, afectivos, colaborativos, domésticos, intelectuales, investigativos, productivos, reproductivos, rurales, urbanos, sociales, voluntarios. Prácticas cotidianas, laborales, locales, profesionales, sociales. Economía. Vida cotidiana, ritos y rituales. Comunicar y divulgar, discursos históricos, de ficción, políticos.

Partidos políticos  
Gestión política  
Gobierno  
Instituciones educativas  
Culturas ancestrales  
Ciudadanías

Fuente: categorías identificadas en los diferentes capítulos y descriptores hallados en la creación del índice temático.

En la tabla 19 se plasma un ejercicio de lectura que sintetiza los once capítulos previos de este mismo libro. Se resaltan contenidos relacionados con los campos propuestos en la ruta interpretativa, expuestos en la tabla 18 e identificados en la elaboración del índice temático. El ejercicio permite hacer un recorrido por los capítulos a través de lugares, sujetos, saberes, haceres y condiciones de inclusión y exclusión, de acuerdo con lo que enuncian sus autoras; a la vez, dibuja un escenario atravesado por múltiples dimensiones que dan cuenta de las perspectivas utilizadas para hacer visibles los *Saberes de las mujeres: reconocidos y menos reconocidos*.

Por esta vía es posible documentar las experiencias vividas por las mujeres en sus relaciones con los saberes, recordando que niñas, jóvenes, adultas y mayores continúan ocultas tras los muros, las organizaciones y las acciones promovidas por la homogeneización de la historia social o cultural e institucional.

Si estas rutas interpretativas favorecen el reconocimiento de los saberes de las mujeres en distintas fuentes de investigación, es posible trabajar a favor de la democratización de una historia que las ha silenciado y las ha mantenido excluidas de las mismas narraciones históricas. Con su presencia, sus acciones y su pensamiento, los mapeos emergerán como sitios de acogida o albergue para que sea realidad *la devolución del derecho a tener voz, a ser y a asumir un lugar visible y reconocido en la historia de cada país*.

### **El interés por la interpretación**

Siguiendo estos derroteros vamos a transitar por las rutas interpretativas, como ya lo hemos hecho, en procesos de estructuración bibliográfica de temas históricos a partir de diversidad de fuentes primarias (Catherin Agudelo y Claudia Platarrueda, 2004), con el fin de anticipar el encuentro de otros textos y para replantear los alcances y las conexiones derivadas de su función social, cultural y simbólica, más allá de los indizados formales.

Sabiendo que estos encuentros se convierten en otros relatos, las formas como se tejen o se conectan las relaciones, los lenguajes, las categorías y las palabras en cada ruta interpretativa concreta sirven para hacer visibles los saberes reconocidos. Así, las segundas lecturas y las nuevas rutas derivadas de dichos relatos, al centrarse en los saberes de las mujeres, podrán narrar sus fundamentos porque traspasan los límites de las exclusiones y entran en el terreno de los saberes menos reconocidos.

Tabla 19. Contenidos de capítulos resaltados según la ruta interpretativa propuesta para leer Saberes de mujeres: reconocidos y menos reconocidos

Categoría / Capítulo	Lugares <sup>6</sup>	Mujeres <sup>7</sup>	Saberes y prácticas <sup>8</sup>	Situación de las mujeres, las jóvenes, las niñas, las mayores (noción asociadas) <sup>9</sup>
Mujeres cultivando saberes académicos.	Universidad pública. Sistema de ciencia, tecnología e innovación. Universidad Nacional de Colombia.	Académicas, investigadoras y profesoras.	Saberes académicos y conocimiento científico. Producción académica y formación. Desarrollo de disciplinas y áreas del conocimiento.	Nivel educativo. Condiciones de la producción académica y científica. Presencia de las mujeres en las disciplinas académicas y en las áreas asociadas al género.
Desigualdades en la participación política de las mujeres: la situación en la Comunidad de Madrid.	Partidos políticos, gobierno central y local. Madrid. Comunidad de Madrid.	Militantes de partidos, servidoras públicas, senadoras, parlamentarias, concejalas.	Ejercicio de la administración pública, militancia y participación política. Saberes asociados a la administración pública en: cultura, justicia, economía, hacienda, transportes, educación, medio ambiente, vivienda, familia, empleo, migración, salud, sanidad. Saberes de cuidado y mantenimiento.	Participación política. Presencia de mujeres en cargos de poder del ámbito público. Presencia de mujeres según espacios de la administración pública, asociadas al género.

continúa

- 6 Donde hacen presencia las mujeres o donde se desarrolla una iniciativa de inclusión.
- 7 Mujeres según sus actividades, posición, condición, actividad.
- 8 Lo que saben y hacen las mujeres, así como lo que se sabe y se hace con respecto a las mujeres; cómo son representadas en el conocimiento y la práctica.
- 9 Cómo hacen presencia las mujeres, lo que describe su presencia y las situaciones de exclusión o desigualdad.

Continuación tabla 19.

Mujeres compañileras dentro y fuera de las tabacaleras.	Industria del tabaco, sector rural, región de Montes de María.	Trabajadoras de las empresas tabacaleras, compañileras.	Labores y saberes del cultivo, proceso de transformación y comercialización del tabaco.	Derechos laborales, condiciones de trabajo para las mujeres. Doble responsabilidad femenina: laboral y familiar.
Mujeres maoríes / Maori Women / Wahine Māori.	Comunidades tradicionales y culturas étnicas. Aotearoa.	Mujeres integrantes de las comunidades Maori.	Prácticas locales, generación de iniciativas de cambio social, discursos étnicos.	Colonización. Autodeterminación de los pueblos. Diferencias raciales y posición social.
Mujeres entre sabores y saberes cotidianos.	Espacios de educación nutricional. Sector rural. Copacabana.	Mujeres participantes de procesos de educación nutricional. Mujeres madres de familia. Mujeres rurales.	Labores y saberes de la vida cotidiana, sobre alimentación y nutrición. Proyectos educativos alimentarios. Ciencias de la salud y producción de alimentos.	Imágenes del cuerpo femenino. Responsabilidad heteroasignada. Condiciones socioeconómicas y alimentarias.
Textos tejidos: el (que) hacer de mujeres tejedoras.	Pueblos indígenas y campesinos. Espacios productivos.	Mujeres artesanas. Mujeres tejedoras. Mujeres artistas del textil.	Tejer, textos, quehaceres artesanales, acto/ritual, sanación, producción, arte.	Libertades de expresión, creación e intercambio. Memoria y legado ancestral. Desigualdades socioeconómicas.
Relato histórico y relato de ficción: el género entre dos referencias entrecruzadas.	Disciplina histórica e historiografía. Espacios de movilización política.	Mujeres como sujeto histórico colectivo. Mujeres en movimientos sociales y feministas.	Representaciones de la mujer en el discurso histórico. Reivindicaciones, participación en movimientos políticos y sociales.	Conocimiento histórico. Modos de conocimiento relacionado con las mujeres. Relaciones de género y de dominación. Género, relaciones de género, feminismo.

continúa

Continuación tabla 19.

Repensando la institucionalidad desde los sujetos y sus acciones.	La institucionalidad y lo público.	Ciudadanas y ciudadanos. Sujetos sociales. Servidores y servidoras públicas.	Ejercicio de la ciudadanía, sus responsabilidades y derechos. Saberes y prácticas de intercambio que generan ventajas colectivas. Sentido de lo público. Redes sociales e institucionales. Dignificación de sujetos.	Cuotas de participación ciudadana. Beneficios públicos y acceso a los servicios y productos institucionales.
Acerca de los derechos y ciudadanía de niñas y niños en situación de discapacidad.	Políticas públicas. Derechos de la infancia. Sujetos activos. Instituciones. Ciudad. Inclusiones.	Niños, niñas y jóvenes como sujetos de derechos. Niñas y niños en situación de discapacidad. Madres y padres de niñas y niños en situación de discapacidad.	Participación infantil, protección integral de niñas, niños y sus familias. Ejercicio de ciudadanía inclusiva, la responsabilidad y corresponsabilidad.	Vulneración de derechos. Adultocentrismo. Violencias de género.
Mujeres y nación mozambicanas	Identidad. Ciudadanía. Cultura. Constitución.	Mujeres mozambicanas. Educación de mujeres.	Participación de las mujeres, emancipación de las mujeres, mozambicanidad.	Procesos identitarios y recomposición de identidades.

Fuente: categorías identificadas en los diferentes capítulos y descriptores hallados en la creación del índice temático.



### **Referencias**

- Agudelo Arévalo, Catherin y Platarrueda Vanegas, Claudia Patricia (2004). *Ensayo de una bibliografía comentada sobre lepra y lazaretos en Colombia*. Serie Encuentros. Tesis laureadas, Facultad de Ciencias Humanas. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Olivares, G. (2007). *Objetos ¿conocidos?* México: Tecolote.

## Índice temático

### A

Aborto, legalización de; 148  
Administración de empresas; 30  
Adolescentes; 173  
Adultocentrismo; 173, 177, 209  
Agricultura; 32, 61, 63-64, 182, 184  
Alimentación; 40, 75, 95-108, 208  
Antropología; 24, 30-31, 96, 195  
Arquitectura; 24, 30, 32  
Arte(s); 114, 119, 131-132, 143-145, 148-150, 153--158, 185, 203-204, 208  
Arte textil; 114  
Autodeterminación; 80, 82, 176, 204, 208  
Autonomía; 49, 144-148, 171-175, 178  
Autoría; 21, 175  
Autoridad; 24, 81, 172, 174, 189  
Autoridad científica; 24  
Autoritarismo; 153  
Asistencia médica; 73, 202

### B

Bacteriología; 30  
Bibliometría; 21  
Biodiversidad; 28, 34  
Biología; 24, 30, 39  
Biologismo; 139  
Biotecnología; 27-28  
Bolcheviquismo; 138  
Botánica; 24  
Burguesía capitalista; 139  
Burguesía intelectual; 139

### C

Calidad; 18, 23, 27, 41, 51-53, 62-65, 96, 114, 163, 191  
Campesinos; 110, 139, 208  
Capital; 19-20, 60, 150  
Capital humano; 19  
Capital intelectual; 20  
Capitalismo; 18, 173  
Capitalismo cognitivo; 18-20  
Cibermetría; 21

Ciencia; 17-35, 98, 132, 161, 178-179, 181, 192, 197, 201-202, 207  
Ciencia política; 30, 32  
Ciencia y tecnología agropecuaria; 202  
Ciencia y tecnología de alimentos; 24, 202  
Ciencia y tecnología de la salud; 27-28, 202  
Ciencia y tecnología del mar; 26-27, 202  
Ciencias básicas; 26-28, 202  
Ciencia y tecnología; 17, 24-28, 181, 201-202  
Ciencias agrarias; 29, 32, 202  
Ciencias agropecuarias; 34, 202  
Ciencias biológicas; 28-29, 32, 202  
Ciencia de la información; 24, 202  
Ciencias de la Salud; 22, 28-29, 31-32, 34, 96-97, 202, 208  
Ciencias de la tierra; 21, 29, 32  
Ciencias económicas; 22, 30, 34, 202  
Ciencias exactas; 21, 29, 32  
Ciencias humanas; 21, 29-32, 34, 131, 195, 202  
Ciencias naturales; 25, 202  
Ciencias político jurídicas; 34, 202  
Ciencias sociales; 28-29, 31-32  
Ciencimetría; 21, 202  
Ciudadanía; 11, 34, 37, 40, 42, 44, 46-47, 49, 55, 60, 79, 160-163, 166, 169, 171-178, 188, 190, 202, 209  
Ciudadanía inclusiva; 169, 174, 202, 209  
Ciudadanos; 44, 48, 52, 159, 161-164, 191, 209  
Ciudadanas; 159, 161-162, 164, 181, 191, 195, 209  
Clase; 10, 19-21, 67, 83-84, 113, 114, 124, 126, 139, 140-141, 167  
Colonialismo; 82, 183, 187, 192  
Colonización; 79, 183, 183, 208  
Compromiso; 10, 73, 172, 202  
Comunicación; 15, 26, 56, 96, 98, 117, 166, 169, 171-172, 185  
Comunicación, Medios de; 96, 166  
Comunidad; 24, 37-39, 47-57, 83-84, 98, 107, 114, 160, 185-186, 192, 207  
Conocimiento; 16-25, 28-36, 49, 60, 79, 82, 95-96, 98-100, 105, 113, 123, 127-132, 138, 159, 161-167, 176-177, 201, 204, 207-208  
    gerencia de; 20  
    gestión del; 20

Conocimiento ancestral; 113  
 Conocimientos científicos; 33, 207  
 Conocimientos cotidianos; 59, 95, 99, 105  
 Contabilidad; 69  
 Cooperación social; 18  
 Corresponsabilidad; 172, 174, 176-177, 204, 209  
 Costumbres; 186, 189, 190  
 Cotidianidad; 97, 146, 165, 170, 195  
 Crítica literaria; 124, 202  
 Cuerpo; 74, 97-103, 136, 140, 179, 185, 208  
 Cultura; 16-17, 32, 38, 49-50, 53, 55, 77, 100,  
 128, 136-137, 142, 144-145, 147, 153, 173,  
 183, 185-187, 190-191, 194, 197, 207, 209  
 Cultura medioambiental; 32

## D

Dialéctica; 100, 127, 134  
 Dictadura; 139  
 Diseño; 109, 114  
 Diversidad; 15, 95-96, 102, 160, 163, 176, 182,  
 194, 203  
 Democracia; 37, 45, 146, 147, 148, 202  
 Demografía; 24  
 Deportes; 49-50  
 Derechos; 11, 40-41, 60-62, 69, 73, 80, 88, 113,  
 138-139, 160, 162, 164-165, 169-178, 185,  
 191-195, 200, 202-204, 208-209  
 Derechos civiles; 139, 200, 202  
 Derechos de las mujeres; 41, 194, 200, 203  
 Derechos del consumidor; 41, 200  
 Derechos de niñas y niños; 169-173  
 Derechos económicos; 60, 202  
 Derechos humanos; 62, 170, 172, 194, 204  
 Derechos laborales; 208  
 Derechos políticos; 60, 138  
 Derechos sociales; 139  
 Desarrollo; 15, 17, 19, 26-28, 32, 34, 38, 46, 59,  
 61-62, 67, 70, 77, 79, 84, 88, 98-100, 105-  
 106, 124, 132, 136, 140, 160, 167-170, 173,  
 175, 176-177, 179, 181, 183, 185, 192-195,  
 202-204, 207  
 Desarrollo humano; 34, 194  
 Desarrollo cognitivo; 99  
 Desempleo; 61, 75, 91  
 Discapacidad(es); 49, 88, 90, 109, 119, 169, 172-  
 174, 176-178, 203, 205, 209  
 Discriminación; 34, 42, 56, 83, 86, 136, 139,  
 186-187, 189-190, 193-194  
 Desigualdad(es); 37, 39, 54, 83, 113, 139, 143,  
 147-149, 157, 193-194, 196, 207-208  
 Discurso(s); 10, 17, 20, 33, 38, 40, 42, 46, 48,  
 53-54, 82-83, 87, 97, 100-102, 109, 111, 124,  
 126-141, 149, 161, 165-166, 177, 192, 196,  
 199-203, 205, 208  
 Discurso(s) étnico(s); 87, 208  
 Discurso histórico; 124, 127, 130, 133, 135-136,

141, 208  
 Discurso ficción; 124, 126-127, 205  
 Docentes; 20  
 Dominación; 138-142, 204, 208

## E

Educación; 24, 27, 31-32, 35, 49-50, 53, 56, 86,  
 88, 90-91, 95-100, 108, 159, 167, 175, 178-  
 179, 182-183, 185, 187-188, 193, 195-196,  
 207-209  
 Educación alimentaria; 97-99  
 Educación básica; 95, 98, 100, 167  
 Educación para adultos; 95, 108  
 Educación nutricional; 95-96, 208  
 Educación primaria; 98  
 Educación popular; 95-96  
 Economía; 17, 20, 30, 34, 41, 50, 59-60, 67, 70  
 77, 96, 160, 195, 205, 207  
 Economía del cuidado; 67  
 Economía familiar; 70  
 Economía (s) local (es); 60  
 Economía productiva; 67  
 Economía tabacalera; 59  
 Electrónica; 27, 30  
 Elecciones; 37, 39, 43-45, 48, 51, 92  
 Electorales; 37-39, 43-44, 47-48, 56, 175  
 Emancipación; 11, 181, 190-195, 209  
 Embera, etnia; 111  
 Empleo; 49-50, 87, 114, 207  
 Empresas; 19, 30, 59, 67-68, 70, 73-76, 204, 208  
 Empresarios; 69, 75  
 Energía; 26-27, 41  
 Enfermería; 24, 30-32  
 Esencialismo; 137  
 Espacio público; 38  
 Espacio privado; 137  
 Estado; 10, 18, 28, 37-38, 40, 45, 56, 82, 129,  
 135, 139, 153, 160-161, 167, 171-173, 175,  
 178, 187-188, 192-193  
 Estado de derecho; 175  
 Estado de bienestar; 40  
 Estadística (área de conocimiento); 24  
 Estética(s); 114, 128-129, 131, 145  
 Estudios científicos de la educación; 27  
 Estudios de especialización; 32  
 Estudios de género; 31, 34  
 Estudios de población; 31  
 Estudios doctorales; 32  
 Estudios literarios; 30, 202  
 Estudios posdoctorales; 32  
 Estudios sociales; 202  
 Ética; 204  
 Etnicidad; 34, 83, 88-91  
 Exclusión; 20, 76, 165, 170, 203-207  
 Explotación maderera; 60  
 Exportación; 59, 61, 63, 75

**F**

Familia; 40-41, 43, 46, 49-50, 53, 62, 67-68, 70, 73, 74, 87, 97, 101, 113, 172-174, 178, 183, 185, 188-189, 191, 193, 195, 203-204, 207-208  
 Familia, bienestar de; 41  
 Farmacia; 30  
 Feminismos; 84, 195  
 Fenomenología; 124, 126, 141  
 Filosofía de la historia; 123, 129-130, 141  
 Fiscalidad; 41  
 Física; 15, 30, 136  
 Fisioterapia; 24, 28, 30  
 Folclore; 145  
 Fonoaudiología; 30

**G**

Ganadería extensiva; 60  
 Género; 10, 15-16, 24, 31, 33-34, 38-41, 46, 53-56, 60-61, 68, 83-84, 86, 89-91, 96-97, 99-100, 104, 123, 136-149, 153, 173, 189, 191, 193-197, 201-204, 207-209  
 Género, conciencia de; 55-56  
 Género, diferencias de; 139-141, 189  
 Género, perspectiva de; 68, 96, 99, 191  
 Género, inequidades de; 61  
 Gestión ambiental; 28  
 Geografía; 31, 76-77, 116  
 Gobierno; 43, 50, 81, 139, 160, 167, 183, 190-191, 193, 202, 205, 207  
 Guerra; 113, 137, 189  
 Gubernamentalidad; 159-160

**H**

Habitantes; 48, 51-52, 59-61, 87, 105, 110, 194  
 "Haceres"; 109, 111, 116-117, 204, 206  
 Hacienda; 50, 207  
 Hijos; 43, 68, 70, 73, 75, 101, 174, 191, 204  
 Historia; 10, 21, 30-31, 34, 70, 77, 100-101, 103-104, 109, 116, 119, 123-124, 126-133, 136, 138, 141-145, 147, 150, 173, 175, 182-183, 188-189, 195-196, 199, 206, 210  
 Historiografía; 123-126, 131, 208  
 Hogar; 39-40, 43, 60, 62, 100, 188  
 Holocausto; 132

**I**

Identidad(es); 53, 70, 82, 125, 137-139, 141, 145, 157, 181-186, 189-190, 192, 195-197, 202, 204, 209  
 Identidad cultural; 82  
 Igualdad; 37-39, 42-43, 46, 48-49, 54-55, 139, 141, 172-173, 183, 190, 192-194, 203

Ilustración; 128

Imaginario(s); 111, 133, 174, 178, 204  
 Indígenas; 110, 113, 138, 188, 208  
 Individualismo; 56  
 Industrialización; 114  
 Inclusión; 43, 203-204, 206-207, 209  
 Inequidad(es); 15, 61, 86, 89, 191, 194  
 Inequidad de género (véase Género); 61  
 Infancia; 169-179, 209  
 Informática; 26-27  
 Ingeniería (s); 22, 29-32, 34  
 Ingeniería eléctrica; 30  
 Ingeniería electrónica; 30  
 Ingeniería de petróleo; 29  
 Ingeniería industrial; 30  
 Ingeniería forestal; 30  
 Ingeniería geológica; 29  
 Ingeniería química; 29-30  
 Ingeniería mecánica; 29-30  
 Inmigración; 49-50  
 Inmigrantes; 61, 80  
 Innovación; 17, 19-20, 22, 25, 27-28, 34, 96, 202, 207  
 Institucionalidad; 17, 159-167, 209  
 Institución(es); 15-18, 20, 22, 24-25, 33, 38-39, 42, 53-54, 59, 62, 97, 100, 132, 138, 144, 159-167, 169, 175-176, 179, 185, 187, 192-193, 199, 204-206, 209  
 Institución(es) educativa(s); 175, 185, 205  
 Institución(es) política(s); 38, 54, 175  
 Integralidad; 170  
 Integridad; 172  
 Intercultural; 11, 83, 92  
 Intersubjetividad; 125  
 Investigación; 10, 15-25, 28, 31-36, 38-39, 54, 82, 95, 100, 108, 128, 167, 201-203  
 Investigación, Centros de; 17  
 Investigación, Grupos de; 16-17, 20-21, 23-25, 28, 31-35  
 Ironía; 128, 130, 135-136, 141

**J**

Justicia; 37, 46, 49-50, 203, 207  
 Juventud; 49, 102  
 Jóvenes; 38, 74, 87, 169, 171, 185, 187, 203, 206-207, 209

**L**

Letras; 24, 29, 32, 119  
 Lenguaje(s); 98, 101, 108, 110, 113, 114, 125, 129-136, 140, 161, 165, 170, 176, 202-203  
 Lenguas modernas; 30  
 Liberación femenina; 140  
 Libertad(es); 21, 37, 110, 113, 167-168, 172-175, 178, 192, 208

Liderazgo; 15, 18, 24, 33, 46, 56, 77, 89, 92, 204  
Lingüística; 22, 24, 29-32, 123, 129, 132, 182, 186  
Literatura; 19, 31  
Literatura científica; 21

## M

Mano de obra; 67, 69, 70, 74  
Marxismo; 139-140  
Matemáticas; 30, 32  
Materia(s) prima(s); 74, 110, 114, 144  
Maternidad; 146  
Medicalización alimentaria; 97  
Medicina; 24-25, 30, 191  
Medio ambiente; 27-28, 32, 34, 40, 49-50, 62, 202, 207  
Memoria; 69, 76, 111, 114, 126, 142, 195, 204, 208  
Mercado científico; 20  
Mercado de trabajo; 40, 137  
Mercado laboral; 92  
Metalurgia extractiva; 32  
Metáfora; 42, 70, 119, 124-132, 134, 135, 142, 161, 169, 176, 202  
Metahistoria; 128-131, 136  
Metonimia; 130, 134, 136  
Microbiología; 24  
Migración; 49-50, 182, 207  
Mimesis; 125  
Minería; 26-27  
Mito; 118, 125  
Mítico; 134  
Moral; 74, 128-129, 131, 170, 188  
Mujeres  
Mujeres académicas; 16, 204  
Mujeres alcaldesas; 37, 45, 51, 53, 55-56, 204  
Mujeres alumnas; 16, 204  
Mujeres anarquistas; 139, 204  
Mujeres artesanas; 111, 114, 204, 208  
Mujeres brasileiras; 146, 148, 157  
Mujeres cabeza de familia; 204  
Mujeres campesinas; 67, 138  
Mujeres científicas; 25, 204  
Mujeres comerciantes; 65, 204  
Mujeres compañileras; 59, 70, 76, 208  
Mujeres concejalas; 37, 41, 51, 55-56, 204  
Mujeres con discapacidades; 88, 205  
Mujeres del Pacífico; 89-92  
Mujeres diputadas; 43-44, 56, 194, 204  
Mujeres doctorandas; 34, 204  
Mujeres europeas; 88-92, 204  
Mujeres feministas; 205, 208  
Mujeres gobernadoras; 205  
Mujeres historiadoras; 130-131, 205  
Mujeres investigadoras; 16, 25, 31, 34, 97, 205, 207

Mujeres lideresas; 23, 25, 30-33, 205  
Mujeres madres; 70, 76, 97, 100, 170, 172, 174-175, 185, 204, 208-209  
Mujeres maories; 79, 82, 92, 205  
Mujeres mayores; 74, 90, 205  
Mujeres mestizas; 138, 205  
Mujeres militantes; 56  
Mujeres ministras; 205  
Mujeres mozambicanas; 181-182, 188-189, 192, 196, 205, 209  
Mujeres obreras; 73, 205  
Mujeres políticas; 55  
Mujeres politólogas; 29  
Mujeres profesoras; 16, 20-21, 24-25, 28-34, 207  
Mujeres servidoras públicas; 207, 209  
Mujeres socialistas; 139  
Mujeres tabacaleras; 69, 75  
Mujeres trabajadoras; 59, 70

## N

Narración; 123-125, 130, 132, 138, 141-142  
Narrativa; 124-125, 128-129, 131, 136, 142, 202  
Naturalismo; 137  
Niñez; 101, 169, 173-174, 178, 203  
Niñas y niños; 169-170, 172-175, 177, 209  
Nutrición; 28, 30-31, 96-98, 108, 202, 208

## O

Objetividad; 131-132  
Odontología; 30  
Onírico; 134

## P

Padres; 170, 172, 174, 204, 209  
Paisaje; 54, 61  
Participación (de las mujeres); 42, 46, 66-67, 70, 76, 92, 191, 195  
Participación femenina; 46, 92  
Participación infantil; 171, 209  
Participación política; 37-39, 54, 194, 207  
Partidos políticos; 38-43, 45-46, 48, 55, 205, 207  
Patriarcado; 26, 39, 56, 140, 173, 204  
Patriarcal; 39, 138, 140-142, 149, 171, 190, 196  
Patriarcales, relaciones; 39  
Paz; 113, 146-147  
Pedagogía; 95, 98, 153, 157, 163, 204  
Peronismo; 139  
Pertenencia; 22, 39, 81, 91, 97, 100, 123-124, 132, 170, 182, 184, 186, 189-190  
Pluralidad; 119, 167  
Pluralismo político; 37  
Población; 17, 31, 37, 43, 45, 51, 61, 68, 79-80, 83, 86-91, 105, 160, 163, 165, 167, 169,

171-172, 177-178, 182-183, 186-187, 190, 192, 194, 202  
 Población femenina; 87-88, 91  
 Pobreza; 40, 86, 147, 193  
 Poder(es); 15, 18, 20, 24, 38, 40, 42, 46, 50-51, 53-55, 77, 111, 124, 136-138, 141, 145-146, 148, 156, 159-160, 171, 173-174, 189-191, 194, 204, 207  
 Poética(o); 123-126, 129-130, 132, 142, 202  
 Política, movilización; 138, 208  
 Política, representación; 92  
 Práctica(s); 10, 15, 19, 24-26, 33, 38, 55, 65, 70, 73, 82, 97-98, 102, 113, 136, 159, 161-162, 165-166, 177, 182, 185, 188, 190-191, 201, 203-205, 207-209  
 Práctica(s) cotidiana(s); 25, 205  
 Práctica(s) laboral(es); 70  
 Práctica(s) local(es); 82, 208  
 Práctica(s) profesional(es); 25, 102  
 Práctica(s) social(es); 33, 113  
 Presupuestos; 49, 53, 192  
 Privado; 38, 40, 68, 137, 204  
 Probabilidad (área de conocimiento); 24  
 Producción; 17-19, 39, 41, 59-60, 63, 67-69, 74, 77, 96, 111, 117, 139, 181, 183-184, 191, 207-208  
 Productividad académica; 26, 33, 35, 202  
 Productos académicos; 20, 204  
 Propiedad intelectual; 20  
 Protección; 28, 40, 80-81, 169-171, 174, 203, 209  
 Protección integral; 169, 171, 174, 209  
 Protección social; 40  
 Psicología; 24, 30-31, 39, 79, 96, 195-196  
 Psicología social; 96  
 Público, orden; 75  
 Público, lo; 11, 137, 158-167, 209  
 Público, servicio; 204  
 Público, orden; 75

## Q

“(Que)hacer”; 40, 70, 76, 109-110, 185, 208  
 Química; 30

## R

Racismo (s); 84  
 Raza; 19, 83  
 Realismo; 123, 128  
 Relativismo; 130-131  
 Religión; 100, 182, 185-188  
 Red(es); 18, 36, 60-62, 77-78, 114, 117-120, 166-167, 179, 182, 204, 209  
 Red(es) social(es); 167, 204, 209  
 Responsabilidad(es); 10, 46, 67, 81-83, 87, 97, 104, 160, 172, 174-178, 187, 204, 208-209

Responsabilidad(es) política(s); 82  
 Resistencia (s); 9, 69, 82, 131, 141, 162, 183, 204  
 Revolución; 138-139, 192, 195  
 Revolución Francesa; 16, 138  
 Ritual; 86, 110-111, 113, 114, 141, 144, 182, 191-192, 205, 208  
 Rural; 59, 61-62, 66, 77, 105, 187, 204, 208

## S

Salud; 22, 24, 26-32, 34, 40-41, 62, 74, 83, 86-87, 96-97, 99, 101, 103-104, 106-107, 163, 167, 190, 202, 207-208  
 Salud, tecnología de la; 26-28, 202  
 Sanidad; 49-50, 53, 202, 207  
 Saberes académicos; 15-16, 34, 105, 204, 207  
 Saberes cotidianos; 95, 98-99, 101, 104-105, 208  
 Saberes feministas; 16  
 Saberes de género; 16  
 Saberes de las mujeres; 10, 16, 60, 95, 203, 206  
 Saberes tabacaleros; 74  
 Sabores; 95, 100, 103, 108, 204, 208  
 Salario; 74, 76, 149  
 Satírica; 129, 141  
 Seguridad alimentaria; 97  
 Semántica; 110-111  
 Sentires; 69, 110-111, 113, 114, 117, 204  
 Servicio social; 24, 49, 53  
 Servicios básicos; 51  
 Sexismo (s); 84  
 Sexo; 34, 39, 44, 60, 100, 137, 139-142, 190  
 Sexualidad; 34, 39, 83, 140  
 Sinécdoque; 130, 134  
 Sindicatos; 84  
 Sistemas de gestión; 49  
 Soberanía; 84, 146, 160, 189-190  
 Social(es); 9-11, 15, 18-20, 22-42, 45-46, 47, 49-51, 53, 56, 59, 61-62, 76-79, 82-89, 95-100, 104, 108-110, 113, 114, 119, 123, 128, 131, 134, 136-149, 153-154, 157, 162, 164-165, 167, 169, 171-176, 178, 181-196, 199, 202-209  
 Sociales, clases; 140  
 Social, posición; 84, 86, 208  
 Social, servicio (ver servicio social); 24  
 Social, transformación; 192  
 Sociedad; 11, 15, 19-21, 26, 35, 38, 40-41, 55-56, 79, 86-87, 124-125, 136, 139, 142-149, 154, 161, 164, 166, 171-174, 176-178, 181, 183, 185-187, 190-194  
 Sociocultural; 46, 113, 127, 184, 190  
 Socioeconómico; 113, 182  
 Sociointeraccionismo discursivo; 99, 105  
 Sociología; 30-31, 96  
 Sociología de la ciencia; 22  
 Subjetividad; 111, 140, 169, 184, 189  
 Subordinación; 76, 136, 140, 191-192

Sujeto(s); 10-11, 60, 100, 111, 125, 127, 131,  
136-137, 140-142, 159, 161-162, 165-175,  
178, 185-186, 188-189, 191-193, 195, 203-  
204, 206, 208-209  
Sujeto cognoscente; 60  
Sujeto colectivo; 140-141  
Sujetos de derechos; 60, 169-170, 172, 203, 209  
Sujetos políticos; 166, 203  
Sujetos sociales; 100, 162, 191-192, 203, 209

## T

Tabaco; 59-67, 69, 70, 74-77, 208  
Tabaco, producción; 60  
Tabaco, comercialización; 59, 65, 75, 208  
Tabaco, cultivo; 61-62, 76  
Tabacaleros; 59-62, 74, 204  
Tecnología(s); 17-28, 34-35, 96, 114, 181, 201-  
202, 207  
Tecnológico, desarrollo; 27  
Tejer; 109-113, 114, 117, 119, 204, 208  
Tejido(s); 61, 102, 109-111, 113, 114, 117, 119,  
208  
Telecomunicaciones; 26-27  
Territorio; 37, 47, 50, 60-61, 74, 77, 79, 138,  
199, 201  
Terapia ocupacional; 24, 28, 30  
Tierras; 59-62, 80, 113  
Topografía; 60-61  
Trabajo; 9-10, 15-19, 22-43, 46, 48, 54, 56, 59,  
61-63, 66-69, 73-77, 80, 87, 101, 108, 113,  
114, 124, 126, 137, 139, 162, 166, 169, 177,  
186, 190-193, 199, 201-202, 208  
Trabajo académico; 9-10, 16, 25, 33-34  
Trabajo afectivo; 18  
Trabajo colaborativo; 80, 177  
Trabajo doméstico; 43  
Trabajo intelectual; 18  
Trabajo investigativo; 15, 24, 34  
Trabajo productivo; 87

Trabajo reproductivo; 87  
Trabajo rural; 61, 66  
Trabajo social; 30-31  
Trabajo voluntario; 87  
Tradición; 54, 77, 98, 123, 127  
Transporte; 68, 190  
Tropo lingüístico; 132, 134, 141

## U

Universidad(es); 10, 15-17, 20-21, 23-25, 27-36,  
56, 59, 77, 79, 95, 105-108, 119, 123, 143,  
153, 159, 169, 179, 181, 195-196, 199, 203-  
204, 207  
Urbanismo; 24, 32, 34  
Urbano(a); 59, 61-62, 67, 139, 147, 183, 204-205

## V

Valores; 33, 37, 40, 82-83, 100, 113, 137-138,  
143-144, 181, 183, 185-186, 191-192, 194,  
203-204  
Veterinaria; 30  
Vida cotidiana; 11, 40, 79, 95, 98, 104, 110, 136,  
161, 173, 182, 185, 205, 208  
Violencia(s); 10, 39, 61, 75, 136, 147-148, 154,  
171-174, 193, 204, 209  
Violencia doméstica; 147, 193  
Vivienda; 50, 73, 190, 207  
Voluntad popular; 46

## W

Webmetría; 21  
Web bibliometría; 21

## Z

Zoología; 24  
Zootecnia; 30

## Índice geográfico

### A

Académicas feministas; 25  
Acta de Concejal; 51  
Acto  
    de tejer; 111  
    poético; 129  
Actividad(es)  
    del tabaco; 75  
    investigativa; 17  
    mediadora; 125  
    narrativa; 125  
    preconceptual o imaginativa; 125  
    tabacalera; 65  
Advenimiento de las tecnologías; 114  
Afinidades electivas; 130, 134  
Alcaldesas; 51, 53, 204  
Alcaldía(s)  
    Mayor de Bogotá; 172  
    regidas por mujeres; 51-52  
Alimentación  
    actividad humana y cotidiana; 96  
    aspectos sociales; 97  
    campañas de educación en; 96  
    énfasis de los estudios en; 96  
    estudio de la; 96  
    experiencia de las mujeres en la; 97  
    problemáticas relacionadas con; 96  
    programas de; 97  
    ventajas de una; 98  
Ámbito  
    académico mozambicano; 195  
    autonómico; 53  
    educativo; 105  
    urbano;  
        dentro de las tabacaleras; 59  
Aotearoa; 79, 92, 208  
    territorio bilingüe; 79  
Apertura  
    de foros; 39  
    económica; 17  
Aplicaciones del conocimiento; 17  
Aprendizaje(s); 79, 89, 91, 98, 176-177, 186, 204  
    nuevos escenarios; 91  
Árboles de palabras; 200

### Área(s)

    de conocimiento; 25, 28-29, 31, 34  
    de informática; 26  
    de Medio Ambiente; 50  
    de telecomunicaciones; 26  
    nutrición; 31, 96  
Arte; 114, 119, 131-132, 143-145, 148-150, 153-154, 156-158, 185, 203-204, 208  
Artesanía; 114  
Avance  
    estrategia recurrente; 73  
Ayuntamiento(s)  
    de la región; 54  
    madrileños; 51  
    organizados; 53

### B

Barreras  
    geográficas; 111  
    idiomáticas; 111  
    mentales; 111  
Beneficio científico; 28  
Biodiversidad; 34  
    protección y aprovechamiento de la; 28  
Bioprospección; 20  
Brecha(s)  
    de género; 39, 86  
    inequidades sociales; 86

### C

Campañas de educación  
    en alimentación y nutrición; 96-97  
Capital  
    intelectual; 20  
    humano; 19  
    social; 20  
Capitalismo cognitivo; 18-20  
Carta Africana de los Derechos Humanos; 194  
Caso colombiano; 17  
Categoría(s)  
    básicas;  
        de la carrera; 34  
    de género; 100, 139



Ciencias

- agrarias; 29, 32, 202
- biológicas; 28-29, 32, 202
- de la salud; 22, 28-29, 31-32, 34, 96-97, 202, 208
- duras; 24
- económicas; 22, 30, 34, 202
- exactas y de la tierra; 21, 29, 32
- humanas; 21, 29-32, 34, 131, 195, 202
- sociales aplicadas; 28-29, 31-32

Cienciometría; 21, 202

Ciudadanía

- de niñas; 169, 209
- de niños; 169, 209

Clases sociales; 140

Código de la Infancia; 172

Colciencias

- categorización nacional; 18
- cinco categorías de; 31
- convocatoria de; 21

Colonialidad del saber; 20

Comisión(es)

- de estudio; 49
- Interamericana de Derechos Humanos; 172

Compañías tabacaleras

- mujeres trabajadoras de las; 70

Competitividad económica de Colombia; 28

Comunidad de Madrid

- Alcaldías y concejalías en la; 52
- Asamblea en la; 48
- comisiones informativas; 48
- Consejerías de la; 50
- Izquierda Unida de la; 51
- Representantes en la Asamblea de la; 47
- situación en la; 37, 207

Concejala(s)

- cargo de; 53
- mujeres; 37, 41, 51, 55, 204

Concepciones epistemológicas; 34

Conciencia histórica; 128, 132

Condición(es)

- histórica; 203
- laboral; 203
- política; 203
- social; 203
- sociopolíticas; 97, 100

Conexiones dinámicas; 119

Conflicto(s)

- culturales; 194
- económicos; 194
- étnicos; 194
- políticos; 194
- religiosos; 194

Congreso de Diputados; 46

Constitución

- de 1978; 39

de la República; 192

de urdimbres; 114

Construcción

- de la trama trágica; 125
- imaginativa (tropológica); 126
- poética; 123, 126

Conocimiento(s)

- apropiación social del; 19, 23
- áreas de; 25, 28-29, 31, 34
- científico(s); 33, 207
- construcción del; 100, 138
- cotidianos tangibles e intangibles; 59
- gerencia del; 20
- gestores del; 20
- histórico; 129, 141, 208
- mercado del; 19-20
- teóricos y prácticos; 98
- cotidianos y los científicos; 98
- vernáculo; 20

Contextos

- culturales; 110
- económicos; 110
- sociopolíticos; 110

Contrato de género; 40

Convención Internacional de los Derechos del Niño; 169

Criterios

- bibliométricos; 199
- gerenciales y de gestión; 17

Cuidado y mantenimiento del hogar; 40

Cultura(s)

- ancestrales; 110, 205
- colonial; 187, 190
- européa; 128
- nacional; 187
- patriarcal; 190

**D**

Debates académicos; 9

Deconstrucciones epistemológicas; 33

Departamento(s)

- Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación; 17
- de Género del Centro de Estudios Africanos; 195

Derecho(s)

- a la identidad; 70
- civiles; 139, 200, 202
- de la conciencia moral; 170
- de la niñez; 173-174
- de las mujeres; 41, 194, 200, 203
- de las trabajadoras; 73
- del consumidor; 41, 200
- femenino; 193
- humanos; 62, 170, 172, 194, 204
- interacciones con los; 11

- no reconocidos; 174
- paradigma de los; 175, 178
- particulares; 113
- políticos; 60, 138
- reproductivos; 40
- sociales; 139
- vulneración de los; 172-173
- Derechos de la Población y los Derechos de las Mujeres en África; 194
- Desarrollo(s)
  - cognitivo
    - de las niñas; 99
    - de los niños; 99
  - de la cultura; 100
  - de los conceptos científicos; 99
  - de los saberes cotidianos; 99
- Desigualdad(es)
  - en la participación política; 37, 207
- Desobediencia epistémica; 33
- Dinámicas
  - comunicativas; 166
  - culturales; 185
  - pedagógicas; 166
  - políticas; 166
  - sociales ; 185
- Dinamización del pensamiento; 110
- Diálogo(s)
  - fluidos; 117
  - interculturales; 16
  - intersubjetivos; 10
  - multidireccionales; 117
- Dimensión
  - cognitiva; 130
  - comunicativa; 164
- Discurso(s)
  - dicotómicos; 141
  - figurativo; 130
  - histórico(s); 124, 127, 130, 133, 135-136, 141, 208
  - narrativo; 128

## E

- Economía
  - de compañeras*; 70
  - de la ciencia; 20
  - del conocimiento; 20
  - familiar; 70
  - internacionalización de la; 17
  - local; 60
  - tabacalera; 59
- Educación
  - alimentaria; 97-99
  - colonial; 185, 188
- Efecto(s)
  - de la valoración; 170
  - epistémicos; 10
  - explicativo; 134
  - explicatorio; 130
  - reflexivos; 10
- Ejercicio(s)
  - culturales; 165
  - de dignificación; 165
  - de libertad; 113
  - de política pública; 165
  - de reflexión; 165
  - educativos; 165
  - interpretativo; 200
  - políticos; 165
- Elaboración
  - de objetos; 114
- Elección(es)
  - al Parlamento; 44
  - municipales; 51
- Elementos identitarios; 10
- Entidades del Estado; 28
- Episteme de lo Mismo; 137, 141
- Equipos de investigación; 25
- Escena académica; 24
- Escuela(s)
  - Anglosajona; 123
  - católicas; 187
  - Francesa de Annales; 123
  - Inglesa; 131
  - Misioneras; 187
  - oficiales; 187
  - para indígenas; 188
  - pública; 187
- Espacio(s)
  - asociativos; 16
  - doméstico; 67, 195
  - institucionales; 15
  - temático; 200
- Espiral cósmica; 111
- Estilo historiográfico; 130, 134
- Estudio(s)
  - biodiversidad; 28, 34
  - de ciudadanía; 34
  - de desarrollo humano; 34
  - de etnicidad; 34
  - de género; 31, 34
  - de interculturalidad; 34
  - de medio ambiente; 34
  - de políticas públicas; 34
  - del diseño funcional; 114
  - métricos; 21
  - y enfoques teóricos; 39
- Estrategias
  - conceptuales; 129
  - de educación alimentaria y nutricional; 97-98
  - de medición; 22
  - de oportunidad; 41
  - de Salud Maorí; 83

- económicas; 96
  - políticas; 96
  - retórica; 42
  - sociales; 96
  - Estructura(s)
    - mozambicana; 183
    - narrativa; 129
    - social; 183
    - verbal; 128, 130, 133
  - Eventos académicos; 19
  - Experiencia(s)
    - cotidiana; 125
    - educativas heterogéneas; 105
    - normal del tiempo; 125
    - personal del tiempo; 125
    - temporal viva; 125
  - Exploración continua de técnicas; 117
  - Extracción de las materias primas; 114
- F**
- Facultades cognitivas y morales; 170
  - Feminismo(s)
    - cultural; 140
    - foráneos; 84
    - radical; 140
  - Fenomenología; 126
    - del tiempo; 124, 141
  - Fibras
    - naturales; 117
    - uso dado a las; 117
  - Firmas de las mujeres; 80
  - Fórmula de Consorcios o Mancomunidades; 51
  - Foro Nacional de Ciencia y Tecnología; 17
  - Fratria*; 26
  - Fronteras fijas; 10
  - Fuentes primarias; 199, 210
- G**
- Género(s)
    - diferencias de; 139-141, 189
    - dimensión epistémica de la diferencia entre los; 137
    - discriminación de; 136
    - problemática del; 123
    - variantes del; 138
    - violencias de; 172-173, 209
  - Grupo(s)
    - al margen de la ley; 75
    - chonas; 182
    - clasificación por; 54
    - de actoras y de actores; 163
    - de investigación (GrupLAC); 17-18, 20, 22-23
    - de la categoría A; 23
    - de la categoría A1; 23
    - de la categoría B; 23
    - de la categoría C; 23
    - de la categoría D; 23, 28
    - de los tsongas; 182
    - equilibrados; 42
    - étnicos; 83, 87, 89, 91, 187, 194, 202
      - de Mozambique 184
    - européo; 91
    - familiar; 97, 104
    - homogéneos; 42
    - humanos; 182
    - inclinados; 42, 54
    - internos; 15
    - liderados por mujeres; 23, 27, 29
    - liderados por profesoras e investigadoras; 16
    - macondes; 182
    - makuas-lomwe; 182
    - mozambicanos; 190
    - parlamentario(s); 47, 50, 194
    - sesgados; 42
    - yaos; 182
- Guarderías infantiles; 40
- H**
- Hacer cotidiano; 117
  - Haceres investigativos; 117
  - Hegemonía de la identidad masculina; 139
  - Herramienta
    - divulgativa; 201
    - investigativa; 202
  - Historia
    - campo semántico de la; 128
    - democratización de una; 210
  - Historiador(es)
    - de Annales; 131
    - del siglo XIX; 141
    - modernos; 129
  - Historiografía; 123-126, 131, 208
    - estilo descriptivo de la; 123
    - inglesa; 129
  - Homogeneización de la historia social o cultural e institucional; 206
- I**
- Idea de mozambicanidad; 181
  - Identidad
    - femenina; 141
    - de las mujeres; 181, 195
    - monolítica; 141
    - mozambicana; 182
    - nacional; 182-183, 186, 189-190, 192, 195-196, 204
      - formación de la; 186, 190
  - Imaginación histórica; 124, 126-128, 131

Imagen

de *mujer*; 181  
 gobernante; 134  
 irónica; 134

Imaginario colectivo; 111

Índice(s)

analíticos; 200  
 componentes básicos de un; 200  
 descriptivos; 200  
 interpretativos; 200  
 temático; 200, 202-206, 209  
 áreas relacionadas con los  
 descriptores; 202  
 elaboración del; 206

Identidades

colectivas; 125  
 individuales; 125

Indicador

de apropiación social; 19  
 de calidad; 18, 23  
 de existencia; 23  
 de visibilidad; 18, 23

Industrialización; 114

Inequidades académicas; 15

Infancia; 169-170, 172-173, 175, 177-179, 209

Informe(s)

a la CEDAW; 86  
 sectoriales; 87

Institucionalidad

de lo público; 159-163  
 transformación de la; 162

Instituciones dedicadas a la construcción; 15

Intencionalidad pedagógica; 160, 162

Investigación(es)

centros de; 17  
 en ciencias sociales y humanas; 28  
 grupos internos; 15  
 institucionalizadas; 59

Investigadoras; 16, 25, 31, 34, 97, 205, 207

de acuerdo con su formación  
 posgraduada; 31

**J**

Jerarquía sexual; 189

**L**

Labor(es)

artesanal; 117  
 editoriales; 201

Lectura

de referencia; 200  
 rutas de; 201  
 sistemática y rigurosa; 201

Legislación

colombiana; 172

con base igualitaria; 38  
 nacional; 169

Lenguas silenciadas; 185

Lenguaje

artístico; 134  
 cuatro tropos maestros del; 134  
 figurativo (tropológico); 129, 134-135  
 mítico; 134  
 onírico; 134  
 poético; 130-131, 134, 136

Ley

1286 de 2009; 17  
 29 de 1990; 17  
 D'Ont; 44-45  
 de igualdad; 43, 46  
 electoral; 39, 46, 56  
 Orgánica; 46

Libertad(es)

académica; 21  
 de investigación; 21  
 individuales; 167  
 políticas; 167  
 sociales; 167

Límites de la alfabetización; 195

Literatura científica; 21

Lugar(es)

académicos; 28  
 geográficos; 199  
 habitados o transitados; 10

**M**

Maltrato infantil; 171-172

Mapa temático; 200

Mapeo

interpretativo; 199  
 temático; 199

Marco normativo; 17

Materialización del índice ScientiCol; 22

Mecanismos de comunicación; 19

Medicalización alimentaria; 97

Metáfora(s)

de la escalera; 169, 176  
 de la relación; 125

*Metahistoria*; 128-131, 136

Método(s)

matemáticos; 21  
 nomológico/deductivo; 123, 129

Misión de Ciencia y Tecnología; 17

Mito roto; 125

Modelo(s)

crisis de dos grandes; 123  
 de cooperación social; 18  
 de Estado de Bienestar; 40  
 de explotación; 18  
 de poder; 18  
 de producción patriarcal; 39

- de relaciones de género; 40
- de sociedad; 136
- sociales y relacionales; 172
- Montes de María
  - Caminando por los; 60
  - compañileras* de los; 76
  - desesperanza en la región de los; 75
  - dinamizadoras de la economía local y regional de los; 60
  - mapa de las subregiones de los; 70
  - tejido social de los; 61
  - zona urbana de la subregión; 67
- Movimiento(s)
  - de izquierda; 84
  - de mujeres; 97, 138-139, 195
  - de re-significación; 166
  - feminista marxista; 140
  - obrero; 139
  - revolucionarios; 138-139
  - sociopolítico; 139
- Mozambicanidad; 181, 209
  - bases de la; 182
- Mujer(es)
  - académicas; 16, 204
  - africanas; 194
  - asiáticas; 92
  - campesinas; 67, 138
  - candidatas; 39
  - como ciudadanas; 181
  - con discapacidades; 88, 205
  - condición de las; 60
  - cultivando saberes académicos; 15, 207
  - de origen europeo; 84, 87
  - del Pacífico; 89-92
  - derechos políticos y sociales de las; 138
  - desempleo de las; 91
  - desigualdades; 17, 39, 148, 207
  - en el mercado de trabajo; 40
  - en el negocio del tabaco; 65
  - en la academia; 10-11
  - en la fábrica; 11
  - en la siembra del tabaco; 65
  - en la sociedad intercultural; 11
  - en la vida cotidiana; 11
  - en las empresas del tabaco; 67
  - en los poderes públicos; 40
  - en su condición de agentes; 70
  - entre sabores y saberes cotidianos; 95, 208
  - importancia de las; 37
  - ingresos percibidos por las; 69
  - militantes; 56
  - presencia de las; 34, 38, 40, 56, 65, 207
  - relaciones entre hombres y; 38, 55
  - representantes; 43, 54
  - trabajadoras; 59, 70
  - trabajo de las; 33, 69

- Mujeres compañileras
  - dentro y fuera de las tabacaleras; 59, 208
  - reconocimiento de las; 70, 76
- Mujeres maoríes
  - de las comunidades; 79, 82, 208
  - participación de las; 92
- Mujeres y nación mozambicana; 181, 209
- Multivariabilidad epistémica; 20
- Mundo académico; 9
- Muthos* aristotélico; 125

## N

- Narrar; 76, 136, 210
  - acto de; 125
- Narración histórica; 123
  - dimensión epistemológica de la; 123
- Necesidad(es)
  - de las niñas y de los niños; 177
  - de repensar las relaciones; 16
  - de sentido; 9
  - de ser comprendidos; 165
  - familiares; 76
  - locales; 113
- Negocios tabacaleros; 59, 61-62
- Niños(as)
  - acerca de los derechos y ciudadanía de; 209
  - ciudadanía activa de los; 176
  - como sujetos y titulares; 169
  - cotidianidad de los; 170
  - cuidado de; 175
  - derechos de; 169-173
  - en situación de discapacidad; 169, 172-173, 176, 209
- Nutrición
  - campanas de educación en; 96
  - experiencia de las mujeres en la; 97

## O

- Objetivos políticos; 82
- Obra(s)
  - de los pensadores; 128
  - histórica; 123, 128, 130-131, 133-134, 141
- Orden público; 75
- Organización(es)
  - académica; 9, 15
  - inteligentes; 20
- Ortodoxia; 15
  - de las disciplinas; 25

## P

- País(es)  
de la región austral de África; 182  
del norte europeo; 41
- Palabras particularizadas; 200
- Parlamento británico; 41
- Partidos políticos  
mujeres como militantes en los; 38  
organización de los; 55  
para la promoción de las mujeres; 42  
participación femenina en los; 46  
presencia de las mujeres en los; 38
- Partido(s)  
FRELIMO; 190, 191, 194  
locales; 51  
Popular; 51
- Pasiones frías; 134
- Patria potestad; 173
- Patriarcado; 26, 39, 56, 140, 173, 204
- Patrones alimentarios; 97
- Pensadores de la Ilustración; 128
- Personal técnico; 25
- Plan estratégico; 18
- Plataforma tecnológica; 16, 18  
ScienTI-Colombia; 20
- Población(es)  
blanca; 183  
diferenciables; 166  
en situación de discapacidad; 172  
española; 37  
femenina; 87-88, 91  
infantil; 169, 171, 178  
maorí; 79, 83, 86-87  
mozambicana; 182, 186, 190  
nativa; 183, 187, 202  
no maorí; 79, 83
- Poder  
*de los padres hacia los hijos*; 174
- Política(s)  
coactivas; 18  
participación en  
Asamblea Autónoma; 38  
Parlamento y Senado; 42, 54  
pública(s); 34, 161, 165, 209
- Portavoces; 47-48
- Posibilidades tropológicas; 135
- Posiciones de poder; 38, 55
- Postura de tutela; 55
- Potencia transformadora; 124
- Prácticas sociales; 113
- Principio(s)  
de autodeterminación; 80  
de igualdad y dignidad; 173  
de la ancestralidad; 83  
de libertad; 173
- Proceso(s)  
de clasificación; 22  
de formación; 162, 163, 177, 190  
de identificación; 113  
de independencia nacional; 189  
de negociación; 82  
de preparación; 111  
de redistribución de saberes; 10  
de selección de personal; 70  
de violencia; 61  
educativos; 99, 178, 187, 204  
electorales; 37-39, 175  
escriturales; 10  
históricos; 128  
investigativos; 25, 81
- Producción  
de códigos; 18  
de ideas; 18  
de imágenes; 18  
de textos; 18  
del tabaco  
en la subregión de los Montes de  
María; 60
- Productividad; 16-18, 20-21, 26, 33, 35, 63,  
67, 202  
medir la; 18
- Productos  
individuales; 24  
investigativos; 19, 34  
tejidos; 111  
textiles; 111
- Profesora(s)  
con doctorado en; 31  
con formación; 29, 31  
con maestría; 31  
con posdoctorado; 31  
investigadoras; 34, 205
- Programa(s)  
de alimentación; 97  
de biotecnología; 28  
de educación básica; 100  
de educación primaria; 98  
de formación postsecundaria; 89  
nacionales de ciencia y tecnología; 25
- Propiedad intelectual; 20
- Protección  
delimitada; 171  
integral; 169, 171, 174, 209
- Proyecto(s)  
de Educación de Adultos con Mujeres  
del Valle de Aburrá; 98  
de liberación de las mujeres; 195  
educativos alimentarios; 97, 208
- Prueba documental; 124, 127
- Pueblos  
maories; 80  
tabacaleros; 60

## R

- Rebelión político-cultural; 139
- Reconfiguración cognitiva
  - de las personas adultas; 99
- Recorridos etnográficos; 117
- Recuperación de la memoria; 10
- Recursos poéticos; 133
- Red de mujeres; 60
  - fortalecimiento de la; 61-62
- Redes relacionales; 117
- Resignificación de la escucha; 10
- Referencia(s)
  - cruzada; 124, 127
  - entrecruzadas; 11, 123, 208
- Refiguración; 125
- Reforma urbana; 147
- Reflexión; 16, 54, 60, 74, 95-96, 105, 111, 123, 132, 136, 140, 159, 161--166, 171, 176, 195, 199
- Reflexividad individual; 10
- Registros históricos; 59
- Región(es)
  - colombianas; 9
  - de los Grandes Lagos; 182
- Relación(es)
  - de equidad; 192
  - de género; 40, 60, 136, 136, 141, 189, 204, 208
  - de producción; 139
  - de tensión dialéctica; 134
  - dialéctica; 100
  - entre las personas y los grupos; 100
  - entre los conceptos cotidianos y los conceptos científicos; 99
  - entre procesos productivos, sociales y religiosos/rituales; 114
  - intergenéricas; 188
  - jerárquicas; 15
  - patriarcales; 39
  - salarial; 18
- Relato(s)
  - de ficción; 123-124, 127, 130, 208
  - histórico(s); 123-132, 142, 208
- Religión(es)
  - católica; 186
  - impuestas; 186
  - musulmana; 182, 186
- Reubicación social, geopolítica y corpórea; 10
- Revisión de pares; 21
- Revolución
  - de 1910; 138
  - Francesa; 16, 138
  - social; 139
- Ritual de sanación; 111
- Rol
  - de la madre; 189

- de la niña; 189
- del niño; 189
- expectativas del; 40
- separación estricta de; 40

## Ruta(s)

- interpretativa(s); 203, 206-207, 210

## S

### Saber(es)

- académicos; 15-16, 34, 105, 204, 207
- ajenos; 9
- análisis de los; 16
- compartidos; 96, 103, 201
- cotidianos; 95, 98-99, 101, 104-105, 208
- cultivados por las mujeres; 9, 16
- de las mujeres; 10, 16, 60, 95, 203, 206, 210
- feministas y de género; 16
- menos reconocidos; 210
- movilizadores; 9
- propios; 9, 26
- reconocidos; 201, 210
- relación con los; 10
- respaldados; 10
- tabacaleros; 74

### Sabiduría práctica; 10

### Sector(es)

- Populares; 145, 156
- rural(es); 59-60, 208

### Segundo Plan de Acción de Salud Maori; 83

### Seguridad alimentaria

- experiencia de las mujeres en la; 97

### Senado

- Mesa del; 96
- Presidencia del; 46

### Sentido(s)

- arendtiano; 9-10

### Servicios básicos

- colegios; 51
- recogida de basuras; 51

### Sexo(s)

- otro; 137, 139, 142
- segundo; 137

### Sexualidad; 34, 39, 83, 140

### Sindicatos; 84

### Sistema(s)

- capitalista; 140
- de códigos; 181
- de educación
  - colonial religiosa; 188
- de enseñanza; 187
- de guarderías; 46
- de premios; 21
- GrupLAC; 20, 22
- InstituLAC; 22
- Internacional; 21

Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación; 22  
 Patriarcal; 140  
*peer review*; 21  
 político español; 37  
 productivo; 140  
 Situación de discapacidad; 8, 169, 172-173, 176, 178, 203, 209  
 Soberanía maorí; 84  
 Sociedad(es)  
   contemporánea; 125  
   española; 38, 55  
   humanas; 145, 181  
   mozambicana; 181, 183, 185, 187, 190, 193-194  
 Subáreas  
   antropología; 24  
   arquitectura; 24  
   botánica; 24  
   de contabilidad; 24  
   demografía; 24  
   educación; 24  
   enfermería; 24  
   letras; 24  
   lingüística; 24  
   medicina; 24  
   microbiología; 24  
   psicología; 24  
   salud colectiva; 24  
   servicio social; 24  
   terapia ocupacional; 24  
   urbanismo; 24  
   zoología; 24  
 Subjetividades cognoscitivas; 9, 15, 26  
 Sufrimiento cotidiano; 125  
 Sujeto(s)  
   colectivo; 140-141  
   de conocimiento; 162  
   de derecho; 60, 169-170, 172, 203, 209  
   políticos; 166, 203  
   social(es); 100, 162, 191-192, 203, 209  
   vida cotidiana de los; 161  
   visibilidad de; 203

## T

### Tabaco

cultivo del; 61-62, 76  
 factorías de  
   la Nueva Granada; 62  
 hojas de; 63, 66  
 mujeres en el negocio del; 65  
 mujeres en la siembra del; 65  
 mujeres en las empresas de; 67  
 negro; 63-64  
 rendimiento del; 63  
 tipo de; 63-64  
   ya recolectado; 65  
 Técnicas ancestrales; 117  
 Tecnologías agropecuarias; 26-27  
 Tejedoras; 109-110, 113, 208  
 Tejer  
   chaquiras; 112  
   reconocimiento socioeconómico; 113  
   ritual de; 110-111, 116  
   sugiere la necesidad de *hacer*; 113  
 Tejido(s)  
   como metáfora; 119  
   esencia del; 110  
   pioneras del trabajo con los; 114  
   saberes relacionados con los; 117  
   transformación de los; 114  
 Temas  
   heteroasignados; 34  
   históricos; 210  
 Tensión dialéctica; 134  
 Tesis de maestría; 19  
 Teoría(s)  
   clásicas; 39  
   de la desigualdad; 39  
   de la diferencia; 39  
   de la masa crítica; 41  
   de los tropos lingüísticos; 134  
   literaria; 132-133  
   sociológica; 40  
 Textos tejidos  
   fuente de documentación; 111  
   sucesión de palabras; 109  
 Tiempo  
   anónimo; 126  
   de conciencia; 125  
   del mundo; 126  
   eterno; 126  
   externo; 125-126  
   fenomenológico; 126  
   histórico; 126  
   interno; 126  
   objetivo; 126  
   universal; 126  
 Trabajo académico  
   cotidiano; 16  
   división sexual del; 101, 139  
 Trabajo(s)  
   afectivo; 18  
   colaborativo; 80, 177  
   colectivo; 17, 63  
   con el tabaco; 59, 62  
   de asistencia comunitaria; 18  
   de coordinación; 18  
   de las mujeres en las tabacaleras; 69  
   de servicio; 18  
   en medio ambiente y hábitat; 28  
   hecho a mano; 114  
   histórico; 124  
   inmaterial; 18



intelectual; 18  
investigativo; 15, 24, 34  
medición del; 34  
rural; 61, 66  
Tradiciones; 83, 204  
  más arraigadas, 188  
Transformación  
  *de la intimidad*; 136  
  en las relaciones de poder; 136  
Trayectorias académicas; 28  
Tribus bantúes; 182  
Topo lingüístico; 132, 134, 141

## U

Unicef; 171  
Unidad(es)  
  académicas; 15  
  entretrejida; 117  
Universidad Nacional de Colombia  
  grupos de investigación avalados por la;  
    16, 20, 25, 33  
  grupos liderados por profesoras de  
    la; 28  
  ocho sedes; 34  
Universidad Eduardo Mondlane; 195  
Universidades; 15-17, 24  
  dedicadas a la construcción; 15  
Uso de fibras naturales; 117

## V

Vacunas; 75  
Valor(es)  
  agregados; 113  
  ancestrales; 82  
  científico; 24  
  cognitivo(s); 33, 141  
  cultural; 24  
  inculcados en la personalidad; 24  
  social; 24  
Variantes; 22, 138  
Vías del conocimiento; 16

## Viceconsejerías

Economía; 50  
Familia; 50  
Presidencia; 50  
Transporte; 50

## Vida

académica; 16  
cotidiana; 11, 40, 79, 95, 98, 104, 110,  
  136, 161, 173, 182, 185, 205, 208  
doméstica; 196  
familiar; 46  
personal; 46  
política; 45-46, 148  
social; 37, 86, 100, 110, 145, 148, 195

Vinculación de la mano de obra femenina; 67

## Violencia

hacia niñas o niños; 172  
intrafamiliar; 171  
masculina; 39

## Visión(es)

coherente; 134  
de incapacidad; 173  
patriarcales; 171

Vulneración de los derechos de niñas y niños;  
  172-173

Voluntad popular; 46

## Voto(s)

intención de; 41  
repartidos; 53

## Z

### Zona(s)

andina; 110  
cálidas del trópico; 62  
centro; 182  
costera; 110  
del litoral; 61  
ecuatorial; 110  
montañosa; 61  
plana; 60  
sur; 182  
urbana(s); 67, 183, 204

## Índice onomástico

### A

Abric, J.C.; 99  
Agudelo Arévalo, Catherin; 11  
Aguirre, Esperanza; 50, 55  
Ake, Trudy; 80, 82-83  
Almarcha, Amparo; 39-40  
Álvarez, Martha; 112, 117  
Alzate Y. Teresita; 98  
Arana, Imelda 15, 21  
Arboleda M., Luz M.; 97  
Arendt, Hannah; 104-105, 167  
Aristóteles; 125  
Arnaus, Remei; 16  
Arrieta, Matea; 65  
Asdi; 192  
Awatere; 86

### B

Banducci, Susan; 39  
Barboza, Amalia; 43  
Becerra B., Aida del Pilar; 11  
Bernal, Stella; 114  
Bernier de Benoit, Sofia; 65  
Bianchi, Letizia; 25  
Bonet Mombrú, María Teresa; 11  
Bottomore; 43  
Braga, P.; 145  
Brillat Savarin, Anthelme; 96  
Bronckart, J.P.; 99  
Brün, M.; 22  
Buckhardt; 130  
Burin, Mabel; 100  
Burke, Kenneth; 134

### C

Camacho, Juana; 96  
Campbell; 170  
Campos, Elza; 149  
Carneiro, Edíria; 150  
Casado Aparicio, Elena; 137, 139-141  
Cassisi, Rita; 60, 70, 74  
Castro, Liliana; 27  
Ceballos, Olga; 114

Clark, Helen; 39  
Clark, Janet; 92  
Collin, Françoise; 15-16  
Collingwood; 127  
Conrado Enciso, María Claudia; 11, 169  
Contreras, J.; 96-97  
Cormick, Mac; 170  
Costa Rodrigues; 145  
Cram, Fiona; 84  
Croce; 130

### D

Dahlerup, Drude; 54  
Darcy, Susan Welch; 39  
de Beauvoir, Simone; 137, 140  
de Certeau, Michel; 127  
de Sousa Santos, Boaventura; 159  
De Torre, Carolina; 189-190  
Dias Diogo, Luisa; 194  
Díaz, Nohra Stella; 111, 117  
Diez, Rosa; 45  
Duncan; 40

### E

Eisner, E.; 145  
Elizalde, Julia; 97  
Escobar, A.; 96-97  
Esmeraldo, Daniele; 153  
Estensoro, Paz; 139

### F

Farréi Ventura, Albert; 184  
Ferber, Marianne A.; 22  
Fernández Escalante, Mairena; 10  
Fernández, Ana María; 123, 136-137, 139  
Foucault, M.; 97, 160  
Freeman; 170  
Freire, P.; 144  
Freud, Sigmund; 134  
Frye, N.; 135

## G

Galvis, Ligia; 170, 173-175  
Gandhi, Indira; 41  
Giddens; 136  
Golias, M.; 187  
Gomes, Fátima; 153  
Gracia, Isabel; 96-97  
Guerra, Consuelo; 68  
Guerrero, María Teresa; 114  
Gutiérrez Martínez, Paula; 100

## H

Haraway, Donna; 33  
Harding, Sandra; 33  
Hart, R.; 169, 176-177  
Hegel; 130  
Heller, Agnes; 95  
Hoffmann, Marlene; 114  
Hutchings, Jessica; 82, 85

## I

Irwin, Kathie; 85

## J

Jakobson; 134  
Jalil, Laeticia; 97  
Jastrow, R.; 111  
Jenkins; 86  
Jiménez Angulo, Diana Patricia; 11  
Johnson-Sirleaf, Ellen; 194  
Jonas, Eline; 11, 143, 149

## K

Kant; 175  
Karp, J.; 39

## L

Lagarde, Marcela; 100  
Lamas, Marta; 100  
Langa, Vitoria; 11, 181  
Leite, Mazé; 150  
Lemus Espinosa, Pilar; 11  
Liwski, N.; 173  
Longino, Helen; 33  
Lopes, Isabel; 144  
López, Yolanda; 173  
Love, Tyron; 93  
Lovenduski; 39  
Lucas, Alexandre; 150, 153-154, 158

## M

Macamo, Veronica; 194  
Marx; 130  
Mead, Aroha; 85  
Medrano, Lorena; 65  
Michelet; 130  
Mignolo, Walter; 33  
Mikaere, Ani; 85-86  
Moscovici, Serge; 98-99  
Mosquera Reyes, Liliana Patricia; 11, 169  
Moya, Ruth; 111  
Munévar M., Dora Inés; 10-11, 119, 197  
Munévar M., Militza Catalina; 11, 79  
Muñoz, J.H.; 23-24

## N

Negri; 18  
Nietzsche; 130  
Norris, Pippa; 39-42  
Núñez, J.; 21

## O

O'Neill; 170  
Olivares, Godofredo; 199  
Ortiz, Teresa; 25  
Oseguera, D.; 96-97

## P

Pérez-Gil, Sara E.; 97  
Pfau-Effinger, Birgit; 40  
Philips, Anne; 40-41  
Pihama, Leonie; 85  
Pimbert; 97  
Piqueras; 185  
Piussi, Anna Maria; 15-16, 21, 24-26  
Platarrueda Vanegas, Claudia Patricia; 210  
Platón; 127  
Prieto; 109  
Puerta Hernández, Hamidah Indira; 11

## Q

Quijano, O.; 20

## R

Ranke; 130  
Read, Hebert; 143  
Restrepo, Sandra Lucia; 97  
Ricoeur, Paul; 123-127, 132, 137-138, 141-142  
Rivera Garretas, María Milagros; 16

Rodríguez Herrero, Elvira; 47  
Roldán, Ofelia; 175

## S

Sabogal, J. A.; 109, 111, 114  
Samora, Moisés Machel; 190  
Sen, Amartya; 167  
Serra, C.; 181  
Sierra, Concepción; 65  
Sierra, F.; 18  
Simmel, G.; 189  
Simpson, Mary; 80, 83  
Smith, Linda Tuhiwai; 83, 85  
Sorignet, Rosa; 65  
Squires, Judith; 40-41  
Strauss, Lévi; 134  
Studlar; 39

## T

Tapia, María; 65  
Te Puni Kokiri; 85  
Terán Moreno, Rosa; 65  
Tocqueville; 130  
Torres Ortega, Pabla Vicenta; 11  
Torres, Ana Rosa; 68  
Tozzi; 132  
Turner, Tairawhiti Veronique; 82, 86

## U

Unicef; 171  
Uribe, R.; 24

## V

Valdes; 170  
Vallance, Elizabeth; 39, 41  
Vasquez, A.; 144  
Veyne, Paul; 127  
Vigotski, Lev; 98-99  
Viloria de la Hoz, J.; 65  
Viloria, Pabla; 65

## W

Walby, Sylvia; 39  
Welch, Susan; 39  
Wellman; 170  
White, Hayden; 123-124, 128-138, 141

## Y

Yates-Smith; 86

## Z

Zafra, Eva; 97  
Zapata, Emiliano; 138



Esta edición consta de 500 ejemplares.  
Se imprimió en octubre de 2011 en la  
Editorial Universidad Nacional de Colombia.  
En su composición se utilizaron caracteres  
Minion Pro 10.5/13 puntos, en formato  
de 16.5 x 24 centímetros. La carátula va  
en propalcote de 240 gramos y las páginas  
interiores en propalibros de 70 gramos.  
Bogotá, D. C. Colombia

*E*n sus páginas se leen textos escritos por dos grupos de autoras provenientes de diversos lugares geográficos (tres continentes, tres regiones colombianas), institucionales (nueve universidades) y epistémicos (diversas maneras de hacer profesional y de saber disciplinar), aun cuando no queden separados o cercados por unas fronteras rígidas e infranqueables: un primer grupo de mujeres se halla en lugares por donde circulan ciertas relaciones diferenciadas con los saberes (Sección 1) y un segundo grupo comparte sus iniciativas en torno a saberes movilizados, pero con menos condiciones para su arraigo (Sección 2). En ambas situaciones, su decir creativo, sus polifonías, sus resistencias y sus apuestas epistémicas no solo constituyen un hablar consecuente con su saber, sino que activan la reciprocidad u optan por la escucha activa y por los efectos de la resonancia que sus palabras generan, mantienen o expanden a partir del momento en que son comunicadas.

ISBN 958761013-X



9 789587 610130