

CAPACITACIÓN
en género
Y DESARROLLO
HUMANO

MAYDA ÁLVAREZ SUÁREZ. Doctora en Ciencias Psicológicas (1993). Investigadora titular (1995). Profesora auxiliar. Actualmente, es la directora del Centro de Estudios de la Mujer de la Federación de Mujeres Cubanas e integrante de su secretariado nacional. Ha realizado importantes investigaciones sobre los temas de la mujer, la familia y las relaciones de género en la sociedad cubana actual. Ha obtenido premios por investigaciones relevantes a nivel nacional. Ha sido consultora para asuntos de género de organismos internacionales, como el Programa Mundial de Alimentos y el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia. Ha participado en eventos nacionales e internacionales como ponente y conferencista magistral. Ha publicado numerosos artículos en reconocidas revistas cubanas y extranjeras y es autora principal de varios libros, entre ellos: *La familia en el ejercicio de sus funciones* (1996), *La familia cubana: cambios, actualidad y retos* (1996), *Situación de la niñez, la adolescencia, la mujer y la familia en Cuba* (2000), *Género y educación. Selección de lecturas* (2003).

INALVIS RODRÍGUEZ REYES. Licenciada en Ciencias Psicológicas (1991). Maestría en Intervención Comunitaria en los Procesos Correctores de la Vida Cotidiana (2003). En la actualidad es investigadora del Centro de Estudios de la Mujer de la Federación de Mujeres Cubanas. Es coautora de investigaciones y libros sobre mujer y familia, algunos de los cuales han sido premiados a nivel nacional. Ha publicado artículos sobre la mujer cubana, la salud sexual y reproductiva de los adolescentes y jóvenes, así como el papel educativo de la familia en tales problemáticas. Como docente ha impartido conferencias y talleres a profesionales y especialistas de diversas instituciones; así mismo, ha participado en cursos y eventos nacionales e internacionales.

ANA VIOLETA CASTAÑEDA MARRERO. Licenciada en Relaciones Internacionales (1983). Maestría en Desarrollo Social (1998). Actualmente, es investigadora del Centro de Estudios de la Mujer de la Federación de Mujeres Cubanas. Profesora agregada adjunta a la Universidad de La Habana. Ha impartido talleres y módulos de maestría en género a la(s) Cátedra(s) de la Mujer y Casa(s) de Orientación a la Mujer y la Familia. Ha publicado varios artículos, entre ellos: "Las relaciones entre el marco de referencia de género y la socialización de género" (2002); además, es coautora de investigaciones y libros que abordan el tema de la mujer cubana. Ha participado en cursos y eventos realizados en el extranjero.

CAPACITACIÓN
en género
Y DESARROLLO
HUMANO

Sistematización de la experiencia
con el Programa de Desarrollo
Humano Local en Cuba

Mayda Álvarez Suárez
Inalvis Rodríguez Reyes
Ana V. Castañeda Marrero



Editorial Científico-Técnica, La Habana, 2004

Edición: Lic. José Manuel Rodríguez Prieto
Diseño de cubierta: Carmen Padilla González
Diseño interior: Julio Víctor Duarte
Realización: Yuleidis Fernández Lago
Emplane: Teresa Bernabeu Castrisano

© Mayda Álvarez, Inalvis Rodríguez y Ana Violeta Castañeda, 2004
© Sobre la presente edición:
Editorial Científico-Técnica, 2004

ISBN 959-05-0365-9

INSTITUTO CUBANO DEL LIBRO
EDITORIAL CIENTÍFICO-TÉCNICA
Calle 14 # 4104, entre 41 y 43, Playa
Ciudad de La Habana
e-mail: nuevomil@icl.cult.cu

ÍNDICE

Prólogo/9

Capítulo 1. Presentación de la experiencia de capacitación /13

- Programa de Desarrollo Humano a Nivel Local (PDHL) / 13
- Antecedentes y marco conceptual de la capacitación en género / 18
 - La categoría género / 20
- Presupuestos metodológicos / 23
 - Metodología / 23
 - Diseño del taller. Sus contenidos / 25
 - Participantes en el taller / 27
- La sistematización / 28
 - Objetivos de la sistematización / 28
 - Objeto de la sistematización / 29
 - Eje de la sistematización / 29
 - Métodos para la selección de información / 30
 - Esquema para la descripción y análisis de cada taller / 30

Capítulo 2. Talleres realizados. Descripción, registros y análisis /33

- Tema 1. Encuadre / 33
 - Objetivos / 33
 - Contenidos / 33
 - Actividades / 34
 - Actividad 1. Presentación de los participantes y las coordinadoras. Rueda de participantes / 34
 - Actividad 2. Expectativas del grupo / 38
 - Actividad 3. Acercamiento al tema de género / 40
 - Actividad 4. Presentación de los temas del taller / 41
 - Actividad 5. Contrato grupal / 42
 - Interpretación crítica / 43

| |
|---|
| Tema 2. El proceso de construcción de género / 47 |
| Objetivos / 47 |
| Contenidos / 47 |
| Actividades / 48 |
| Subtema 1. Las diferencias entre hombres y mujeres / 48 |
| Actividad 1. Tarjetas: cualidades de hombres y mujeres / 48 |
| Subtema 2. Socialización de género / 64 |
| Actividad 2. Concepto de socialización / 64 |
| Actividad 3. Mundo azul-mundo rosado / 65 |
| Actividad 4. El camino de la vida / 71 |
| Actividad 5. Dibujando la identidad de hombres y mujeres / 73 |
| Interpretación crítica / 80 |
| Tema 3. Brechas de género: los roles de género y el acceso y control de los recursos / 89 |
| Objetivos / 89 |
| Contenidos / 89 |
| Actividades / 89 |
| Subtema 1. Roles de género / 89 |
| Actividad 1. Veinticuatro horas en la vida de un hombre y una mujer / 89 |
| Subtema 2. Acceso y control de los recursos / 96 |
| Actividad 2. Evaluación del acceso y control de los recursos / 96 |
| Interpretación crítica / 102 |
| Tema 4. La familia y las relaciones de género / 112 |
| Objetivos / 112 |
| Contenidos / 113 |
| Actividades / 114 |
| Actividad 1. Construcción de un poema colectivo a partir de la frase "La familia es..." / 114 |
| Actividad 2. Escenificando la socialización de niños y niñas en la familia / 120 |
| Actividad 3. Llegue a ti mi mensaje / 127 |
| Actividad 4. Buscando herramientas para un cambio / 134 |
| Interpretación crítica / 137 |
| Tema 5. Estadísticas en el enfoque de género. Evaluaciones cualitativa y cuantitativa / 145 |
| Objetivos / 145 |
| Contenidos / 146 |
| Actividades / 146 |
| Actividad 1. Utilización de las estadísticas / 146 |
| Interpretación crítica / 151 |
| Tema 6. Enfoque de género en los proyectos / 154 |
| Objetivos / 154 |
| Contenidos / 154 |

Actividades / 154

Actividad 1. Análisis de una guía de planeación de proyectos con perspectiva de género / 154

Actividad 2. Análisis de la perspectiva de género en los proyectos / 156

Interpretación crítica / 160

Tema 7. Integración y cierre / 164

Objetivos / 164

Contenidos / 165

Actividades / 165

Actividad 1. La capacitación en género: resúmenes teórico y metodológico / 165

Actividad 2. Evaluación de elementos del taller / 167

Actividad 3. Mi compromiso de cambio ante el grupo / 173

Interpretación crítica / 175

Capítulo 3. Conclusiones. Lecciones aprendidas de la experiencia de capacitación / 179

Regularidades ocurridas en los grupos / 179

Resultados de la capacitación / 183

Anexo 1. Organismos e instituciones más representados en la capacitación / 191

Anexo 2. Las caritas / 193

Anexo 3. Referencias a conceptos y categorías básicos utilizados en los talleres / 194

Anexo 4. Guía para la inclusión de la perspectiva de género en los proyectos / 208

Bibliografía / 211

PRÓLOGO

*Iniciar las páginas de un libro que documenta la rica y fructífera experiencia de la **capacitación en género** realizada con el esfuerzo conjunto de la Federación de Mujeres Cubanas (FMC) y el Programa de Desarrollo Humano Local (PDHL) en Cuba, es para mí un privilegio.*

*He conocido en tribunas y eventos internacionales – y he constatado en el tiempo que llevo en el país – la labor y los logros de la organización femenina cubana en su afán de impulsar una cultura de **equidad de género**, que rompa con la herencia de estereotipos y prejuicios que justifican y avalan la desigualdad basada en las diferencias de sexo. Soy testigo, al mismo tiempo, de la alta valoración que tiene el Gobierno cubano y la cooperación internacional respecto a la ejecución en el país del PDHL, Programa que desde su comienzo ha tenido como uno de sus principios fundamentales, el enfoque de género como eje transversal a sus políticas, acciones y proyectos.*

Estoy en presencia de un resultado exitoso gracias a la coordinación entre la cooperación de Programas y Agencias de Naciones Unidas, como el PNUD, UNIFEM en la implementación de una estrategia de desarrollo local a través del PDHL y el sistemático hacer de una organización no gubernamental nacional en defensa de la igualdad de derechos, oportunidades y posibilidades de las mujeres. Además de la participación de las mujeres en todas las actividades, el Programa presta atención a las condiciones en las que se da esta participación, a su empoderamiento económico y a su incorporación en la toma de decisiones y en el manejo de la tecnología. La FMC, por su parte, desempeña un importante papel para garantizar el enfoque de género en la programación y ejecución de los proyectos de desarrollo local y para contribuir al logro de la igualdad y equidad en todos los niveles y espacios sociales.

Muchos han sido los adelantos de la mujer en Cuba y los logros alcanzados respecto a la igualdad de oportunidad y derechos de la mujer; sin embargo, el camino para transformar estereotipos, prejuicios y concepciones arraigadas durante siglos es largo y difícil. Todavía queda mucho por hacer para lograr nuevos cambios en la subjetividad de las mujeres y los hombres. En el caso ejemplar de Cuba, el texto que ahora prologo evidencia el esfuerzo que desde la Federación de Mujeres Cubanas se realiza y nos sitúa, justamente, y a partir de la voz de los(as) protagonistas de estos tiempos, en el abordaje de la problemática de las brechas de género aún existentes y lo que aún falta por lograr en materia de equidad.

El contexto nacional, que muestra interesantes aristas de una problemática compleja e importante y que urge de soluciones y de activa participación de todas y todos, ha fundamentado la necesidad de procesos de sensibilización y capacitación en género que estén dirigidos, por una parte, a la toma de conciencia sobre la significación de la equidad de género para el desarrollo – en especial, para el desarrollo humano local – y por otra, a contribuir a la transformación de las relaciones de género de los participantes en la capacitación.

Como en otros títulos, anteriores y recientes, en la presente obra las autoras están convencidas de que la enseñanza-aprendizaje sobre género es un reto educativo y social muy importante. Este encuentra en la metodología participativa de los talleres de género un excelente medio para contribuir al entrenamiento colectivo y el desarrollo de interesantes procesos grupales, que podrían ser generalizados en similares condiciones y, en especial, en las localidades, en los territorios y en las comunidades.

Capacitación en género y desarrollo humano puede ser visto como un libro de texto o un manual, que cumple dos propósitos fundamentales: recuperar la experiencia de capacitación en género realizada con las personas encargadas de diseñar y ejecutar los proyectos de desarrollo, y ofrecer un marco conceptual y metodológico para la capacitación en género.

El valor de esta sistematización consiste en que se develan, fundamentalmente, las construcciones de género de los participantes en los talleres – las cuales podrían ser similares a las de otros grupos –, se visibilizan las contradicciones entre el “deber ser” y las prácticas de las relaciones de género en la vida cotidiana, se identifican los obstáculos aún existentes para lograr un mayor avance en esta materia en la sociedad cubana actual. Al mismo tiempo, se aportan pro-

puestas metodológicas que contribuyen a la sensibilización de los participantes y a mejorar la aplicación del enfoque de género en la elaboración de proyectos de desarrollo, elementos todos que le impregnan un valor agregado al libro por su utilidad para futuras prácticas de capacitación.

Aunque documentar la experiencia de capacitación fue una buena propuesta del Centro de Estudios de la Mujer de la Federación de Mujeres Cubanas y un reclamo de sus protagonistas – los profesionales de los grupos de trabajo provincial y municipal del PDHL y su equipo de coordinación –, el presente libro es esencialmente útil a profesionales y especialistas de disímiles ocupaciones, sobre todo a investigadores y docentes que transitan por los senderos del estudio y la atención a las relaciones mujer y hombre. Incluso el libro, dado que en el texto se aborda la socialización de género en la familia, puede ser de utilidad a madres y padres sensibilizados con este tema e interesados en propiciar en sus hijos una educación no sexista.

La estructura del libro comprende tres capítulos, que se señalan a continuación.

El primer capítulo, “Presentación de la experiencia de capacitación”, se analiza sintéticamente la metodología de la Investigación Acción Participativa y, fundamentalmente, se esboza el contexto general donde se desenvuelven los proyectos de desarrollo local; qué es el PDHL y la incorporación de la FMC al Programa. Se presentan los antecedentes y objetivos de esta capacitación, los aspectos que la facilitaron, y las conceptualizaciones de participación, género y “perspectiva de género”, esta última como forma de observar y analizar una realidad.

En el capítulo segundo, “Talleres realizados. Descripción, registros y análisis”, se reseña y analiza el desarrollo de cada uno de los talleres, exponiendo con claridad y detalle el objetivo de cada sesión, las actividades realizadas, el registro de lo aportado por los grupos, una síntesis del análisis y la interpretación crítica de los temas discutidos.

El tercer y último capítulo, “Conclusiones. Lecciones aprendidas de la experiencia de capacitación”, se dedica a presentar las conclusiones y recomendaciones, cómo se cumplieron los objetivos propuestos y qué utilidad tiene la sistematización para la continuidad de la capacitación de género. Las recomendaciones metodológicas que las autoras intercalan en el texto, así como poner a disposición del(la) lector(a) una selección de fotografías, esquemas y figuras que docu-

mentan la experiencia, propician una amigable lectura y diálogo con el texto que, en ocasiones, nos traslada a los talleres de género y nos parece vivir, o haber vivido, la capacitación como uno más de sus participantes. Otro mérito de Capacitación en género y desarrollo humano es la capacidad de hacer perceptible la invisibilidad de escenas cotidianas, que usualmente no analizamos y cuestionamos.

Seguro de la positiva receptividad de este texto entre lectoras y lectores, permítanme una breve nota final para reconocer que gracias a la contribución del Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer (UNIFEM), ha sido posible la presente impresión. Felicitar, sobre todo, a las autoras de este valioso documento, al Centro de Estudios de la Mujer y a la Federación de Mujeres Cubana, por propiciar que la igualdad entre los géneros y, por tanto, la consecución de una realidad más equitativa, enriquecedora y un futuro mejor para mujeres y hombres sea posible.

BRUNO MORO

Coordinador Residente del Sistema Operacional de Naciones Unidas en Cuba
Representante Residente del PNUD

Capítulo 1

PRESENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE CAPACITACIÓN

PROGRAMA DE DESARROLLO HUMANO A NIVEL LOCAL (PDHL)

A partir de la Declaración y el Programa de Acción originados de la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social, celebrada del 6 al 12 de marzo de 1995 en Copenhague, Dinamarca, se iniciaron una serie de programas para dar apoyo a países que han mostrado su intención de aplicar, dentro de sus políticas nacionales, los compromisos suscritos en la Cumbre. Para tal fin, el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) instituyó el Fondo para el Desarrollo Humano Sostenible, la Paz y el Apoyo a Países en Situaciones Especiales (UNOPS).

En abril de 1997, el Gobierno de Cuba expresó al PNUD/UNOPS el interés de participar en esta estrategia de cooperación internacional, en ese momento apoyada por el Gobierno de Italia. Como resultado, en septiembre de 1998 se aprobó el documento del Programa de Desarrollo Humano a Nivel Local (PDHL-Cuba), para un período de 18 meses, que debía concluir sus dos primeras fases en abril del año 2000. Por los resultados obtenidos, dicho programa se ha ido ampliando y se mantiene hasta nuestros días.

El PDHL es coordinado por el PNUD y ejecutado por el UNOPS. En los inicios del programa se integraron al PDHL tres áreas geográficas: Pinar del Río, Granma y La Habana Vieja. A finales del año 2003 culmina la cuarta fase de ejecución y abarca también los territorios de Las Tunas, Holguín, Santiago de Cuba y Guantánamo, beneficia a 26 municipios y cuenta con el apoyo de varios gobiernos y organizaciones no gubernamentales. Se debe destacar que el PDHL en Cuba ha sido catalogado por el PNUD como su mejor experiencia en países del llamado tercer mundo.

El PDHL tiene tres niveles de acción: local, nacional e internacional y en Cuba el programa se ha planteado cuatro líneas de acción:

1. Apoyo a la descentralización técnico-administrativa en el ámbito de las políticas nacionales.
2. Apoyo a la cobertura, calidad y sostenibilidad de los servicios territoriales.
3. Apoyo al desarrollo de la economía local.
4. Enfoque de género en la programación y ejecución de los proyectos.

Como se conoce, el desarrollo humano a nivel local en Cuba se articula a la política integral y sostenida de desarrollo. Desde hace cuatro décadas esta política es impulsada e implementada por el Estado a todos los niveles con la activa participación de las organizaciones de masas, sociales y de la población en general. El PDHL se inserta en este contexto y el Gobierno cubano ha identificado, en los marcos del programa, los siguientes retos y desafíos:

1. Consolidar los logros sociales y prevenir la pobreza en el contexto de una brusca inserción en la economía mundial.
2. Reestructurar la economía nacional para que pueda sustentar y ampliar los logros sociales y preservar la equidad, la solidaridad, la justicia social, en una sociedad con limitaciones económicas y expuesta a la influencia de valores ajenos a su modelo social.

Por su característica de *programa marco*, esta experiencia permite a diferentes actores de cooperación coordinar los aportes técnicos y financieros para fortalecer los procesos de desarrollo

local integral. De hecho, constituye un marco programático y de gestión, en el cual se insertan las acciones que programan los propios actores locales, mediante mecanismos de concertación y sobre la base del análisis participativo de prioridades y potencialidades.

En el desarrollo humano local, la lucha por la igualdad de derechos, oportunidades y posibilidades de las mujeres ha ocupado un lugar principal, tanto para el Gobierno cubano, como para el PDHL. Un importante papel desempeña la organización no gubernamental (ONG) Federación de Mujeres Cubanas (FMC), para garantizar el enfoque de género en la programación y ejecución de sus proyectos, así como para contribuir al logro de la equidad entre hombres y mujeres.

La organización femenina participa como invitada en el Comité Nacional del PDHL e integra los comités respectivos de las provincias y de los municipios. Otra arista de la incorporación de esta ONG al PDHL se refiere a que sus direcciones provinciales y municipales participan, activamente, en las reuniones de identificación de prioridades para las mujeres en sus localidades.

La presidente de la FMC, compañera Vilma Espín, se refirió a la participación de la organización en el Seminario Taller sobre Transversalización de Género dirigido a un grupo de dirigentes femeninos, al expresar: "Después de dos años de integración al programa, hemos valorado muy positivamente nuestra inserción en el mismo, nuestra influencia activa y nuestra capacidad de movilización de las mujeres, de evaluación y seguimiento de sus proyectos".

Por una parte, vale destacar que un aporte de este programa en Cuba es la creación de un *Comité de Género*, el cual ha funcionado como una instancia de coordinación operativa de las acciones de género a nivel nacional. Está integrado por: Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer (UNIFEM), PDHL, Ministerio para la Inversión Extranjera y Colaboración Económica, FMC, Centro de Estudios de la Mujer, Oficina Nacional de Estadísticas. Su principal papel ha sido asesorar al Comité Nacional del Programa en relación con las acciones de género a este nivel.

Por otra parte, desde noviembre de 1999, el Centro de Estudios de la Mujer (CEM) de la propia FMC, fue responsabilizado con el desarrollo de un proceso de sensibilización y capacita-

ción en género a los responsables locales y provinciales del PDHL.

Las acciones realizadas por el CEM han sido:

- Sensibilización en género a los(as) participantes en el Seminario Taller “Encuentro de los grupos de trabajo para la ejecución de la Segunda Fase del PDHL” (noviembre, 1999).
- Realización de siete talleres de capacitación en los territorios integrados al PDHL: Pinar del Río, Granma y La Habana Vieja, 1999; Santiago de Cuba, Holguín, Las Tunas y Guantánamo, 2000 y 2001.
- Seguimiento a la capacitación: participación en los Talleres de Elaboración de las Líneas Directrices y en los Talleres de Elaboración de Proyectos para la segunda etapa, lo que permitió darle un seguimiento a la incorporación del enfoque de género en los proyectos del programa y evaluar la eficacia de las acciones de capacitación. En estos talleres participaron también compañeras de la esfera de relaciones exteriores y de la esfera de trabajo comunitario.

En septiembre de 1999, en el marco de una reunión tripartita, durante una misión conjunta UNIFEM, PNUD, UNOPS y la cooperación italiana, tuvo lugar la aprobación de un proyecto orientado a reforzar el enfoque de género en dicho programa. Se trabajó con las autoridades de las instituciones cubanas competentes en materia de género, entre ellas la FMC, de tal forma, en septiembre del año 2000, con el apoyo financiero de Italia y UNIFEM,¹ comienza el Proyecto para el Desarrollo del Enfoque de Género como Eje Estratégico Transversal en el Programa de Desarrollo Humano a Nivel Local.

El Plan de Acción de dicho proyecto, para fortalecer el enfoque de género y el empoderamiento de las mujeres, se planteó los siguientes objetivos:

- Reforzar el enfoque de género en las actividades de todos los niveles de ejecución, así como en los proyectos del PDHL,

¹ PNUD: Proyecto para el Desarrollo del Enfoque de Género como Eje Estratégico Transversal en el Programa de Desarrollo Humano a Nivel Local, abril 2000-marzo 2001.

especialmente, con los miembros de los grupos de trabajo a nivel local.

- Reforzar las acciones de la FMC a nivel local, regional e internacional dirigidas a los programas de desarrollo humanos diseñados por el Gobierno de Cuba. (Estas actividades están directamente encaminadas al empoderamiento de la mujer en el campo del desarrollo económico local.)
- Facilitar el acceso de las mujeres al Fondo Rotatorio para Iniciativas de Desarrollo Económico Local (FRIDEL),² como fondo catalizador, con metodologías innovadoras mediante recursos adicionales, que sirvan para experiencias pilotos a ser replicadas en el futuro. Este acceso facilitará la participación de las mujeres en los proyectos de empoderamiento³ económico y en los procesos de toma de decisión por medio de acciones específicas, que serán determinadas en los procesos participativos.
- Elaborar indicadores con enfoque de género que sirvan para el diseño y la planificación del trabajo dirigido al empoderamiento económico, social y cultural de las mujeres y para llevar a cabo el “monitoreo” y evaluación de estas políticas, tanto a nivel nacional y regional, como local.

Con este proyecto de cooperación, la inserción de la FMC al PDHL se vio fortalecida y la capacitación en género ha continuado acompañando al Plan de Acción del Programa y el cumplimiento de sus objetivos.

La experiencia que ahora se sistematiza se refiere a los resultados de los siete talleres de capacitación en género realizados en los territorios integrados al PDHL, o sea, los correspondientes al primer nivel de capacitación en la temática.

² Tiene un carácter de crédito en moneda libremente convertible, que será reembolsada en la misma moneda por los beneficiarios, según las modalidades y tiempos establecidos en el convenio entre el beneficiario y el Banco de Crédito.

³ Este término se explica en el anexo 3. Además, se utilizan en la obra un grupo de palabras (rol, sociodrama, monitoreo, papelógrafo, transversalización, etc.) que no están aprobadas por la RAE o tienen un significado distinto, pero forman parte del lenguaje de esta materia. (*N. del E.*)

ANTECEDENTES Y MARCO CONCEPTUAL DE LA CAPACITACIÓN EN GÉNERO

La capacitación en género llevada a cabo ha tenido como base de sustentación la experiencia acumulada en la capacitación y educación a la mujer de la Federación de Mujeres Cubanas, a la vez que se ha nutrido de las experiencias del movimiento femenino en el continente y, esencialmente, de las propuestas educativas basadas en la Concepción Metodológica Dialéctica.

En las reflexiones que se hacen de la experiencia de capacitación en género desarrollada por la FMC, se parte de algunas coincidencias con la práctica latinoamericana: el carácter no formal de la capacitación, la utilización de la Concepción Metodológica Dialéctica en la que se basa la educación popular, la aplicación de la metodología de Investigación Acción Participativa y, por supuesto, la selección de los temas a tratar en función de los intereses y expectativas comunes de las coordinadoras y de los(as) participantes en nuestro contexto específico.

Con independencia de tópicos muy específicos y propios de los diferentes contextos donde se ha desarrollado la práctica, en Cuba existen elementos de homogeneidad que permiten usar temas generadores comunes y desarrollar la experiencia de capacitación (Castañeda, 2001).

Entre estos elementos se identifican:

- La cultura nacional sin diferencias raciales ni étnicas relevantes.
- El grado de desarrollo en cuanto a educación y salud, bastante similar en las diferentes regiones del país.
- Los altos niveles de instrucción.
- Los espacios de organización similares en los diferentes territorios.
- Los avances de la mujer en todos los ámbitos.

Estos rasgos comunes no significan que se desconozca lo diverso y complejo de las relaciones de género. El uso de la Metodología de Educación Popular ha encontrado aplicación en nuestras prácticas: por una parte, al permitir que cada grupo, por similares que sean las condiciones en que desarrollen sus experiencias, pueda reflexionar sobre las particularidades

de estas, y por otra, porque ha logrado que se reconozca la subjetividad como parte de la realidad, aspecto de vital importancia para poder indagar en las relaciones de género.

En nuestra experiencia se identificaron diversos elementos que facilitaron la capacitación:

- El nivel de instrucción de los(as) participantes en los talleres, doceno grado como promedio.
- La existencia de espacios de organización con capacidad de ser articulados.
- La capacidad de convocatoria de la FMC.
- El alto nivel de participación económica, política y social de la mujer.

El contar con un *alto nivel de instrucción* de los(as) participantes en este tipo de capacitación facilitó los análisis, permitió profundizar y articular conocimientos diferentes, y también contribuyó a hacer más rápido y productivo el proceso educativo.

La *posibilidad de convocar a personas ya organizadas*, con una experiencia de trabajo colectivo y que, a su vez, pueden convertirse en promotoras de estas reflexiones en sus organizaciones, resultó (y resultará) útil para el seguimiento y evaluación de la capacitación.

La FMC tiene una gran *capacidad para convocar* a diferentes instituciones, por el respeto y autoridad ganado con su labor, así como por las relaciones establecidas con dichas instituciones que tienen coincidencia de objetivos en cuanto al tema de la mujer y que, por ello, han establecido convenios de trabajo. Por estas razones, al realizarse las capacitaciones se contó con una amplia participación y, además, se ha podido dar seguimiento a si se logra la incorporación de la perspectiva de género en los proyectos o no. La propia existencia del Plan de Acción Nacional de la República de Cuba de Seguimiento a la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer, contribuyó al interés de los organismos por conocer y capacitarse en la temática de género.

El *alto nivel de participación de la mujer* ha propiciado el reconocimiento social de su papel como ente imprescindible para el desarrollo. Esto hizo que la población incorporada al proyecto mostrara interés por capacitarse sobre género, porque, o bien se identifica el tema de género con mujer, o bien se acude

a la capacitación con el objetivo de adquirir conocimientos y herramientas, para potenciar una mayor participación de la mujer y dar respuesta a las diferentes problemáticas que ella enfrenta en su labor social y familiar.

Por último, se debe señalar que la capacitación realizada ha tenido triple intencionalidad: incidir en la transformación de las relaciones de género; responder a una intención pedagógica al tener en cuenta el qué, el para qué y el cómo; desarrollar una intención investigativa al sistematizar las experiencias de capacitación y al analizar — a partir de esta experiencia — los elementos subjetivos que intervienen hoy en las construcciones y en las relaciones de género de nuestro país. Por estos motivos se considera de gran relevancia y pertinencia sistematizar la experiencia de capacitación en género.

La categoría género

En las últimas décadas, la discusión sobre el *género* como categoría de análisis y su empleo se ha ampliado y profundizado. Han surgido términos asociados a ella, como: enfoque o perspectiva de género, roles y brechas de género, identidad de género, entre otros.

La mayoría de los especialistas coinciden en que el concepto de *género* es una categoría social, que contribuye a explicar lo que acontece en las relaciones entre seres sexuados diferentes y devela la forma como hombres y mujeres se comportan y se relacionan en una determinada sociedad. Esta categoría trasciende las diferencias biológicas entre los sexos y se concentra en las diferencias y desigualdades que existen entre hombres y mujeres por razones de contexto socio-económico, por las condiciones históricas y políticas, así como por los patrones culturales y religiosos de las diversas sociedades en las cuales ellos y ellas interactúan.

El género alude a roles y funciones asignadas a lo masculino y lo femenino, a responsabilidades, a comportamientos socialmente construidos; con él no se nace, sino que es en el proceso de socialización donde se transfieren un conjunto de rasgos que definen las formas de conducta, valores y expecta-

tivas diferentes para hombres y mujeres, por eso se afirma que el género se “construye”, en él es definitorio la cultura. Los elementos relacionados con el género varían dentro de las culturas y entre ellas, y cambian en el curso del tiempo.

Esta categoría es también conceptualizada como una red de símbolos culturales, normas, patrones institucionales y elementos de identidad subjetiva que, mediante un proceso de construcción cultural, diferencia a los sexos y al mismo tiempo los articula dentro de relaciones de poder (Barbieri, 1989).

El poder asignado desde lo social en las relaciones de género ha creado, históricamente, una ubicación diferenciada para hombres y mujeres en la sociedad, asignando para el hombre el llamado poder del “mundo público” y a la mujer el “poder” en la familia, en el llamado “mundo privado”.

El género se objetiva, entre otras cuestiones, en los roles asignados por las diferentes culturas para hombres y mujeres, así como en la manera en que son asumidos e “interiorizados” en cada una de ellas, en particular, y por las sociedades, en general.

El análisis de las relaciones de género remite, además, a un análisis de las necesidades de las personas: las formas en que se ha asumido el ser hombre o mujer desde lo cultural e histórico hace tener necesidades e intereses diferentes en determinados aspectos, o hace que múltiples necesidades (educativas, de salud, de acceso al empleo o a cargos de decisión) requieran ser enfrentadas de diferente manera para hombres y mujeres al tener en cuenta la historia de discriminación a la mujer.

El *enfoque o perspectiva de género* es una forma de observar y analizar la realidad, que permite visualizar y reconocer la existencia de relaciones de jerarquía y desigualdad entre hombres y mujeres, expresadas en opresión, injusticia, subordinación y discriminación hacia las mujeres en relación con los hombres y a la inversa. Por tanto, aplicar este enfoque significa identificar, entre otros asuntos:

- Las necesidades específicas de hombres y mujeres.
- Las brechas existentes entre hombres y mujeres en cuanto al acceso y control de los recursos y a las posibilidades de desarrollo en general.

- Las posibilidades existentes para apoyar el desarrollo de habilidades, capacidades y de acciones afirmativas para el adelanto de las mujeres.

Este enfoque trata de humanizar la visión del desarrollo al estimular que en su base esté la equidad de género.

El concepto de género abordado en los análisis de nuestras capacitaciones considera cuatro elementos esenciales presentes, de alguna manera, en las diferentes autoras: la cultura, las diferencias entre los sexos, las relaciones que se establecen entre los sexos y el grado de poder presente en esas relaciones. En este sentido, el concepto de Joan Scott es el que recoge de manera más clara estas dimensiones: “El género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y es una forma primaria de las relaciones significantes de poder” (citado por Barbieri, 1996).

Scott distingue cuatro elementos o dimensiones donde se expresa el género: símbolos culturalmente disponibles que evocan representaciones múltiples, conceptos normativos que son las interpretaciones de los significados de los símbolos (doctrinas religiosas, educativas, científicas, legales y políticas), nociones políticas y referencias a las instituciones y organizaciones, así como la identidad subjetiva.

Fue entonces uno de los objetivos de este trabajo profundizar en cómo cada individuo y en cada grupo se expresan esas relaciones, cuáles procesos las han conformado y qué valores las sustentan.

OBJETIVOS GENERALES DE LA CAPACITACIÓN

1. Capacitar en el enfoque de género a los dirigentes locales y provinciales de diferentes organismos, los cuales integran los grupos de trabajo del PDHL.
2. Contribuir a desarrollar las habilidades necesarias para la incorporación de la perspectiva de género en los proyectos del PDHL.
3. Incidir en la transformación de las relaciones de género de los participantes.

Cada uno de los temas desarrollados tuvo sus propios objetivos específicos.

PRESUPUESTOS METODOLÓGICOS

Metodología

La metodología empleada en el desarrollo de nuestros talleres fue la de Investigación Acción Participativa (IAP), entendida como el procedimiento crítico y reflexivo acerca de un tema o problema.

En ella se tiene en cuenta que:

- El tema o problema responde a necesidades de los grupos que participan.
- La finalidad última de la investigación es la transformación de la situación problema que afecta a la población involucrada.
- Existe una estrecha interacción entre la investigación y la práctica.
- Supone la superación de toda forma de relación jerarquizada entre el investigador y el resto de los participantes.
- Exige formas de comunicación horizontales.

Desde esta perspectiva surge la relación imprescindible entre práctica y teoría. Es la teoría la que permite hacer la interpretación de la práctica, pero la finalidad no es quedar allí, sino volver a la práctica, con una comprensión más profunda de los procesos y de las contradicciones, con mayores recursos para aumentar la acción en el sentido que se le quiere asignar y lograr transformar la realidad.

Al mismo tiempo, en esta metodología tiene un sentido particular la participación.

Para Orlando Fals Borda (1994), y de acuerdo con este conocido investigador de América Latina: “El reto de la participación auténtica reside, como hoy sabemos, en romper el vínculo sujeto/objeto en la tarea investigativa/práctica. El proyecto de IAP es abierto como un proceso sin fin, que busca la interpretación o la reinterpretación del conocimiento. Una de nuestras tesis principales es la de buscar la adición y reconocimientos mutuos de saberes válidos tanto académicos como populares y de sentido común, como tarea superior del que-hacer de las ciencias”.

Existen diferentes momentos y niveles de la participación, ya sea en un proceso de capacitación o en la elaboración de un proyecto, y cuanto mayor sea la participación de hombres y mujeres, mejor será la identificación de sus necesidades y prioridades y más adecuados los proyectos de solución de estas.

Así mismo, la participación facilita focalizar los grupos y personas más vulnerables, permite la planificación, organización y selección de actividades sobre la base de un proceso de consulta a hombres y mujeres, aumenta el compromiso de los participantes y favorece el enfoque de género en los proyectos y en cualquier tipo de actividad (Taborga, 2001).

Por lo tanto, se debe lograr la participación en todos los momentos del proceso, como por ejemplo, en la elaboración del diagnóstico, en la recolección de los datos y de la información, en la definición de algunas actividades, en la búsqueda de las soluciones, entre otros.

Existen tres niveles a los cuales debe conducir una adecuada participación:

1. *Nivel de concientización.* Corresponde al proceso de concientización y movilización de hombres y mujeres para cambiar su situación. Este nivel es crítico porque implica el compromiso y la decisión para cambiar la situación con la consecuente búsqueda de alternativas y medios para hacerlo.
2. *Nivel de decisión.* Hombres y mujeres se encuentran en condiciones de adoptar decisiones en su propio beneficio con bases igualitarias. La participación es activa y cualitativa e implica un alto proceso de organización.
3. *Nivel de control.* Corresponde al empoderamiento y permite que los grupos en mayor desventaja, entre los que se encuentran las mujeres, refuercen su capacidad colectiva e individual en los procesos de decisión y adopción de decisiones. Esto significa que las personas ganan posiciones de poder no solo en relación con el proyecto, sino en términos sociales más amplios, mejorando su capacidad de autogestión.

Los talleres de capacitación realizados propician y estimulan la participación. En especial, el uso de diferentes y variadas técnicas sirve de base a la participación, cada tema permite

analizar la realidad donde se inserta el proyecto y que los participantes reflexionen de manera crítica desde esta, así como que se apropien de las conexiones entre el concepto de género y las situaciones abordadas.

Diseño del taller. Sus contenidos

Para el diseño de los talleres se tuvieron en cuenta, básicamente, dos factores:

1. Las necesidades de los(as) participantes.
2. Los resultados de investigaciones sobre la mujer y la familia desarrollados por el Centro de Estudios de la Mujer y otras instituciones.

Se planificaron siete talleres, cada uno con 4 h (horas) de duración, aproximadamente. Estos fueron:

1. Encuadre o presentación de los participantes y la metodología de la capacitación.
2. El proceso de construcción de género:
 - a) Diferencias entre hombres y mujeres.
 - b) Socialización de género.
 - c) Identidad de género.
3. Brechas de género:
 - a) Los roles de género.
 - b) Acceso y control de los recursos.
4. Familia y relaciones de género.
5. Estadísticas. Evaluación cuantitativa y cualitativa en el enfoque de género.
6. Planeación con perspectiva de género.
7. Integración y cierre.

El tema del encuadre con la presentación de la metodología del taller, de la coordinación y de los miembros del grupo es un momento importante en el desarrollo de la capacitación. Aquí se sientan las bases sobre la forma en que se va a trabajar, se

presenta el programa replanteándolo desde las expectativas de los participantes o haciéndolo coincidir con sus intereses institucionales, y se logra una adecuada motivación y dinámica.

El proceso de construcción de género constituye el primer contenido abordado y se desarrolla como elemento necesario a entender y concienciar, para incorporar el enfoque de género en los proyectos del Programa de Desarrollo Humano Local.

Conocer el marco de referencia de género en los procesos de capacitación constituye la premisa, aquello primario y susceptible de ser transformado desde la nueva experiencia que se iniciaba con la capacitación. Advertir sobre las semejanzas y diferencias entre las cualidades que se desean para hombres y para mujeres comienza a poner al grupo en condiciones de reflexionar sobre el tema de género. En especial, el análisis de las diferencias marca el primer cuestionamiento sobre el *deber ser* esperado y la realidad, pues son comunes las reacciones de los participantes al plantear: “ese es el hombre ideal”, “esa es la mujer ideal”, “la realidad es otra”.

Entender cuánto se aleja “lo que es” de lo que “se desea ser” y visualizar la socialización de género como elemento explicativo del porqué hombres y mujeres son como son, constituye un tema necesario para comprender la construcción de las identidades femenina y masculina.

Estos tres momentos complementarios y coincidentes conforman el marco referencial de género.

Las brechas de género, diferencias y discriminaciones que marcan las relaciones entre hombres y mujeres, son analizadas mediante la reflexión sobre los roles de género y el acceso y control de los recursos.

Aunque puede ser conocida, los talleres logran mostrar con técnicas vivenciales e indirectas: la sobrecarga doméstica que recae sobre la mujer, la existencia de múltiples roles, la jerarquización y valorización que sobre ellos existen. Esto, unido a visualizar las distintas maneras de acceder y controlar los recursos en la familia y en los espacios profesionales y comunitarios en que se desarrollan los proyectos, permite mostrar la no equidad entre los hombres y las mujeres. Evidenciar las relaciones desiguales entre los géneros, aunque constituye un momento de tensión entre los participantes, permite avanzar hacia la búsqueda de soluciones y, por ende, se mantiene y aumenta la motivación por el taller.

El espacio de la familia, además de ser solicitado o expresado por muchos grupos de capacitación, se presenta como uno de los escenarios (el fundamental) de la socialización de género. Esto permite una vuelta en el conocimiento del tema anterior, o sea, entenderlo desde actividades más concretas y no culpar a hombres y mujeres del porqué de las brechas de género.

Con este tema se logra más comprensión sobre la socialización y sobre qué hace que un hombre y una mujer actúen, piensen y sean como son. Por demás, contribuye a lograr en los participantes un clímax de interés y motivación, pues todos viven en familia y forman familias.

Las estadísticas y la evaluación cuantitativa y cualitativa con enfoque de género, además de ser temáticas necesarias a considerar en los proyectos, se constituyen en temas introductorios al de la planeación con perspectiva de género. En ambos momentos, los miembros del grupo ganan habilidades para la realización de proyectos encaminados a favorecer relaciones equitativas entre hombres y mujeres, así como eliminar las discriminaciones de género.

La capacitación culmina con el cierre temático y dinámico donde los compromisos de cambio de los participantes constituyen uno de los momentos evaluativos más importantes de la capacitación.

Participantes en el taller

Participaron en los talleres de capacitación un total de 268 personas: 128 mujeres y 140 hombres, entre los 33 y los 55 años, todos y todas con un empleo asalariado, vinculados al Programa de Desarrollo Humano Local, y la mayoría graduados universitarios o técnicos medios, pertenecientes a diversos organismos, organizaciones no gubernamentales e instituciones docentes.

En el anexo 1 se detallan los organismos e instituciones más representados en la capacitación.

La coordinación de los talleres estuvo a cargo del Centro de Estudios de la Mujer. Se realizó por las compañeras: doctora Mayda Álvarez, *master* Inalvis Rodríguez y *master* Ana Violeta Castañeda. En dos talleres se contó con la colaboración de la licenciada Perla Poposki, y en otro taller la licenciada Oneida

Broche impartió una conferencia sobre el Trabajo Comunitario de la FMC.

LA SISTEMATIZACIÓN

Se entiende por *sistematización* el proceso que conduce a la conceptualización y formulación de aprendizajes a partir de la interpretación crítica de lo vivido: interpretación que se logra interrelacionando las visiones objetivas y subjetivas de quienes participan directamente en la experiencia, los procesos inmediatos con sus contextos, la práctica con los supuestos teóricos que la inspiraron.

La sistematización es un esfuerzo intencional para comprender nuestra práctica y transformarla. Esto significa comprender qué se hizo, cómo se llevó a cabo, entender las distintas etapas del proceso, los elementos determinantes y por qué se produjeron, por qué se dio una experiencia o una práctica de esa manera y no de otra, cuáles cambios se produjeron y si eran estos los cambios que se esperaban en el proceso de transformación de la realidad, en este caso hacia la equidad de género.

La sistematización se orienta al mejoramiento de las prácticas y saberes de quienes se comprometen en la transformación de la realidad, a analizar la coherencia y las repercusiones de nuestras acciones, a superar los vacíos y las debilidades e insistir en aquellos elementos que hayan demostrado mayor potencial de transformar la realidad y el acercamiento al logro de la equidad de género.

Repetir las mismas prácticas sin analizarlas, críticamente, puede conducir a una pérdida de recursos y energías respecto a lo que se desea alcanzar, en este caso, *el logro de la igualdad de derechos, oportunidades y posibilidades de mujeres y hombres en nuestra sociedad.*

Objetivos de la sistematización

1. Recuperar la experiencia de capacitación realizada, aportando propuestas metodológicas que contribuyan a la sensibilización

- de los participantes en el tema y a la transformación de las relaciones de género, y que sean útiles a las futuras prácticas de capacitación de la organización de las mujeres cubanas.
2. Rescatar los aspectos metodológicos generadores de un aprendizaje que permita mejorar el proceso de aplicación del enfoque de género en la elaboración de proyectos.
 3. Develar las construcciones de género en las personas encargadas de diseñar y ejecutar proyectos de desarrollo.
 4. Mostrar las contradicciones entre el *deber ser* (marco de referencia de género) y las prácticas de las relaciones de género en la vida cotidiana.
 5. Identificar los obstáculos aún existentes para lograr un mayor avance en la equidad de género en la sociedad cubana actual.

Objeto de la sistematización

Son los talleres de capacitación de género impartidos en Cuba por el Centro de Estudios de la Mujer de la Federación de Mujeres Cubanas en el período 1998-2002, dirigidos a los grupos de trabajo provinciales del PDHL en Pinar del Río, Granma, Santiago de Cuba, Las Tunas, Holguín, Guantánamo y La Habana Vieja.

Se desarrollaron en total ocho talleres: uno de sensibilización inicial (una jornada de trabajo) y siete de capacitación con tres jornadas de trabajo cada uno.

Se beneficiaron directamente con la realización de esta capacitación, como ya se expresó, 128 mujeres y 140 hombres.

Eje de la sistematización

Elementos metodológicos y pedagógicos que facilitaron el replanteamiento de las construcciones genéricas de las identidades femenina y masculina; además, propiciaron el inicio de cambios en los hombres y las mujeres participantes en la experiencia.

Métodos para la selección de información

Registro temático de las sesiones, de las expresiones de los participantes y de la dinámica grupal; poemas elaborados en los grupos; sociodramas; aportes reflejados en los papelógrafos y los resultados de la aplicación de las técnicas de papel y lápiz.

Esquema para la descripción y análisis de cada taller

Cada taller se presenta con la siguiente estructura de análisis.

- *Identificación del tema o sesión.*
- *Presentación de los objetivos de la sesión o tema.*
- *Presentación de los contenidos.*
- *Presentación de las actividades y sus resultados.* Para cada actividad se señala:
 - Su identificación: el nombre de la actividad, ejercicio o técnica.
 - La finalidad propuesta, qué se propone cada actividad.
 - La descripción de la técnica o la enumeración de los pasos de la actividad, los elementos metodológico-prácticos de cómo se realizó.
 - Un registro de lo aportado por los grupos, un compendio descriptivo de los resultados de la actividad.
 - La síntesis del análisis realizado, la recuperación temática del análisis teórico que se produjo en los talleres entre los participantes y la coordinación.
- *Interpretación crítica.* Recuperación teórico-metodológica sobre el desarrollo del tema en los grupos, breves valoraciones de la coordinación, cuyos apuntes constituyen propuestas metodológicas que pueden ser tenidas en cuenta para la realización de experiencias similares de capacitación. Se expresa aquí:
 - La dinámica grupal de la sesión (ansiedad del grupo, reacciones ante las tareas o actividades grupales, conflictos producidos en el grupo, resistencias, avance de la tarea o estancamiento).

- Los comentarios o valoración de la coordinación sobre el desarrollo del tema en el grupo. Comprensión temática y cumplimiento de los objetivos.
- Las propuestas metodológicas (o sugerencias metodológicas) a considerar en la multiplicación de la experiencia de capacitación.

Es importante señalar que el espacio para esta sistematización no permite describir ni comentar los siete talleres realizados. Es por esta razón que, para el registro de lo aportado por los grupos, se tomaron los ejemplos más representativos y comunes de las experiencias desarrolladas, o aquellos que por su singularidad resulta útil su análisis.

En la figura 1 aparecen algunos de los grupos que participaron en esta experiencia.





Fig.1 Los grupos.

Capítulo 2

TALLERES REALIZADOS. DESCRIPCIÓN, REGISTROS Y ANÁLISIS

TEMA 1. ENCUADRE

Objetivos

- √ Iniciar el proceso de integración grupal y conocer a los participantes, algunas de sus características, ocupaciones y profesiones.
- √ Conocer las expectativas del grupo con respecto a la capacitación.
- √ Identificar el acercamiento que tienen los participantes a la problemática de género.
- √ Reflexionar acerca de la metodología del trabajo grupal y consensuar la propuesta temática del taller a desarrollar y las normas de funcionamiento grupal.

Contenidos

- √ Presentación de las coordinadoras y de los integrantes del grupo.

- √ Expectativas de los participantes y noción que tienen sobre género.
- √ Concepción metodológica dialéctica en el proceso de capacitación.
- √ Presentación de los temas del taller.

Actividades

Actividad 1. Presentación de los participantes y las coordinadoras. Rueda de participantes

Esta actividad tuvo como *finalidad* establecer un ambiente agradable, romper con la tradicional manera de acomodar el local cuando se recibe capacitación o docencia y establecer una horizontalidad entre los participantes y entre estos y la coordinación.

La técnica *consistió* en pedir a los participantes que acomodaran sus asientos en una rueda o círculo de manera que todos pudieran verse y compartir espontáneamente (o según la ubicación que tienen en el círculo), y solicitar la siguiente información personal: nombres y apellidos, ocupación y(o) profesión, organismo o institución a la que pertenecen, y algún elemento de la naturaleza con el cual se comparan, además del por qué de la comparación.

Una vez ubicados en círculo se desarrollaron los siguientes momentos:

1. Se explicó la técnica y se solicitó la información.
2. A la vez que se fueron presentando, la coordinación tomó en un papelógrafo los datos aportados por los participantes. A aquellos participantes que se incorporaban al grupo después de la presentación, se les dio la oportunidad de presentarse en cualquier momento o actividad del taller.
3. Una vez presentados todos los miembros del grupo, la coordinación se presentó brindando algunas referencias sobre la convocatoria a la que responde el Centro de Estudios de la Mujer para impartir la capacitación.

4. Finalmente, la coordinación reflexionó sobre las características expresadas por los participantes y lo común al grupo. Rescató también aquellos elementos que valorizan positivamente al grupo y reflexionó sobre cómo las cualidades señaladas pueden mostrar elementos de la subjetividad de las personas.

REGISTRO DE LO APORTADO POR LOS GRUPOS

Entre los elementos de la naturaleza con los cuales se compararon los participantes (H: hombre, M: mujer) de los diferentes grupos, se encuentran:

- *Mar*. Soy turbulento(a), trabajo cerca de él, soy variable. (H y M)
- *Plantas*. Como ellas cuido del medio ambiente. (M)
- *Fuego*. Dejo huellas como él. (H)
- *Agua*. Puedo ser muy útil, pero también hacer daño. (H y M)
- *Caballo*. Trabajo mucho, pero necesito descansar. (H)
- *León*. Soy impetuoso, salgo a buscar la comida, no espero. (H)
- *Majagua*. Soy tan duro como ese palo. (H)
- *Lluvia*. Refresco al mundo. (M)
- *Flor*. Son delicadas, dulces, alegran la vida a los demás. (M)
- *Árbol*. Protege, brinda protección. (H)
- *Hormigas*. Soy muy laboriosa, siempre estoy haciendo algo. (M)
- *Abejas*. Trabajan mucho. (M)

A manera de ejemplo, se muestra la lista de uno de los grupos de capacitaciones realizadas. En él se expresan las profesiones de los participantes y los organismos en los que trabajan, además del nombre y el sexo (Tab. 1). En otras capacitaciones se obtuvo información sobre las ocupaciones de los miembros del grupo.

TABLA 1

Planilla de participación en el taller de capacitación. Provincia: Santiago de Cuba

| No. | Nombres y apellidos | Sexo | Institución | Profesión |
|-----|------------------------|------|-------------|-----------|
| 1 | Eduardo Orestes Charón | M | Educación | Profesor |

TABLA 1 (CONTINUACIÓN)

| No. | Nombres y apellidos | Sexo | Institución | Profesión |
|------------|-----------------------------|-------------|----------------------------------|------------------|
| 2 | Rebeca Márquez Vidal | F | Comercio | Ingeniera |
| 3 | René Blanco Heredia | M | Oficina de Conservación | Ingeniero |
| 4 | Odalys de la Cruz Pérez | F | Oficina de Conservación | Jurista |
| 5 | Inés Ma. Medina Ramos | F | DPPF ¹ | Economista |
| 6 | Alfredo Martínez Rodríguez | M | DPPF | Arquitecto |
| 7 | Tatiana Hernández Pullú | F | FMC | Ingeniera |
| 8 | Edilia Mustelier Dowis | F | DPTTP ² | Economista |
| 9 | Gilber Vázquez Bayán | M | DPEP ³ | Economista |
| 10 | Arturo Salmerón López | M | CITMA | Físico |
| 11 | Mayelín Silot Leyva | F | BIOECO ⁴ | Socióloga |
| 12 | Odalys Suárez Barrera | F | CITMA | Investigadora |
| 13 | Rubén Pérez Carrillo | M | Poder Popular Provincial | Arquitecto |
| 14 | Marianela Constantén Macías | F | Universidad de Oriente | Profesora |
| 15 | Julián A. Moll Peña | M | Poder Popular, municipio Mella | Profesor |
| 16 | Sergio Novás Tejero | M | PDHL | Economista |
| 17 | Ramón Vega | M | Inst. Nac. de Rec. Hidráulicos | Ingeniero |
| 18 | Surina Acosta Brooks | F | FMC Provincial | Ingeniera |
| 19 | María C. Díaz Hernández | F | Inst. Sup. Pedagógico Frank País | Profesora |

TABLA 1 (CONTINUACIÓN)

| No. | Nombres y apellidos | Sexo | Institución | Profesión |
|-----|--------------------------|------|--------------------------|-------------|
| 20 | José Despaigne Rodríguez | M | MINAGRI ⁵ | Veterinario |
| 21 | Milagros Martín | F | DPTPP | Economista |
| 22 | Jorge González Guerra | M | MINSAP ⁶ | Médico |
| 23 | Miladis Tur Iglesias | F | Economía y Planificación | Economista |
| 24 | Rogelio Sabater Cantero | M | Estadísticas | Economista |
| 25 | Juan A. Charón | M | Estadísticas | Economista |

¹ DPPP: Dirección Provincial de Planificación Física.

² DPTPP: Dirección Provincial de Trabajo. Poder Popular.

³ DPEP: Dirección Provincial de Economía y Planificación.

⁴ BIOECO: Centro Oriental de Ecosistemas Costeros y Bioactivos.

⁵ MINAGRI: Ministerio de Agricultura.

⁶ MINSAP: Ministerio de Salud Pública.

SÍNTESIS DEL ANÁLISIS REALIZADO

A partir de la presentación se reflexionó con los grupos sobre cómo se caracterizaban por la diversidad, no solo desde el punto de vista de las ocupaciones, sino por la manera de asumirse como personas y por las cualidades que los distinguen. Esto se reconoció como un elemento favorable para el enriquecimiento del análisis que se realizaría en los grupos y como factor que favorecería una mirada interdisciplinaria y múltiple a los debates.

Al mismo tiempo, se resaltaron las cualidades positivas aludidas por los miembros del grupo, en especial, aquellas características que demuestran la solidaridad, el gusto por prestar ayuda y protección a la sociedad y el ser muy trabajador.

Por último, se planteó por la coordinación que las cualidades que se derivaron de la comparación con animales, plantas, etc., se utilizarían posteriormente para rescatar otros elementos del análisis. (Aunque no se dijo de manera explícita, la coordinación estaba haciendo referencia al análisis de las identidades masculina y femenina, que son contenidos del tema 2.)

Actividad 2. Expectativas del grupo

Esta actividad tuvo como *finalidad* promover la expresión de los participantes sobre lo que esperaban del taller, obtener un primer acercamiento a los elementos que motivaron la participación de los miembros del grupo en la capacitación en género.

Mediante una metodología muy sencilla, la coordinación solicitó a los participantes que escribieran en una hoja, de forma anónima: ¿por qué participan en este taller?, ¿qué esperan del taller?, ¿qué expectativas tienen respecto a esta experiencia?

Una vez respondidas las preguntas individualmente, según las características de los grupos, se procedió de alguna de las formas siguientes:

1. Se recogieron por la coordinación, se analizaron y la coordinación devolvió después al grupo una síntesis y análisis sobre las expectativas de los participantes.
2. Se les solicitó a los miembros del grupo que compartieran en plenario aquellas expectativas que más querían comunicar a sus compañeros. Dichas expectativas las tomó en un papelógrafo la coordinación, promoviendo que la mayoría de los participantes se pronunciaran para dejar plasmada la variedad y riqueza de las expectativas del grupo.

REGISTRO DE LAS EXPECTATIVAS

Principales expectativas recogidas en los talleres:

- Profundizar en los temas.
- Adquirir nuevos conocimientos.
- Intercambiar experiencias.
- Compartir conocimientos.
- Aportar elementos al análisis.
- Insertarse en el tema.
- Capacitarse en el enfoque de género.
- Conocer nuevas técnicas de participación.
- Ante algo nuevo aprender, ver qué se puede cambiar o no, estar abierto a la información para ver si se puede mejorar en algo.
- Multiplicar lo aprendido.
- Vincular la temática con mi actividad.

- Vincular los proyectos del PDHL con el sector de la ciencia.
- Aplicar y potenciar el enfoque de género en los proyectos del PDHL.
- Ver qué trabajo se puede hacer por la mujer.

SÍNTESIS DEL ANÁLISIS REALIZADO

La coordinación realizó en cada taller una agrupación de las expectativas, según fueron de: adquisición y profundización de conocimientos, aplicación de lo aprendido a la práctica profesional, compartir o multiplicar lo aprendido, propiciar mayor participación y utilidad social del conocimiento, entre otras. Se partió de esta clasificación para analizar con los participantes las demandas que traían al taller y relacionar sus expectativas con la metodología que se aplicaría en la capacitación.

En todos los grupos se señalaron como fundamentales *expectativas*, las relativas a: aprender, ampliar y profundizar los conocimientos; aumentar la superación profesional mediante los contenidos que se impartan en la capacitación. Esto evidencia, por una parte, el marcado interés de los participantes en las temáticas y, por otra, la poca práctica de estos grupos en el uso de metodologías participativas, al esperar que sean “las profesoras” (las coordinadoras) las encargadas de transmitir conocimientos y concebir la capacitación como un proceso pasivo donde se recibe el aprendizaje, “se imparte el conocimiento”.

En este sentido se valoró con el grupo la necesidad de vivir el proceso del trabajo grupal, intercambiar conocimientos, participar y aportar sus experiencias, construir el conocimiento mediante el intercambio entre todos los miembros del grupo y la coordinación, así como mantener una conducta activa en el aprendizaje. La coordinación presentó como contenido la Concepción Metodológica Dialéctica en el Proceso de Capacitación y se promovió en el grupo el planteamiento de ideas respecto a esta concepción, la cual, en general, fue aceptada positivamente y sin objeciones.

Así mismo, se destacó en el análisis de la mayoría de los talleres, que los miembros de los grupos no desean adquirir los conocimientos para sí mismos, sino para revertirlos en su quehacer profesional y con sus equipos de trabajo. Es por ello,

que hombres y mujeres apuntan como expectativa “multiplicar lo aprendido” y que los conocimientos “fueran de utilidad social”.

Cuando se plantearon algunas expectativas específicas sobre la relación *género y actividad laboral y el género y la capacitación* se rescató como muy importante desde lo conceptual y se exploró sobre cómo habían sido convocados para asistir al taller. Se debe señalar que aunque muchas veces sabían el título y tema del curso: “Capacitación en género”, en general, no sabían a qué vendrían y(o) lo relacionaban como una tarea para favorecer a la mujer en los proyectos y desde la Federación de Mujeres Cubanas. Además, en algunos organismos solo designaron para asistir a mujeres, pues se identifica que un taller de género es solo para mujeres o preferiblemente para ellas.

Actividad 3. Acercamiento al tema de género

Esta actividad tuvo como *finalidad* obtener un rápido diagnóstico sobre el acercamiento de los participantes a la categoría género, su vínculo con esta temática o no.

La coordinación, inmediatamente después de concluir el análisis sobre las expectativas, planteó las interrogantes ¿qué se entiende por género?, ¿qué experiencias tienen relativas a género?

No fue necesario que todos los participantes se pronunciaran y cuando ya no existían elementos nuevos, sin dar concepto alguno, se rescataron aquellas ideas expuestas por el grupo que serían abordadas durante el taller. Fue importante lograr la motivación del grupo e identificarlos con la propuesta del taller de capacitación que se realizaría.

REGISTRO DE LO APORTADO POR LOS GRUPOS

Entre los principales aportes se pueden mencionar:

1. “Aquí en provincia se le dice género a los tipos de canturías, si es un bolero, si es del guateque”.
2. “Tiene que ver con lo que les pasa a hombres y mujeres”.
3. “También lo vemos en las escuelas, en Español cuando tenemos que clasificar si es femenino o masculino”.

4. “El género tiene que ver con mujer, la Federación de Mujeres Cubanas trabaja con eso”.

SÍNTESIS DEL ANÁLISIS REALIZADO

Se coincidió en plantear que el acercamiento de los grupos a la categoría género es escaso o nulo. Las alusiones que se hicieron a la categoría género, por lo general, tuvieron que ver con uno de los significados de la lengua (“tipos de tela” o “géneros musicales”), con el género gramatical (“masculino, femenino, neutro”) y con frecuencia se identificó con el tema mujer y la FMC.

La coordinación apuntó, sin embargo, que se trataba de una categoría de utilidad social, que en el taller se hablaría y se aprendería sobre otra acepción del vocablo género, ya devenido en categoría. También se reiteró que todos(as) los(as) participantes conocían mucho de género (aunque no lo tuvieran concienciado) y que en realidad no solo se trataba de la mujer, sino de la relación entre hombres y mujeres.

En unos grupos, más que en otros, se tendía a solicitar a la coordinación un concepto de género. Sin embargo, solo se apuntó a la relación entre hombres y mujeres y no se adelantó nada más, exhortando al grupo a que participara del proceso de aprendizaje que ocurriría en el taller para “llegar” al concepto, para “construirlo”.

Actividad 4. Presentación de los temas del taller

El *propósito* de esta actividad fue presentar y consensuar el programa de capacitación y relacionarlo con las expectativas del grupo, en aras de que se mantuviera la motivación por el taller.

La actividad *consistió* en mostrar en papelógrafos y por la coordinación los temas a trabajar en el taller, relacionándolos con las expectativas del grupo y con el acercamiento que han tenido los grupos respecto a género.

Más tarde, el grupo hizo preguntas, planteó dudas y se realizaron las aclaraciones pertinentes, llegando al consenso sobre el contenido del taller.

REGISTRO DE LO APORTADO POR LOS GRUPOS

En general, todos los temas de la capacitación pudieron hacerse corresponder con las expectativas planteadas por los miembros

de los grupos y, al mismo tiempo, el programa de la capacitación resultó lo suficientemente abarcador como para poder responder a las expectativas de los grupos. En muchos de los talleres se hizo tal reconocimiento de forma explícita. Por ejemplo:

- En los grupos donde se habían planteado expectativas relativas al tema de la mujer y sus dificultades para la incorporación a empleos y a la actividad de dirección, se planteó por la coordinación que en el tema *Brechas de género* se respondería a esa expectativa.
- Lo relativo al deseo de aportar al conocimiento y fortalecer o mejorar el trabajo social, se hizo corresponder con el tema *Planeación con perspectiva de género*, por la importancia de incorporar lo aprendido a las prácticas cotidianas de los participantes y la pertinencia de aplicar el concepto de aprendizaje que esta metodología propone: práctica - teoría - práctica teorizada.
- Aquellos participantes que tenían como expectativas “conocer más sobre la categoría género”, se les anunció la posible profundización sobre género en los temas de roles de género, acceso y control de los recursos, así como mediante el análisis en el taller de las necesidades prácticas y las necesidades estratégicas de género.

Actividad 5. Contrato grupal

La coordinación propuso realizar un contrato grupal con la *finalidad* de facilitar el trabajo del taller y la comunicación y dinámica relacional entre los miembros del grupo.

Esta actividad *consistió* en plasmar en un papelógrafo aquellas reglas o normas que debían ser cumplidas en el trabajo grupal.

Primero se le preguntó al grupo cuáles normas o reglas de comportamiento debían seguirse en el grupo.

Luego, de forma ágil, se analizó en el colectivo la posibilidad real de cumplir cada una de las reglas planteadas, el por qué resultaba necesario tenerlas en cuenta y si todos estaban de acuerdo en incorporarlas al contrato.

REGISTRO DE LO APORTADO POR LOS GRUPOS

Los contratos grupales elaborados recogieron, en general, las siguientes normas:

- Que no existan “ataques”, todas las ideas son válidas, no agredir.
- Escuchar sin interrumpir: saber escuchar.
- Ser concreto al participar para que todos puedan hablar.
- Receso de cinco minutos cada vez que se entienda necesario por todo el grupo.
- Que el contrato no sea rígido.
- No ser repetitivo.
- Tratar de no ser tímido.
- Puntualidad, respeto al horario.
- No fumar durante las sesiones.
- Estabilidad en la asistencia, permanencia en el grupo.

SÍNTESIS DEL ANÁLISIS REALIZADO

Los contratos grupales fueron elaborados en forma colectiva y con rapidez, se destacaron en ellos el llamado del grupo al respeto mutuo y a permitir la posibilidad de que todos participaran.

Así mismo, se discutió el consenso sobre el horario de trabajo y los llamados a la disciplina. Al igual que en el análisis de las expectativas, la coordinación hizo alusión al concepto de aprendizaje que se utilizaba en la metodología y se reafirmaron ideas, como: todos los conocimientos son valiosos; la importancia del aprendizaje que se produce mediante el intercambio; así como ver el taller como un proceso, con momentos de avance y retroceso en lo que se aprende, donde se desarrollan nuevas ideas y conocimientos y, al mismo tiempo, surgen otras nuevas interrogantes.

Interpretación crítica

Esta sesión es imprescindible para iniciar un proceso de trabajo grupal, en tanto permite iniciar la integración al grupo, se establecen los límites en las relaciones de los miembros del grupo y se presenta la metodología de trabajo donde se reflexiona sobre sus bondades.

La primera sesión permitió conocer la composición del grupo por sexo, la diversidad desde el punto de vista ocupacional e institucional, qué se espera de la capacitación, qué experiencias de trabajo tienen los grupos con la categoría género y cuáles son las necesidades de capacitación que tienen los miembros del grupo.

Desde la llegada de los participantes se manifestó motivación por el taller. Sin embargo, también afloraron ansiedades relativas a: hablar demasiado y sin que se haya orientado la consigna, interrumpir a los compañeros o a la coordinación, hacer momentos de silencio prolongado.

En general, no se evidenció agresión entre hombres y mujeres, aunque en algunos grupos afloraron puntos de discrepancias durante las actividades realizadas. En unos grupos, más que en otros, se hizo notar cierta frustración al no ofrecer, las coordinadoras del grupo, un concepto acabado de género desde la primera sesión.

La comparación con elementos de la naturaleza (animales, plantas, etc.) funcionó en la mayoría de los grupos para desinhibir las relaciones con los restantes miembros del grupo y con la coordinación. Creó además un ambiente de humor, alegría e interés por conocer más profundamente a las demás personas. También logró despertar entre los participantes la curiosidad respecto a qué elementos de género aportaba el ejercicio y por qué sería analizado en otras sesiones y no en el momento del ejercicio. Los chistes de doble sentido y las alusiones indirectas a la sexualidad y la orientación sexual de hombres y mujeres estuvieron presentes en la mayoría de los grupos.

Al analizar las expectativas y observar que predomina la de *aprender*, se denota una forma tradicional de concebir el aprendizaje como una transmisión lineal de conocimientos, “de profesor a alumno”. Presentar la propuesta metodológica del taller, la cual concibe el aprendizaje como un intercambio y una construcción de conocimientos entre todos y no esperar que los “profesores impartan conocimientos”, planteó al grupo la necesidad de estar abiertos a los demás, escuchar, intentar sentir el proceso de aprendizaje y no centrarse en copiar lo que se dice, porque se pierden las vivencias.

En reiteradas ocasiones la coordinación apuntó a este elemento, porque los participantes en el afán de “aprender” intentan copiar todo lo que se plantea por la coordinación (lo que no sucede cuando hablan los miembros del grupo, o sea, no se muestra interés por copiar los planteamientos de los “condiscípulos” y sí los del “profesor”). De hecho, generalmente, los grupos privilegiaban las “notas o conceptos” que se presentan en los papelógrafos y no las vivencias y el intercambio grupal que se produce en los talleres, aunque estos elementos son básicos en la metodología aplicada.

Estas actitudes evidenciadas en el grupo, así como la introducción de aspectos necesarios de la Concepción Metodológica Dialéctica, de la investigación cualitativa y de la Investigación Acción Participativa, provocó múltiples reflexiones en los grupos. Así, se puso de manifiesto el apego a la manera en que se concibe el proceso de aprendizaje, la defensa de lo que se ha aprendido respecto al “cómo se aprende” y las resistencias lógicas que genera una nueva propuesta.

De hecho, en varios de los grupos se mostró interés por profundizar sobre esta concepción, elemento que está permitiendo a las coordinadoras un reajuste del programa que, concebido como un curso de post-grado, podría destinar más horas a profundizar en la concepción metodológica.

La sesión se destacó también por el valor que los participantes confirieron al taller y el deseo que mostraron de aplicar los conocimientos en la práctica.

Fue muy importante para el grupo que al elaborar los objetivos de la capacitación y presentar las temáticas a abordar, la coordinación lograra relacionarlo con las expectativas planteadas. El enlace entre el tema sugerido por la capacitación, las expectativas del grupo y los conocimientos o acercamiento a la categoría género resultó para los participantes un ejercicio novedoso, motivador y mostraron satisfacción con lo que “se aprendería en la capacitación”.

En todos los talleres se evidenció cómo el programa de capacitación propuesto respondía y sobrepasaba las expectativas que los grupos tenían sobre la capacitación, pues como generalidad no era amplio ni profundo el acercamiento que se tenía sobre género, ni se poseían las habilidades mínimas para introducir el enfoque de género en sus prácticas profesionales.

Al mismo tiempo, elaborar el contrato grupal resultó un importante momento para el encuadre del trabajo del grupo. Las normas planteadas resultaron imprescindibles para una auténtica participación grupal y permitió al grupo, desde la primera sesión, “vivenciar” la metodología del aprendizaje y una manera de relacionarse con las demás personas, tal vez diferente a la que comúnmente realizaban, según lo expresado por los propios participantes.

La sesión terminó con buen estado de ánimo de los participantes, se logró una positiva integración grupal, calificaron de interesante el tema que se propuso en el curso y se mostraron motivados con la capacitación.

Por último, se propusieron algunas recomendaciones a partir del cumplimiento de los objetivos de esta sesión y del análisis, que permitieron las dinámicas grupales producidas en los talleres realizados.

Es importante reiterar en esta sesión: el carácter interdisciplinario del grupo y las posibilidades que ello trae para el análisis; la necesidad de saber escuchar, respetar y valorar cada argumento como útil para el análisis; la posibilidad de compartir mutuamente los conocimientos desde la experiencia de cada cual, elementos que enriquecen la experiencia de capacitación y, a su vez, permite evidenciar la necesidad que tienen los grupos de profundizar en los elementos teóricos del tema de género.

En la figura 2 se presenta el momento de la presentación en uno de los talleres.



Fig. 2 Presentación.

TEMA 2. EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE GÉNERO

Objetivos

- √ Conocer el marco de referencia de género individual y grupal. Se trata de conocer cómo el grupo percibe las diferencias entre hombres y mujeres, no solo desde el punto de vista físico y biológico, sino también desde la expresión de los sentimientos de cada cual y el desempeño de los diferentes roles en los ámbitos de socialización, como: la escuela, la familia, la comunidad y los medios de difusión.
- √ Iniciar una reflexión desde la experiencia de los participantes que permita hacer visibles las diferentes maneras de pensar, hablar, sentir, actuar y asumir roles por parte de hombres y mujeres.
- √ Analizar cómo se produce la socialización de género de los seres humanos y cómo durante este proceso se van asignando, y se asumen, características y actitudes que conforman la identidad de género masculina y la identidad de género femenina.
- √ Delimitar lo social de lo biológico en los procesos de socialización de género, poner en evidencia el proceso de socialización de género a lo largo de las diferentes etapas de la vida.
- √ Valorar el componente de género que está presente en la identidad de hombres y mujeres, así como relacionar el proceso de socialización de género con la identidad de cada persona.
- √ Develar la relación entre el componente de género en la identidad de las personas y otros componentes, como los de clase, raza, religión, cultura.
- √ Analizar cómo durante el proceso de socialización se van asignando características a los seres humanos que conforman la identidad de género masculina y la identidad de género femenina.

Contenidos

- √ Diferencias entre hombres y mujeres.
- √ Socialización de género.

- √ Hombre-mujer, sexo-sexualidad.
- √ Género-relaciones de género.
- √ Estereotipos de género.
- √ Equidad de género.
- √ Límites y espacios de género.
- √ Emociones y lenguaje.
- √ Identidad de género.
- √ Raza, clase, cultura.
- √ Ideología de la feminidad y la masculinidad.

Actividades

Subtema 1. Las diferencias entre hombres y mujeres

Actividad 1. Tarjetas: cualidades de hombres y mujeres

Esta actividad tuvo como *finalidad* conocer el marco de referencia de género. A partir de las cualidades que los participantes asignan a hombres y mujeres en sus diferentes roles, se conoce aquello que es considerado apropiado desde la experiencia personal y del grupo para mujeres y para hombres, como: normas del comportamiento, sentimientos, características, símbolos, etc.

La actividad *consistió* en el llenado individual de tarjetas y análisis por subgrupo y en plenario de las cualidades de las personas en los roles de mujer-hombre, esposa-esposo, madre-padre, trabajadora-trabajador.

Primero se entregó una tarjeta a cada participante donde debían colocar (de forma individual y anónima) en una esquina de la misma: la edad, el sexo, el color de la piel y la ocupación. Luego se solicitó que dividieran las tarjetas en cuatro columnas por ambas caras. Una de las caras estuvo dedicada al sexo femenino y la otra al sexo masculino. En la primera cara, en cada columna debían poner las cualidades que *debe tener* una mujer en cada uno de los siguientes roles: mujer, esposa, madre y trabajadora. En el dorso de la tarjeta, en las columnas, se debían escribir las cualidades que *debe tener* el hombre como: hombre, esposo, padre y trabajador.

Una vez realizado el ejercicio, individualmente, las tarjetas se recogieron por la coordinación y la información fue utilizada para análisis posteriores.

Un segundo momento de esta actividad consistió en socializar en pequeños grupos de trabajo lo analizado de manera individual, para llegar a un consenso sobre las cualidades de los hombres y las mujeres en sus diferentes roles.

Según las características del grupo en cuanto al tamaño y a la presencia de hombres y mujeres, se formaron las siguientes combinaciones de subgrupos:

1. Dos grupos mixtos, integrados por hombres y mujeres; un grupo analizó las cualidades de la mujer en los diferentes roles, y el otro examinó las cualidades del hombre en los diferentes roles.
2. División del grupo en tres subgrupos: uno de mujeres, otro de hombres y otro mixto (con hombres y mujeres); así, o bien los tres grupos analizaron las cualidades de hombres y mujeres en los diferentes roles,⁴ o el grupo de las mujeres analizó los roles de las mujeres, el grupo de los hombres analizó los roles de los hombres y el grupo mixto analizó los roles de las mujeres y de los hombres.

En dependencia del tiempo que se disponía y el tamaño de los grupos, también se hizo el análisis de uno o dos roles (generalmente, el de mujer-hombre y el de esposa-esposo o madre-padre).

El consenso de cada subgrupo fue expresado en plenario y los papelógrafos de cada análisis grupal se dejaron visibles al grupo.

Una vez conocidos los resultados de todos los subgrupos se pasó al análisis de dos o tres pares de roles (hombre-mujer, y otro par que seleccionara el grupo), donde se presentaron las semejanzas y diferencias en lo asignado al hombre y a la mujer.

Se debe señalar que en algunos talleres este ejercicio se llevó a cabo mediante una dinámica grupal diferente. No se realizó el trabajo en subgrupos y después del análisis individual se pasó directamente al análisis colectivo, mostrando en plenario

⁴ Esta división aportaría las diferentes percepciones de una misma problemática, según sea un grupo con mirada masculina, con mirada femenina o conformado por hombres y mujeres.

y con la guía de la coordinación, las cualidades correspondientes al hombre y a la mujer en sus diferentes roles.

Esta variante permitió ganar más tiempo para el debate colectivo (en plenario) y que los participantes adquirieran mayores habilidades en el análisis propuesto por la coordinación sobre las semejanzas y diferencias de las cualidades expresadas, para los hombres y para las mujeres, en sus diferentes roles.

El análisis por subgrupo, por su parte, facilita el trabajo independiente de los participantes, propicia que más personas puedan ser escuchadas en los pequeños grupos; además, permite contrastar las reflexiones individuales con la grupales en pequeños equipos y con el análisis grupal más amplio, en plenario.

REGISTRO DE LO APORTADO POR LOS GRUPOS

A manera de ejemplificar lo aportado por los grupos, se muestra:

1. Un ejemplo de las dos caras de la tarjeta individual de una mujer participante en el taller realizado en la provincia de Pinar del Río (Figs. 3 y 4).
2. Lo expresado en el taller realizado con el grupo provincial del PDHL en la provincia de Las Tunas, al caracterizar colectivamente el perfil del hombre y la mujer en los diferentes roles (Tab. 2).
3. El procesamiento de 80 registros individuales sobre los perfiles realizados en tres de las provincias capacitadas: Granma, Santiago de Cuba y Holguín (Tab. 3).

En los talleres realizados en las provincias Granma, Santiago de Cuba y Holguín se recogió el registro individual de 80 participantes (37 hombres y 43 mujeres) acerca de las cualidades que ellos y ellas consideraban que debían tener: hombre, esposo, padre y trabajador; mujer, esposa, madre y trabajadora.

En general, fueron mencionadas una amplia variedad de cualidades, tanto para hombres como para mujeres, en los diferentes roles.

En la tabla 3 pueden observarse las cualidades más frecuentes presentadas por hombres y mujeres al caracterizar el perfil de: hombre y mujer, esposo y esposa, padre y madre, trabajador y trabajadora.

Edad: 45
 Sexo : M
 Provincia: P. del Río
 Color de la piel: blanca
 Ocupación: Economista

| Hombre | Esposo | Padre | Trabajador |
|--------------------------|-------------|------------|---------------------------|
| Agradable | Agradable | Agradable | Fiel |
| masculino | Preocupado | Preocupado | Complicador |
| delicado con las mujeres | Comprensivo | Ejemplar | Respetuoso |
| Trabajador | Amable | Honesto | Puntual |
| Atento | | | Ordenado |
| Caballero | | | Buenas relaciones humanas |
| Organizado | | | |

Fig. 3 Tarjeta dedicada al sexo masculino.

Edad : 45
 Sexo : F
 Provincia : P. Rio
 Color de la piel : blanca
 Ocupación : Economista

| Mujer | Esposa | Madre | Trabajadora |
|-------------|---------------|--------------|--------------|
| • agradable | • agradable | • agradable | • puntual |
| • Feminina | • comprensiva | • Preocupada | • Cumplidora |
| • Serenilla | • amable | • Ejemplar | • Puntual |
| • Delicada | | • organizada | |
| • laboriosa | | • Honesta | |

Fig. 4 Tarjeta dedicada al sexo femenino.

TABLA 2

Caracterización colectiva de los perfiles hombre y mujer en los diferentes roles. Grupo provincial PDHL, Las Tunas

| Mujer | Hombre |
|---------------|---------------|
| Sociable | Correcto |
| Femenina | Libre |
| Activa | Sincero |
| Libre | Luchador |
| Sincera | Masculino |
| Responsable | Responsable |
| Sacrificada | Respetuoso |
| Agradable | Protector |
| Comprometida | Cariñoso |
| Amable | - |
| Honesta | - |
| Esposa | Esposo |
| Cariñosa | Compañero |
| Amorosa | Fiel |
| Respetuosa | Respetuoso |
| Comprensiva | Amable |
| Fiel | Preocupado |
| Compañera | Comprensivo |
| Cómplice | Dominante |
| Complaciente | Cariñoso |
| Cooperativa | Gestionador |
| Delicada | - |
| Paciente | - |
| Educada | - |

TABLA 2 (CONTINUACIÓN)

| Madre | Padre |
|--------------------|-------------------|
| Responsable | Responsable |
| Cariñosa | Cariñoso |
| Amorosa | Amoroso |
| Respetuosa | Amigo |
| Amiga | Preocupado |
| Comprensiva | Comprensivo |
| Preocupada | Correcto |
| Dedicada | Educado |
| Abnegada | Compañero |
| Feliz | - |
| Sacrificada | - |
| Comprometida | - |
| Laboriosa | - |
| Apasionada | - |
| Trabajadora | Trabajador |
| Cumplidora | Honrado |
| Responsable | Responsable |
| Capaz | Comprometido |
| Profesional | Disciplinado |
| Disciplinada | Cumplidor |
| Organizada | Incansable |
| Puntual | Profesional |

El análisis de los registros individuales relativos al perfil de hombre y mujer, así como el de esposa y esposo, permitió profundizar en las representaciones sociales de lo masculino y lo femenino en 80 participantes de la zona oriental.

TABLA 3

Registro sobre los perfiles realizados en las provincias de Granma, Santiago de Cuba y Holguín

| Hombre | Mujer |
|-------------------|--------------------|
| Honesto | Femenina |
| Responsable | Delicada |
| Respetuoso | Honesta |
| Inteligente | Cariñosa |
| Valiente | Inteligente |
| Trabajador | Trabajadora |
| Esposo | Esposa |
| Cariñoso | Cariñosa |
| Fiel | Fiel |
| Comprensivo | Comprensiva |
| Amoroso | Amorosa |
| Respetuoso | Inteligente |
| - | Compañera |
| Padre | Madre |
| Cariñoso | Cariñosa |
| Amoroso | Amorosa |
| Responsable | Comprensiva |
| Comprensivo | Responsable |
| Preocupado | Preocupada |
| Ejemplo | Tierna |
| Trabajador | Trabajadora |
| Cumplidor | Disciplinada |
| Responsable | Responsable |
| Disciplinado | Cumplidora |
| Inteligente | Inteligente |
| Laborioso | Abnegada |
| Consagrado | Capaz |

Perfil de hombre y mujer

En los hombres se registraron un total de 90 cualidades relativas al hombre y 64 a la mujer. En las mujeres se manifestaron 81 cualidades para el hombre y 87 para la mujer.

Las cualidades atribuidas al *hombre* con mayor frecuencia, por ambos sexos, fueron: honesto, responsable, respetuoso, inteligente, valiente y trabajador.

Las mujeres desean que los hombres posean otras cualidades vinculadas a las relaciones interpersonales, como amable, caballeroso y cariñoso (estas entre los primeros ocho lugares con mayor frecuencia) y otras como gentil, correcto, tierno, cortés, galante, discreto, desinteresado, agradable, amigo (que no fueron mencionadas por los hombres).

Para ellas resulta también importante que ellos sean profesionales, actualizados, preparados, competentes y emprendedores.

Junto a las características anteriores, las mujeres mencionaron la protección económica en la familia; no obstante, todas ellas son trabajadoras asalariadas.

Los hombres, por su parte, hacen hincapié en un conjunto de cualidades vinculadas a su desempeño social: disciplinado, soldado, útil, estudioso, patriota, puntual, organizado, crítico, creativo, osado, ecuaníme, intransigente, precavido, receptivo, con voluntad, cabal, maduro, audaz; y a otro conjunto de cualidades morales, como: honrado, sincero, digno, justo, decoroso, noble, veraz, puro, verdadero. Ellos también incluyen cariñoso, sensible y fiel amigo, pero no entre las más mencionadas.

La orientación sexual, heterosexual, aparece como un componente común en el perfil que trazan hombres y mujeres de cómo debiera ser un *hombre*, aunque no está entre los primeros aspectos que se señalan: sexo definido, heterosexual, hombre, comportamiento sexual adecuado. Para las mujeres resulta importante también que los hombres “expresen sin prejuicios su sexualidad”.

En el perfil que trazan mujeres y hombres de una *mujer* ideal, las cualidades que aparecen con mayor frecuencia son: femenina, delicada, honesta, cariñosa, inteligente y trabajadora.

Para los hombres otras cualidades están mencionadas en los primeros lugares: dulce, bonita, comprensiva, sensual.

Para las mujeres, además, una *mujer* debe ser sincera, amorosa, limpia, sencilla, educada, dulce.

Los hombres señalan otro grupo de cualidades que las mujeres no mencionan, entre ellas, las referidas a su conducta moral en general y como esposa: fiel, honrada, moral, reservada, leal a la familia; las relacionadas con la sexualidad femenina: sensual, atractiva, simpática.

Resulta interesante cómo junto a las cualidades más tradicionales, los hombres reconocen que las mujeres hoy debieran ser también: revolucionarias, integradas, dirigentes, valerosas, capaces y tener “capacidad para resistir tanta responsabilidad social”.

En el caso de las mujeres llama también la atención cómo junto a cualidades referidas al servicio a los demás y a su condición de madre y esposa (abnegada, servicial, integrada, sentimental, educadora, austera, atenta, consagrada) aparecen otras cualidades más relacionadas con su desarrollo como ser humano: activa, confianza en sí misma, independiente, capaz, actualizada, culta, integral, no discriminada, decidida, libre, darse su lugar, equidad con su pareja, asumir su sexo y manifestarlo.

Perfil de esposo y esposa

En cuanto a *esposo-esposa* también se señalan diversas cualidades. Las mujeres señalan 73 características para las esposas y 69 para los esposos. Los hombres señalan 78 cualidades relativas a las esposas y 78 a los esposos. Los comentarios se centran en las cualidades que fueron más reiteradas, se plantean algunos apuntes sobre cualidades menos enunciadas y también algunos elementos sobre la coincidencia de cualidades en los ideales de esposo y esposa.

Las cualidades atribuidas a la *esposa* con mayor frecuencia, por ambos sexos, son: cariñosa, fiel, comprensiva, amorosa, inteligente y compañera. Los *hombres* atribuyen, además: amable, honesta, preocupada, madre y delicada, y las *mujeres* mencionan también: respetuosa, amiga, dedicada, trabajadora y responsable.

Las cualidades atribuidas al *esposo* con mayor frecuencia, por ambos sexos, son: cariñoso, fiel, comprensivo, amoroso, respetuoso e inteligente. Los *hombres* atribuyen además al esposo cualidades como: delicado, compañero, honesto, atento, dedicado y sensible, esta última cualidad resulta interesante, pues antes no era concebida como necesaria para un esposo. Las *mujeres*

asignan además al esposo, cualidades como: preocupado, sincero, responsable, comunicativo, amante, solidario, bueno y compartir las tareas del hogar.

Resultó interesante que hombres y mujeres señalaran con mayor frecuencia (en los tres primeros lugares) las cualidades: *cariñoso(a)*, *fiel* y *comprensivo(a)* para caracterizar tanto al esposo como a la esposa. La única distinción al respecto es que entre los hombres al caracterizar al esposo mencionaron con más frecuencia la cualidad *fiel* que la de *cariñoso*.

Como se observa, en general, las cualidades más reiteradas para el esposo y la esposa se enmarcan en lo relacional y lo afectivo, se señala para ambos la "fidelidad" y el ser ella "compañera" y él "respetuoso". Sin embargo, vale destacar que mientras las mujeres desean para el esposo cualidades como compartir las actividades domésticas y ser responsables, los hombres desean para la esposa la cualidad de ser madre.

Salta a la vista, las menciones que hacen las mujeres al perfil de esposa con cualidades como "trabajadora, responsable y delicada", lo cual pudiera estar indicando el servicio a los demás, en especial, a la pareja.

Hay cualidades, en menor frecuencia, que los hombres apuntan para los esposos y no para las esposas; así mismo, hay características que las mujeres señalan a las esposas y no a los esposos, las cuales resultan muy interesantes.

Hay *hombres* que plantean para la *esposa* ser: sensible, integral, atenta, ocupada, sexual, intuitiva, espontánea, sentimental, lograr la unidad familiar y ser apasionada; mientras señalan para el *esposo*: ayudar a la familia, ser colaboradores, ser padre, en ocasiones cumplir con el Código de la Familia y no ser machista. Note como fundamental diferencia la referencia de cualidades relativas a la sexualidad femenina en las esposas, mientras que a los esposos se señalan las cualidades relativas a su desempeño de roles en el hogar.

Hay *mujeres* que plantean para el *esposo* ser: considerado, luchador, digno, transparente, íntegro, bondadoso, honrado, compartir sentimientos, a veces celoso, higiénico y dominante con el género opuesto, entre otros. Y para las *esposas* señalan, sin embargo, ser: abnegada, laboriosa, entregada, exigente, paciente, enamorada, segura, educadora, saber escuchar, coqueta, sensual y sonriente. En ambos casos se encuentran planteamientos

positivos en cuanto al área afectiva y de cualidades morales; sin embargo, se proyectan en las mujeres, algo más que en los hombres, los estereotipos de género asociados a las cualidades de hombre o mujer. Llama la atención, en especial, señalar para el esposo la cualidad de ser “dominante con el sexo opuesto” y a veces celoso, y para la esposa que sea laboriosa, entregada y paciente.

Si se toman como referencia o punto de comparación las cualidades que los hombres atribuyen por igual al esposo y a la esposa, así como aquellas que las mujeres desean para ambos miembros de la pareja, se manifiestan como interesantes las siguientes:

- Las mujeres consideran que esposos y esposas han de ser (además de cariñosos, fieles y comprensivos): preocupados(as), respetuosos(as), responsables, amorosos(as) e inteligentes, entre las cualidades expresadas con mayor frecuencia.
- Los hombres consideran que esposos y esposas (además de cariñosos, fieles y comprensivos) han de ser: amorosos, dedicados, compañeros(as), honestos(as), inteligentes y amables, entre las cualidades manifestadas con mayor frecuencia.

Así, tanto los hombres, como las mujeres, en los ideales que tienen para las esposas y los esposos hay cualidades que son comunes, y pueden estar reflejando una representación más equitativa del “ser esposo y esposa”.

Sin embargo, vale reiterar dos elementos:

- Los hombres incorporan con gran frecuencia otras cualidades a la mujer como pareja, que son las relativas al desempeño de su rol materno, mientras que la paternidad no se contempla para el hombre como pareja o se menciona a veces, y en el ejemplo analizado, solo por los hombres.
- Se debe apuntar que aunque muchas de las cualidades señaladas por las mujeres como para ambos miembros de la pareja se enmarcan en el área de las relaciones y los afectos interpersonales, ellas incorporan para la esposa y no para el esposo cualidades más vinculadas a prestar servicios a otros: la dedicación y el ser trabajadora, por ejemplo.

La figura 5 muestra algunos momentos en que se desarrollaba la subtema 1: las diferencias entre hombres y mujeres.



Fig. 5 Desarrollo del subtema 1.

SÍNTESIS DEL ANÁLISIS REALIZADO

En general, en esta actividad se manifiestan expresiones particulares del marco de referencia de género de acuerdo con el contexto específico en el que se desenvuelven los diferentes grupos y las personas que lo integran. Sin embargo, y como se expresó en el primer capítulo, no son muchas las diferencias encontradas. Esto se entiende si se considera, además, que la gran mayoría de los talleres se realizaron en la zona oriental del país, con provincias que tienen mayor similitud socio-económica y cultural. En el análisis que sigue, y los correspondientes al resto de las otras actividades de la capacitación, se apunta a las diferencias más ilustrativas o significativas.

En la fase del ejercicio realizado colectivamente, existe la tendencia entre los participantes de expresar como primera reflexión, que: las cualidades de hombres y mujeres son las mismas, son iguales, que no existen diferencias. Aunque de hecho, lo expresado en los papelógrafos sí evidencia diferencias, e incluso en algunos talleres, como en Granma o Guantánamo, estas diferencias son más marcadas que en otros, como los de La Habana Vieja y Pinar del Río.

A partir de las cualidades reflejadas en los papelógrafos se apreciaron y rescataron algunos cambios positivos en la percepción tradicional del *deber ser* para hombres y mujeres, en los diferentes talleres realizados. Por ejemplo:

- Se denotan otras concepciones sobre el ser femenino al señalar algunas características en la mujer como madre feliz, esposa-compañera, educada, con ideas, trabajadora profesional, mujer activa, libre, firme, segura.
- Se constatan avances en las representaciones sociales, como es el hecho de valorar a una mujer en su rol de trabajadora como capaz, inteligente, o considerar a una mujer independiente.
- Se reconoce por parte de los hombres el rol de la mujer trabajadora y las cualidades de responsabilidad y profesionalidad con que lo desempeñan.
- Se reconocen cualidades no tradicionales en los roles de padre, como amoroso, cariñoso, comprensivo, comunicativo, bondadoso, y en el de esposo como fiel, "participativo", preocupado y cómplice.

Sin embargo, junto a estos cambios también se observa cómo se continúan atribuyendo cualidades estereotipadas a hombres y mujeres: el hombre se sigue concibiendo, como: protector, fuerte, firme, proveedor, guía, dominante. A la mujer se le siguen asignando atributos, como: la abnegación, la bondad, la ternura, la guía de casa, la delicadeza, la sensibilidad y el ser complaciente.

Las reflexiones de la coordinación se refirieron a corroborar las diferencias entre hombres y mujeres, cuáles son específicamente biológicas y cuáles vienen desde lo social, así como de qué manera estas diferencias influyen en el comportamiento de ambas personas, en los hombres y las mujeres.

Una vez que se agotó el análisis de las diferencias y semejanzas en las cualidades y se destacó el carácter social de estas, se reflexionó sobre cómo el marco de referencia responde a grupos específicos, en regiones específicas, y cómo son reflejos de una cultura específica, donde las creencias, las religiones y afiliaciones políticas, el tener una determinada profesión o no, así como otros aspectos, influyen y determinan en cómo se conforma un determinado marco de referencia de género.

Se analizó cómo los resultados del ejercicio hubieran sido diferentes, si este se hubiera realizado con personas de nivel escolar más bajo, con personas no vinculadas al trabajo asalariado, o si el taller se realizara en zonas rurales.

Entre tanto, en los talleres desarrollados, una de las coordinadoras computarizó rápidamente los resultados obtenidos en las tarjetas individuales e hizo una presentación de la compilación y ordenamiento realizado sobre el perfil del hombre y la mujer, esposa y esposo, de manera similar al ya comentado en el registro de lo aportado por los grupos. Solo se hizo referencia, por supuesto, a las tarjetas individuales del taller específico donde se analizaba esta actividad.

Este análisis y agrupación tuvo como finalidad comentarle al grupo los resultados individuales de este ejercicio, así como propiciar reflexiones relativas a las diferencias entre lo que se plantea individualmente y lo que se aporta en el colectivo, en grupos o en plenario.

El análisis de las tarjetas individuales se realizó con agilidad, mediante la lectura de los apuntes de la coordinación y el esbozo en un papelógrafo de las cualidades que más se reiteran en los hombres del grupo, en las mujeres del grupo y en el grupo como totalidad.

Con respecto a las diferencias entre lo expresado individualmente y lo expresado en los subgrupos, se apuntó que:

- El trabajo colectivo tiende a enriquecer las reflexiones individuales y se logra mayor variedad en las cualidades expresadas por los grupos, que en las aportadas individualmente; sin embargo, el trabajo grupal no siempre recoge todas las cualidades expresadas de forma individual.
- Se emiten juicios individuales que no se plantean después en el trabajo de equipo, ya sea porque se considera que no es impor-

tante, por temor a que sea rechazado por el equipo, porque se conoce que algunas de las ideas son más conservadoras o progresistas que las del grupo y se opta por no expresarlas, considerando que “esto nunca yo lo diría en colectivo”.

Por ejemplo, la cualidad *varonil* expresada de manera individual por diferentes mujeres participantes de los talleres de La Habana Vieja y Pinar del Río, pocas veces se expresa en los subgrupos. Algo similar sucede con la cualidad *valiente* para el perfil del hombre.

Por una parte, ocurre algo interesante con las cualidades *masculino*, *hombre a todo* y *sexo definido* relativo a los hombres, que (contrario a lo que sucedió en uno de los subgrupos de Las Tunas) no siempre se enuncian ni jerarquizan en el análisis grupal porque, a decir de los participantes, “eso se da por sobrentendido”. La dinámica de los talleres demuestra que en el grupo, por temor a que “piensen lo que no es”, no se comprometen a plantearlo ni discutirlo.

Por otra parte, mientras en las tarjetas individuales se hace mayor referencia a cualidades relativas a la afectividad de los hombres, en los papelógrafos grupales solo se tiende a poner “cariñoso” y se considera que las otras cualidades como delicado, cortés, amable, caballeroso, tierno y afectuoso, son solo “sinónimos” que no necesitan ser expuestos, porque “ya están contenidos en la cualidad cariñoso”.

Es durante este análisis que la coordinación expone y explica la diferencia entre *sexo*, *sexualidad* y *orientación sexo-erótica*, pues de hecho, detrás de lo ocurrido en el grupo están latentes, en las reflexiones de los participantes, estas concepciones que se confunden en la práctica cotidiana de las personas. También se inicia el análisis de la categoría estereotipo de género.

Respecto al perfil de la mujer, se detallan de forma individual muchas más cualidades “tradicionalmente” consideradas solo como femeninas (dulce, bonita, elegante, limpia, sencilla) que las expresadas en los papelógrafos colectivos, donde se hace un reconocimiento más progresista de las cualidades sociales que caracterizan el perfil de una mujer.

Subtema 2. Socialización de género

Actividad 2. Concepto de socialización

La actividad fue un exordio al subtema de la socialización de género y tuvo como *finalidad* introducir al grupo en esta importante temática.

Contó con los siguientes pasos:

1. Se inició el ejercicio analizando con el grupo a qué responde el marco de referencia de género, por qué está integrado por determinadas cualidades y no por otras.
2. Una vez que se hizo referencia a la educación (o a la socialización) el grupo se dividió en tres o cuatro subgrupos y expresaron en una o dos oraciones qué entendían por socialización.
3. A partir de lo expresado por los participantes se conformó un concepto.
4. La coordinación profundizó en los diferentes ámbitos de socialización de los individuos y, de manera particular, en la relación de estos ámbitos con los diferentes contextos culturales e históricos.
5. Por último, se delimitó sobre qué aspecto de la socialización se está hablando: la socialización de género.

REGISTRO DE LO APORTADO

En general, se observaron coincidencias en los diferentes grupos de capacitación en que se realizó esta actividad. Este fue el resultado obtenido en uno de los talleres:

- “Educación es la manera en que se forman y se enseñan a los hijos, tanto hembras como varones”.
- “Socialización es la forma en que se le transmite la herencia cultural”.
- “Mediante la socialización se le enseña lo bueno y lo malo”.

SÍNTESIS DEL ANÁLISIS REALIZADO

- Se señaló la importancia de la familia y la escuela en la socialización de los hijos.

- Se rescató la relación entre la socialización y la sociedad donde se educa.
- Se hizo alusión a elementos importantes de la socialización en nuestro país, como la existencia de escuelas gratuitas en todo el país, iguales derechos de educación para todos, etc.

Actividad 3. Mundo azul-mundo rosado

Este ejercicio tuvo como *finalidad* develar con el grupo, de manera ágil y desde sus vivencias, la forma en que se asigna y se asume el ser y el hacer de hombres y mujeres durante la socialización.

Consistió en una “imagería” que realizó la coordinación con el propio grupo, situándolo en los inicios de una historia que ellos iban a completar, a “construir”.

La coordinación inició la historia de dos parejas desde el momento en que conocen la noticia de que van a tener un hijo o una hija. La primeras preguntas que se hicieron al grupo fueron: ¿qué desea la pareja: niño o niña?, ¿por qué se desea un niño y por qué una niña?

Con el grupo, la coordinación definió el sexo del hijo de una de las parejas y para ello tomó y mostró a los participantes, un muñeco varón sexuado con genitales masculinos y vestido totalmente de rosado. Al preguntarle al grupo ¿qué nació niño o niña?, en todos los grupos respondieron “es una niña” y la coordinación mostró, para asombro de todos, el sexo del muñeco, levantándole su ropa.

Luego de algunas exclamaciones y reflexiones cortas, que siempre hacen los grupos, relativas a que “se supone el sexo por el vestuario”, se continuó el ejercicio.

La coordinación volvió a cubrir al muñeco e invitó a varios hombres del grupo a cargar “al niño recién nacido”. Luego hace el gesto de entrega del niño a algunas mujeres del grupo que lo cargaron como mamá, por último y de manera muy breve, se hizo notar la diferencia entre “cómo cargan a un niño las mujeres-madres y cómo lo hacen los hombres-padres”. Posteriormente, la coordinación informó que la otra pareja tuvo una niña y se trata de ver, mediante un conjunto de preguntas que describen su socialización, qué sucede con las dos personas que han nacido.

A partir de aquí, la coordinación empleó la técnica del sociodrama con las dos parejas o fue construyendo con el grupo la historia de esos futuros niños. Las preguntas clave para estas historias y la realización del sociodrama, fueron las siguientes:

- ¿Qué se dice cuando se sabe que es niño y qué se dice cuando se sabe que es niña?
- ¿Qué se desea para los futuros bebés?
- ¿Qué se le dice al papá que esperaba niño y nació niña?
- ¿En qué se diferencian a la hora del nacimiento?
- ¿Cómo es la canastilla de cada uno de los futuros bebés?
- ¿Qué colores predominan en el vestuario de ambos?
- ¿Qué juguetes se le regalan a ambos niños?
- ¿En qué lugares de la casa juega cada uno?
- ¿Qué se les dice al niño y a la niña ante un llanto por un golpe o por un regaño?
- ¿Cómo son los juegos de ambos?
- ¿Qué pasa cuando el niño y la niña empiezan a ir a la escuela?
- ¿Qué consejos se dan a cada uno?
- ¿Qué verbos se usan con más frecuencia para dirigirse a cada uno de ellos?
- ¿Cuál de los dos se caracteriza más por el orden, aseo de los uniformes, cuidado del aula y de los libros?
- ¿Cuándo son adolescentes, qué consejos se dan a ambos?, ¿qué consejos se dan a los adolescentes y cuáles a las adolescentes?
- ¿Cómo se saluda al adolescente y cómo a la adolescente?

Fue importante indagar, en cada caso, sobre los porqués de las respuestas emitidas por los participantes. Las respuestas se fueron colocando en dos columnas: niño y niña.

Al responder todas las preguntas se inició la reflexión. Se pidió opiniones al grupo respecto a: qué les sugiere; ante qué tipo de proceso se encuentran; qué aporta lo biológico y qué lo social en el proceso de socialización de género; desde qué ámbito se dan estas asociaciones; qué límites les imponen; qué observan en el lenguaje, en los juegos, en los juguetes; qué se forma desde lo social para cada uno; qué pasa si no se ajustan a esas asignaciones; así como otros análisis que resultaron pertinentes según las reflexiones realizadas.

Este ejercicio también se realizó por cada subgrupo en algunos talleres. Se planteó por la coordinación la “imagería” hasta el nacimiento de una niña o un niño y a partir de aquí se formaron dos subgrupos que contestaron las preguntas y llevaron el consenso al plenario, trabajando un grupo al niño y el otro a la niña.

REGISTRO DE LO APORTADO POR LOS GRUPOS

En los talleres se constató cómo desde que una pareja espera su descendencia, los futuros padres y madres (y otros familiares, por supuesto) desean o prefieren una niña o un niño, según cualidades y características que desde lo tradicional y cultural se le asigna a ellos y ellas.

Algunos padres que desean un hijo varón, por ejemplo, aluden a que es la manera de preservar el apellido, para que los ayude en las labores y roles de hombres (trabajo en el campo, mecánica, reparaciones domésticas), porque: resulta menos difícil su educación (“son más de la calle”), tienen que preocuparse menos de sus ropas (no usan hebillitas, ni batas bordadas, ni prendas de vestir costosas) y se sienten complacidos en la “reproducción de su especie”. Aquellos hombres que desean una hija señalan que son más delicadas, más amorosas y cariñosas con los padres, porque: son más aplicadas, están mejor cuidadas al estar en la casa, y son más bonitas y graciosas.

Las madres que prefieren las niñas señalan, además de coincidir con algunas de las valoraciones anteriores, que: en ellas tendrían a la verdadera amiga, pueden vestirse más bonito, están más cercas de ellas en el hogar, comparten juntas las tareas domésticas, cuando sean adultas garantizan que exista alguien en la familia que se ocupe de ella y del padre en caso de enfermedad o problemas de salud y ancianidad. Así mismo, se señala que serán mujeres más inteligentes, trabajadoras y con un estado social superior, con independencia económica y bien preparadas para la vida.

Aquellas madres que prefieren un varón aluden que para ellos la vida es más fácil, que no sufrirán tanto como las mujeres que tienen que parir y ocuparse más de la atención de los hijos y la familia, porque: los varones cuando crecen “tiran para las madres” y cuando sean hombres se ocuparán de las

actividades fuertes del hogar (trabajo duro) en caso de ausencia del hombre o de la figura paterna.

En todos los casos se denota la presencia de características y roles que desde la construcción de género distinguen a un sexo y otro, y a partir de aquí se prefiere más a un niño o una niña. No obstante, en el caso de la niña vale la pena destacar que ya es concebida como una trabajadora fuera del hogar, inteligente, con independencia económica y bien preparada para la vida.

En la tabla 4 se presentan algunas de las principales respuestas dadas por los grupos a las preguntas del análisis.

TABLA 4

Preguntas y respuestas en relación con el nacimiento de un niño o una niña

| Preguntas | Niño | Niña |
|---|--|---|
| ¿Qué se dice cuando se sabe que es niño o niña? | ¡Qué bueno, es varoncito! | Las niñas son más lindas, se visten más |
| ¿Qué se desea para los futuros bebés? | Que sea sano | Que sea sana |
| ¿Qué se desea para el niño y qué para la niña? | Que sea fuerte, macho, varón, masculino | Que sea linda, dulce, femenina |
| ¿En qué se diferencian a la hora del nacimiento? | Los genitales. En las primeras fotos siempre se le toma alguna completamente desnudo o donde se aprecien sus genitales | Los genitales. Las primeras fotos se le toman con batas rosadas, adornos en la cabeza |
| ¿Cómo se le dice al papá cuando tuvo niña y cuando tuvo niño? | “Apretaste”, “garantizaste el apellido” | “Te rajaste”, “carne para los tiburones”, “pagarás las que debes”, “ya tienes quien te haga sopa en la vejez” |
| ¿Cómo es la canastilla de cada uno de los bebés? | La canastilla azul predominantemente, colores verde, blanco, pero nunca rosado | Predomina el color rosado, los lazos, cintas de colores |

TABLA 4 (CONTINUACIÓN)

| Preguntas | Niño | Niña |
|--|--|---|
| ¿Qué colores predominan en el vestuario de ambos? | Azul | Rosado o cualquiera |
| ¿Qué juguetes se les regala a ambos? | Generalmente camiones, bates, pelotas, pistolas | Sin falta se le regala una muñeca, juegos de tazas, trapeadores, juegos de cocina |
| ¿En qué lugares juega cada uno? | En la calle, en el patio | En la casa |
| ¿Qué se les dice al niño y a la niña ante un llanto, por un golpe o por un regaño? | Los hombres no lloran | Se le mima, acaricia, se le dice que si llora se pondrá fea |
| ¿Qué pasa cuando estos niños y niñas empiezan en la escuela? | No juegues con las niñas. Si te dan, das, defiéndete, coge un palo, habla gordo | No juegues con los varones, siéntate correctamente, no pelees, cuídate |
| ¿Qué consejos se dan a cada uno? | No te dejes dar | Pórtate bien |
| ¿Cómo se reacciona ante el no cumplimiento de esos consejos? | Si llora se le dice hembra; si se deja dar, a veces, el papá le pega o lo obliga al desquite. Se le lleva a un psicólogo | Si juega con los varones se le dice marimacho, se le castiga |
| ¿Qué consejos se dan a las adolescentes y a los adolescentes? | No seas bobo, búscate novias, haz el papel de hombre | Cuídate, cierra las piernas y abre los ojos |
| ¿Cómo se saluda al(la) adolescente? | Con abrazos, fuerte | Con besos, cariñosamente, se celebra |

SÍNTESIS DEL ANÁLISIS REALIZADO

Existió consenso en los grupos respecto a valorar que, en el deseo de tener un niño o una niña, se observan algunos cam-

bios con respecto a marcos referenciales anteriores de género. Ya no se considera de manera absoluta la supremacía de un sexo sobre el otro y se han incorporado nuevas cualidades o características a las niñas (y mujeres), lo cual demuestra un mayor reconocimiento de ellas en la sociedad y una superior valoración del género femenino. Sin embargo, también se hizo notar cómo son diferentes las valoraciones y asignaciones para los diferentes sexos y, en especial, como a los varones no se le asignan cualidades tradicionalmente asignadas a las del sexo femenino.

A partir de este deseo y de que al fin nace un niño o una niña, las nuevas personas son vestidas, por lo general, de manera “diferente”, reciben regalos y juguetes “diferentes”, se les trata “diferente”, se les permite jugar a juegos “diferentes” en lugares “diferentes” y se van marcando “diferentes” límites y normas de comportamiento. Estos elementos de la “diferencia” constituyen constataciones realizadas por los miembros de los talleres.

Las reflexiones entre el grupo y la coordinación se centraron en rescatar, entre otros, los siguientes elementos:

- Lo anatómico, específicamente los genitales, como la primera diferencia entre el niño y la niña, y la influencia de las diferencias anatómicas en la socialización del niño o la niña.
- Los símbolos que van a ser transmitidos en la socialización tradicional de género, donde el color tiene una especial connotación, y constituye en sí mismo un símbolo de la división de dos mundos: el azul y el rosado.
- Las diferencias en cuanto a los juegos y juguetes de niños y niñas, los ámbitos o espacios de juegos y cómo esto puede diferenciar las características de las niñas y los niños, así como en el futuro las características de los hombres y las mujeres.
- La transmisión de mensajes a los niños que van condicionando la represión de los sentimientos y potencian la agresividad: los hombres no lloran; no me den quejas; te pareces a una niña; habla gordo; si te pegan, pega; mientras que a las niñas se les aconseja la ternura, la delicadeza y no se les propicia el desarrollo de la fuerza y la independencia, por lo general.
- La importancia de la socialización de género y las dimensiones en que esta se manifiesta. Se considera que en lo ex-

puesto por los grupos se encuentran elementos importantes para los cambios que se proponen y para la comprensión de las diferencias y desigualdades que se encontrarán entre los(as) participantes de un proyecto.

Por ejemplo, en un taller un participante expresó: “A los hombres se nos enseña desde pequeños a que seamos como somos, nos educan para la calle, esto no debería ser así”.

Se reafirmó la distancia que existe entre el *deber ser* planteado en las tarjetas y las cualidades que en la realidad tienen hombres y mujeres, así como las cualidades que se enseñan a niños y niñas mediante la socialización. Se estimuló el análisis relativo a la cotidianidad y la descodificación de cómo se han construido esas diferencias y por qué hombres y mujeres tienen diferentes características.

Al trabajar esta actividad o ejercicio, en los grupos se apreciaron algunas diferencias según los diferentes contextos, las cuales tuvieron que ver esencialmente con aspectos particulares de la cultura en territorios específicos.

Así, por ejemplo, al abordar las reacciones del grupo ante la llegada de una niña cuando se esperaba un niño, se puede decir “pagarás las que debes” en Pinar del Río y “te rajaste” en Granma; mientras que “garantizaste el apellido” se expresa más en las provincias orientales que en los territorios occidentales. Al mismo tiempo, en La Habana Vieja, los mensajes que se le dan a las adolescentes y a los adolescentes difieren menos, pues a ambos se les plantea, por ejemplo, la vida sexual responsable y el buen comportamiento en los centros escolares internos.

Actividad 4. El camino de la vida

Esta actividad tuvo el *propósito* de evidenciar los diferentes momentos en que se conforma la identidad de hombre y mujer.

Consistió en mostrar la historia hipotética de una persona que se plantea la obtención de un deseo y para ello transita por diversos momentos. Se exhortó al grupo a señalar las actividades desempeñadas, las oportunidades de desarrollo personal, los problemas que se le presentaron para alcanzar el

deseo, las decisiones que tienen que tomar en su vida, los sentimientos que afloran con mayor facilidad y otros elementos. Se planteó que deben estar reflejadas las diferentes etapas de la vida y los hitos fundamentales a los que se han enfrentado en función del objetivo de cumplir ese deseo.

Primero se preguntó a los participantes si deseaban compartir con el grupo un deseo personal. A los que respondieron afirmativamente se les preguntó cuál era y se escribió el deseo en un papelógrafo. Los deseos se colocaron todos en un papelógrafo sin diferenciar los de hombres y mujeres, aunque la coordinación ya tenía identificados los que fueron planteados por los hombres y por las mujeres, para utilizarlos en reflexiones posteriores.

Luego se pidió a los hombres del grupo que escogieran, de todos los deseos presentados, aquel que consideraban representativo del grupo masculino y a las mujeres que hicieran lo mismo. Este deseo se constituyó en un deseo meta que se debía alcanzar.

Una vez que cada grupo hubo definido su deseo como meta, se pidió que se dividieran y se les dio una consigna de trabajo por separado a los hombres y a las mujeres, la cual era la misma, pero se requería que ambos grupos ignoraran qué iba a trabajar cada uno.

La consigna fue: Elaborar el camino de la vida de una mujer (grupo de mujeres) y un hombre (grupo de hombres) que intenta alcanzar ese deseo. Cada grupo debía representar mediante una historia, un dibujo, un poema (libre a la creatividad de cada subgrupo), cómo era ese camino y en qué medida estaban presentes las concepciones de género. Debían tratar de abarcar diferentes ámbitos de acción, como: la familia, la escuela, el trabajo y la comunidad.

Una vez concluido el trabajo, ambos subgrupos presentaron y explicaron lo realizado en plenario sin reflexionar sobre lo aportado por el grupo, para luego realizar en conjunto el análisis.⁵

⁵ Note que esta actividad se analiza juntamente con la que sigue: Dibujando la identidad de hombres y mujeres.

Actividad 5. Dibujando la identidad de hombres y mujeres

Esta actividad tuvo como *finalidad* revelar, significativamente, mediante un dibujo, elementos constitutivos de la identidad femenina y masculina.

Consistió en la realización de varios dibujos, según se conformaron los subgrupos y se les planteó la consigna específica.

Primero el grupo se dividió en dos, según el sexo de los participantes. Los hombres y las mujeres dibujaron cómo se perciben, sienten, piensan y actúan cada uno desde su ser *hombre* o *mujer*.

Una vez concluidos los dibujos se mostraron en plenario.⁶

REGISTRO DE LO APORTADO EN LAS ACTIVIDADES 4 Y 5

1. Entre los deseos expresados por los grupos se encontraron (H: hombre, M: mujer):
 - a) Éxito en la vida profesional. (M)
 - b) Jubilación tranquila. (H)
 - c) Bienestar para mi familia. (M)
 - d) Paz mundial. (H)
 - e) Terminar el doctorado. (H)
 - f) Que mis hijos tengan salud. (M)
 - g) Éxito en la vida familiar. (M)
2. El deseo de una mujer fue el *éxito familiar*, las mujeres llamaron a la protagonista Estrella y al esposo Sixto, le construyeron una historia y dibujaron esta historia en cada momento con figuras humanas y símbolos alegóricos a cada situación.

⁶ En ocasiones, además del grupo de las mujeres y del grupo de los hombres, se formó un tercer y cuarto grupos. Por ejemplo, hombres y mujeres en un mismo grupo para dibujar como percibían a una mujer, grupo de mujeres para dibujar como percibían a un hombre, etc. Esto se realizaba en dependencia del tiempo de que se dispusiera y del tamaño del grupo.

Historia

Estrella nació en el campo y emigró a la ciudad, sus padres se divorciaron, se casó al terminar la secundaria básica y enseguida tuvo un niño, y se le presentaron los siguientes problemas:

- *No pudo seguir estudiando en esa etapa.*
- *Tuvo que vivir agregada con la suegra.*
- *Incomprensiones en el matrimonio por inmadurez de la pareja.*
- *Situación económica precaria.*

Pero ella se da cuenta que no puede seguir viviendo así y entonces... Empieza a analizar en el entorno las posibilidades y oportunidades y encuentra que: existe una escuela cerca, posibilidades de trabajo, que aunque con bajos ingresos estaba bueno para empezar. Así:

- *Empieza a trabajar en un hospital de 8 a.m. a 4 p.m. como auxiliar de limpieza.*
- *Empieza a estudiar en la Facultad Obrera Campesina de 8 a 10 de la noche.*
- *Obtiene una plaza para estudiar enfermería.*
- *El esposo trabaja en una microbrigada siguiendo el ejemplo perseverante de Estrella y para obtener una vivienda para la familia.*

Cinco años después ella se gradúa, su esposo obtiene una vivienda y viven felices para el resto de sus vidas... y más adelante ella cumple una misión internacionalista.

El camino de la vida de un *hombre* fue representado con un dibujo por uno de los grupos de hombres y el deseo meta seleccionado fue una *jubilación con tranquilidad*.

En el dibujo se expresa: concepción→nacimientos→lactancia y círculo infantil→5 años, escuela primaria→11 años, secundaria básica y preuniversitario→17 años, universidad→22 años, vida laboral→30 años, madurez→60 años, jubilación→más de 60 años, meditación y contemplación de la vida (Fig. 6).

A continuación se muestran cuatro ejemplos de dibujos de la identidad de hombres y mujeres (Figs. 7 a 10).

SÍNTESIS DEL ANÁLISIS REALIZADO

Se comenzó analizando los *deseos* desde lo masculino y lo femenino, explicando como éstos expresan elementos de la iden-



Fig. 6 Camino de la vida.

tividad de ambos sexos. Para las mujeres siempre existen deseos que tienen que ver con su familia y con lo que ella hace “en servicio de sus seres queridos”. Además, se debe señalar que también se expresaron en las mujeres deseos relativos a la realización profesional y que los grupos analizaron este elemento como muy positivo y gratificante, pues muestra el desarrollo de la mujer cubana.



Fig. 7 Identidad del hombre. Dibujo realizado por un grupo de hombres.

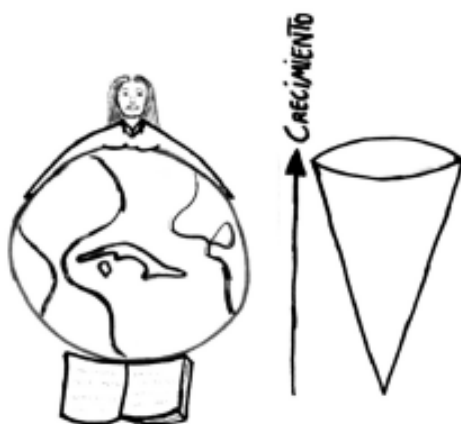


Fig. 8 Identidad de la mujer. Dibujo realizado por un grupo de mujeres.



Fig. 9 Identidad de la mujer. Dibujo realizado por un grupo de hombres y mujeres.

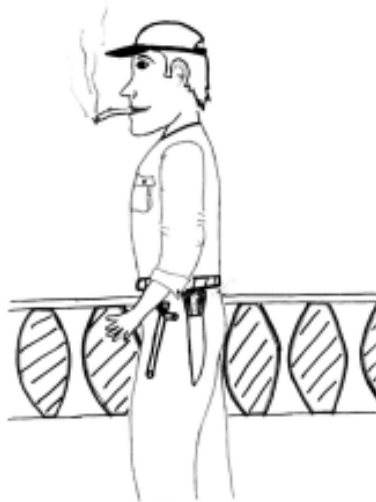


Fig. 10 Identidad del hombre. Dibujo realizado por un grupo de hombres y mujeres.

Los hombres, por su parte, generalmente expresaron deseos muy relacionados con su bienestar físico e intelectual, así como deseos abstractos relativos a la humanidad o a la felicidad y la paz mundial.

En estos análisis se identificó cómo la *socialización de género* va conformando una determinada forma de actuar, de hacer y de relacionarnos, de resolver los problemas que se van presentando, lo cual va a formar parte de la *identidad* de cada cual.

Las actividades permitieron analizar en qué medida el grupo ya poseía una visión determinada de género y esta se expresó en la forma en que se analizó la construcción del camino de la vida de cada cual. Aquí se aborda, por ejemplo, cómo son diferentes los sucesos o momentos importantes en la vida de un hombre y una mujer, así como los problemas que presentan son también diferentes.

En las reflexiones se apuntó y debatió sobre:

- Las mujeres se presentan con altas responsabilidades familiares, y casi siempre en función de los demás.
- El reconocimiento de eventos en la vida de las mujeres está relacionado con su sexualidad y con su feminidad: menstruación, embarazo, matrimonio, parto, proceso de climaterio.
- Las mujeres son las que se refieren a conflictos familiares y al impacto de la vida laboral en dichos conflictos. También señalan cómo impacta la vida familiar en su desarrollo laboral o profesional.
- Para los hombres la jubilación es un momento de la vida dedicado a contemplar y reflexionar, mientras para la mujer se considera el fin de los servicios a los demás y, por tanto, el fin de la vida.
- Para los hombres el deseo escogido es más trascendental, las metas más del mundo público y la trayectoria de la vida solo refleja grandes acontecimientos, todos alejados de la vida cotidiana y de sus problemas.
- Los hombres tienen posibilidad de dedicar tiempo a sus intereses personales y están alejados de la mayoría de las responsabilidades domésticas.
- Generalmente, se aprecia una mayor cantidad de frustraciones en las mujeres que en los hombres.

Por su parte, los análisis de los dibujos se realizaron con agilidad, aunque levantaron algunas tensiones grupales, pues

según los miembros del grupo: “caían en la trampa”, no se dieron cuenta que estaban dibujando su propia identidad, pensaban que se trataba de dibujar *el deber ser*.

Al respecto, la coordinación apuntó en los grupos, que aunque se estuviera hablando del *deber ser* o de la identidad de otros hombres y mujeres, los contemporáneos, los que el grupo conoce (que no tenían que ser necesariamente los miembros del grupo), de hecho se estaba evidenciando que las identidades masculinas y femeninas se continuaban construyendo y mostrando de manera excluyente, con elementos que no eran compartidos por igual entre los hombres y las mujeres.

Una vez que bajaron las defensas de los grupos, se señaló:

- Se observa la realización del dibujo de la mujer con más colores y mayor alegría que el dibujo de los hombres. El rostro de la mujer se adorna, detalla, pinta, mientras que al del hombre no se le dibujan detalles.
- En la mayoría de los dibujos de la mujer se evidencia una mirada al futuro, al desarrollo, al crecimiento, elemento que por lo general no se expresa en el de los hombres.
- La totalidad del dibujo de la mujer abarca la gran variedad de esferas de la vida: familiar, personal, los hijos, gusto por la ornamentación, laboral y estudio, y entre todas ellas está la mujer. En el caso de los hombres solo se presenta la figura masculina como centro del dibujo, o se muestra trabajando y realizando actividades de recreación, donde se detalla mucho menos la imagen del hombre y esta casi se pierde.
- Presencia de símbolos para cada uno: el tabaco, la botella, el carro, la gorra, el dinero, el machete o el cuchillo en el hombre; las flores, las mariposas, los aretes, la casa, los familiares y los hijos, los libros y el centro de trabajo en la mujer.
- Cuando en el dibujo de los hombres aparece otra figura humana, por lo general se refiere a una relación extra matrimonial o a la secretaria; cuando en el dibujo de la mujer aparecen otras figuras humanas se nombran como los hijos, el esposo u otros familiares. (Se debe señalar que en uno de los dibujos de los hombres, en la actividad de recreación, estaban presentes la esposa y el niño.)

Por último, se aprovechó este ejercicio por la coordinación para establecer la relación entre los tres conceptos fundamenta-

les del tema: la socialización de género, el marco de referencia de género y la identidad de género. Respecto al tercero se hizo notar cómo la identidad de género es solo uno de los elementos que conforman la identidad de las personas, y que en los dibujos realizados con el objetivo de analizar la identidad de “género”, se podían descubrir otros símbolos de nuestra identidad como nación; por ejemplo, las palmas, la isla de Cuba, etc.

Interpretación crítica

En los grupos con los cuales se ha trabajado, las sesiones de este tema constituyen un momento de ver la realidad, de analizar lo cotidiano. El tema rompe con los discursos estereotipados y remite a la experiencia personal de los participantes, hombres y mujeres. Es un momento de reflexión importante, primero sobre la cotidianidad, y segundo para retomar elementos relativos a las tradiciones, a la cultura.

Esta sesión permite relacionar el marco de referencia y la socialización de género, pone en evidencia las brechas entre lo que se desea como cualidades para hombres y mujeres y la educación que se da a hijos e hijas, aunque por supuesto, aún en el grupo no se habla del concepto de brechas de género.

La actividad de las tarjetas resultó esencial para el taller, porque permitió conocer los criterios individuales de los miembros del grupo, la existencia de estereotipos sexistas o no, el *deber ser* del grupo respecto a las cualidades que se desean para hombres y mujeres y cómo se les concibe o se les piensa. Al mismo tiempo, el acercamiento al marco de referencia de género permitió, como coordinación, tener un diagnóstico de cómo se han construido las identidades en los miembros del grupo y el conocimiento de cómo es la realización de sus roles de género. Las sesiones de este tema dan una idea sobre las normas de conducta y comportamiento, el sentir y hacer de los hombres y las mujeres del grupo, tanto en lo individual “consigo mismo”, como en lo grupal.

En la gran mayoría de los grupos, aun cuando individual y colectivamente se hacen visibles cualidades diferentes para hombres y mujeres, muestran resistencia a concienciar que según sus propias valoraciones o características expresadas, sí

hay diferencias entre hombres y mujeres. Generalmente, aclaran y siempre repiten que: “se ha avanzado mucho en Cuba, que no hay diferencias entre hombres y mujeres, y que son solo semánticas las diferencias expuestas en el ejercicio”. Incluso, hacen corresponder cualidades como “coqueta y sexi” con “aspecto varonil”.

Estas actitudes estuvieron en correspondencia, por una parte, con el discurso y empeño social de abogar por la igualdad de hombres y mujeres, y por otra, por la imagen que se quiso mostrar a la coordinación, ambas mujeres y pertenecientes a la organización femenina que tanto ha luchado y logrado en materia de igualdad entre hombres y mujeres.

Con esta actividad se produjeron en el grupo las primeras tensiones y contradicciones en cuanto al aprendizaje del tema que se analizaba; unas veces más y otras menos, los grupos se “sentían” no entendidos en lo que ellos habían analizado o acusados de no considerar la igualdad entre el hombre y la mujer. Ambos elementos demuestran las defensas que se activaban en las dinámicas grupales y cómo el tema estaba moviendo sus sensibilidades como personas.

En especial, el análisis de las diferencias hombre-mujer constituyó un espacio importante en el proceso de capacitación. Con las diferencias se inició una reflexión entre lo que se es y lo que se desea ser, entre lo socialmente establecido y la práctica cotidiana, proceso que se reconoce como no lineal, contradictorio y que tiene un estrecho vínculo con el contexto en el cual se desarrolla la persona, además de incidir en él, entre otras variables, la edad, la religión que se profese, etc. Resultó pertinente eliminar en los grupos las ideas acusatorias o evaluadoras sobre las concepciones de igualdad entre hombres y mujeres en los participantes de los grupos.

Así mismo, fue muy importante reflexionar en los grupos sobre lo excluyente y discriminatorio que resulta el marco de referencia de género para aquellas personas que no compartan lo “establecido”, y la importancia de reconocer que estas contradicciones entre lo que se es y lo que se espera de cada cual desde el marco de referencia de género, pueden generar mucho malestar si se viven como transgresiones o las demás personas las consideran así. La homosexualidad, la decisión de no tener hijos(as), el no asumir roles establecidos para su

sexo, por mencionar algunos ejemplos, constituyen contradicciones de esta índole. Una mujer que opte por no ser madre, que no sea tierna, sacrificada y abnegada como madre o que no sea sensible, así como un hombre que no sea considerado como protector, dominante, masculino y aventurero, quedan excluidos y no son bien valorados.

Relacionado con esto, también se ejemplificó lo sucedido en los grupos con respecto al comportamiento de hombres y mujeres, donde las cualidades que se expresaron en el ejercicio individual no siempre fueron llevadas a lo grupal. Fue importante que se comprendiera en la dinámica grupal que al grupo se llevó más lo socialmente esperado que lo que en realidad valoraban y pensaban.

La posibilidad que tuvo cada participante de poder comparar sus respuestas individuales con las de los grupos, fue de gran relevancia en este ejercicio y para el desarrollo del resto de la capacitación.

Por último, también se analizó cómo hay elementos del marco referencial que al estar más relacionados con lo biológico (como por ejemplo, la maternidad) se consideran que son mucho más naturales e inmutables y cuesta más entender que ha sido un proceso construido, asignado y asumido.

Es importante apuntar como recomendaciones metodológicas, que al usar esta técnica es pertinente y casi imprescindible escribir la consigna (en las propias tarjetas o en el papelógrafo) donde quede claro que se solicitan las cualidades que “debe tener...”, o sea, que se hace referencia al ideal, a lo que se espera o desea. Además, en esta parte de la sesión se debe propiciar un amplio espacio de reflexión con el grupo conteniendo las ansiedades y defensas. Por lo general, se manifiestan muchas resistencias y el grupo se “justifica” constantemente con lo que dijo y lo que no quiso decir al abordar las cualidades para hombres y mujeres.

Una vez analizadas en el *deber ser* las diferencias entre hombres y mujeres en el interior de un grupo, el proceso educativo profundizó más en lo cotidiano e inició una descodificación de cómo se han construido esas diferencias. Se proporcionó una mirada crítica, reflexiva, que cuestionó el qué, el para qué y el cómo, buscando explicaciones y las causas.

En el grupo se alcanzó comprensión respecto a que lo expresado acerca de hombres y mujeres estaba estrechamente vinculado con la socialización de género recibida: en la medida en que esta fue más tradicional y conservadora y contuvo más elementos jerárquicos y discriminatorios, así fue más estereotipado y excluyente el marco de referencia de género.

En los grupos existió consenso al reconocer que, aunque en el nacimiento de un niño o una niña lo primero que se desea para ambos es que sean niños sanos, una vez que se conoce el sexo, ya sea por la realización de un ultrasonido o porque el bebé haya nacido, se inicia una paulatina diferenciación en todo lo que se relaciona con el futuro del nuevo ser humano. Para el niño y la niña se piensa ya en términos de la masculinidad y de la femineidad, desde los colores para la canastilla, hasta los juguetes que se le compran, así como lo que se espera para una adolescente y un adolescente de manera diferente.

La socialización de género esclarece aún más la contradicción entre lo que en la actualidad ya se concibe para el hombre y para la mujer (que la mujer trabaje “en la calle”, sea decidida, capaz, inteligente y el hombre sea delicado, tierno y comunicativo) y cómo educamos a nuestros hijos e hijas (las diferencias entre las niñas y los niños). En este momento del proceso educativo los participantes analizan sus propias contradicciones, entre lo que proyectan como lo socialmente esperado y la realidad de los patrones de socialización que se mantienen.

Si bien con el ejercicio de las tarjetas se plantea el *deber ser* y con frecuencia este es también algo excluyente (y de ahí que se levanten “defensas” en los grupos), con la actividad del mundo azul y rosado se hacen evidentes otras exclusiones y no desde un ideal, sino desde lo que realmente sucede en la cotidianidad de los hombres y las mujeres que realizan los análisis.

En los talleres, el tema de la socialización en género develó al menos cinco dimensiones fundamentales, que se constituyen en portadoras por excelencia de los aspectos culturales que sustentan las relaciones de género, de las normas sociales consideradas adecuadas en esas relaciones o no y de los elementos que aportan a la subjetividad de cada cual.

Estas dimensiones identificadas en los procesos de capacitación fueron:

- El lenguaje y la comunicación.
- Las emociones.

- Las actividades, entre ellas, los juegos.
- Los objetos, entre ellos, los juguetes.
- Los espacios.

El lenguaje actuó como un portador por excelencia de lo acumulado en la sociedad. A la vez que es parte esencial de la asimilación de las normas, las conductas y las asignaciones de género, también es capaz de ser portador, tanto de lo estereotipado y discriminatorio, como de las propuestas de cambio.

El lenguaje es empleado como vía para transmitir las concepciones de género: en los talleres se observó cómo se emplea el lenguaje articulado, el de los gestos, el de los símbolos, cuánto de sexista y estereotipado continúan siendo algunos componentes del marco referencial de género, y cómo, a la vez, estas formas de expresión pueden coexistir con nuevos códigos más equitativos y justos para referirse a hombres y mujeres, reflejando los cambios en las relaciones sociales.

El espacio tanto dentro del hogar como fuera de este, es una de las dimensiones de la socialización de género vital en la adquisición de referencias, por cuanto se vincula con la futura división sexual del trabajo que van a enfrentar hombres y mujeres. Los talleres permitieron reafirmar y evidenciar a los participantes que las actividades que realizan los niños y, esencialmente, los juegos, se efectúan en una dimensión espacial que también está influenciada por las concepciones que se tienen de lo femenino y de lo masculino; así, las niñas por lo general juegan en el interior de la casa y los niños en espacios exteriores, abiertos.

Con gran énfasis se analizó en los talleres cómo la tradicional socialización de género prepara a la mujer para la maternidad y el desempeño en el hogar, mientras excluye al hombre de las responsabilidades que esto implica, y se le ofrece a él un mayor entrenamiento en las relaciones del ámbito exterior al hogar.

En el manejo de las emociones está otra dimensión esencial de la transmisión de un determinado modelo de socialización de género, por cuanto a la niña se le prepara para expresar los sentimientos; no se le reprime el llanto como al varón; se le permite jugar, cargar y acariciar a las muñecas; no se le aconsejan reacciones violentas ni se las pone en contacto con armas.

Los juegos y los juguetes constituyen otra de las dimensiones de la socialización de género, estrechamente vinculada con las anteriores, que reproduce marcos de referencia de género,

en ocasiones, estereotipados y sexistas, que fueron analizados en los talleres. Al futuro hombre se le estimula a participar en juegos que lo preparan más para el llamado *mundo público* y a la niña en juegos relacionados con el llamado *mundo privado*.

La socialización de género expresada por medio de estas dimensiones, dadas en un contexto determinado y marcadas por las concepciones de clase, raza, religión, van a contribuir a conformar un determinado “marco de referencia de género” para cada individuo en particular y para la sociedad en su conjunto. Este marco de referencia de género constituyó el punto de partida del análisis de la capacitación en género.

Es muy importante considerar en la realización de este ejercicio que, detrás de los chistes, las risas, los juegos y las palabras de los participantes, hombres y mujeres, se evidencian ansiedades y temores por la socialización que ya “tomaron conciencia o comprendieron” que tiene que ser diferente, y lo que realmente piensan sobre sus prácticas cotidianas. Cuando esto se analiza en los grupos y se propicia poner nombre a lo que se ha manifestado de manera latente y mediante gestos, se evidencia que:

1. Existen temores acerca de los cambios en la educación de hijos e hijas, específicamente a que sea otra su orientación sexual, sobre todo en el varón, temores de que la niña no sea “femenina” si se acostumbra a jugar con los varones y, por el contrario, que los niños se vuelvan “delicados” por jugar con las niñas.
2. Hay resistencias, fundamentalmente por los hombres, como que ya “en Cuba se ha avanzado bastante”, “hasta dónde se pretende llegar”, “bueno es lo bueno, pero no lo demasiado”, alegando que se pretende que las niñas actúen como varones y viceversa.

Así mismo, se planteó en los talleres que el tema de la socialización de género y las formas en que se construye el marco de referencia de género no debe conducir a una simplificación de las relaciones de género, no debe ser limitada a una simple recepción pasiva del individuo. Este asunto se hace más complejo al considerar que la socialización es un proceso a lo largo de la vida de cada cual, que cada persona cambia de contexto y que, además, desde lo macro social también existen formas coercitivas de imponer las normas sociales que pueden reproducir o intentar cambiar los referentes de género.

Se esclareció que si se absolutiza la socialización de género como el único elemento responsable de la formación de la identidad masculina o femenina, puede pensarse que con solo facilitar los cambios desde la socialización es posible una mayor equidad; sin embargo, esto conduce a un callejón sin salida.

Se argumentó cómo el cambio debe incluir tanto las transformaciones en las estructuras de poder, las legislaciones, la división social del trabajo, las relaciones de clase, como en las formas de socialización. Y de ahí la importancia del taller, ya que puede producirse una transformación radical de las relaciones de poder y de la producción social, como ha ocurrido en la sociedad cubana, pero esto no conduce, automáticamente, a cambios en la subjetividad de hombres y mujeres y, por ello, es muy importante hacer énfasis en la necesidad de transformar las formas de socialización de género. Además, en este tema se abordaron las identidades masculina y femenina.

Fue importante que se analizara en los grupos cómo se evidencian en ellos las características esenciales que, tradicionalmente, definen las identidades femeninas y masculinas.

Por ejemplo, en los grupos quedó constatado cómo en las formas de expresar las ideas relativas a los deseos femeninos y masculinos, también se evidencian las identidades de los grupos de hombres y mujeres; las mujeres van más a los detalles, los hombres son más sintéticos, ellas elaboran historias y ellos lo muestran por medio de líneas y gráficos.

La esencia de la identidad femenina asumida desde un marco referencial tradicional es concebir a la mujer siempre en función de los demás, como una parte dependiente del otro género, centrada en la vida doméstica, madre en exclusividad. La identidad del hombre, por el contrario, está más centrada en sí mismo, en la obtención del poder y en la competitividad, y estos elementos se constataron en los grupos.

Se reflexionó, colectivamente, cómo aunque las mujeres ya expresan deseos personales no centrados en su función de madre, como es el caso de desear éxitos en la vida profesional, a la hora de trabajar en los grupos escogen deseos que se relacionan más con sus roles tradicionales. Fue positivo, en materia de equidad de género y desde lo que socialmente se desea lograr en las relaciones de hombres y mujeres, que en la expresión de las historias de vida de la mujer se expresen cambios hacia identi-

dades más plenas, donde se combinan las responsabilidades familiares y los deseos de superación, de desarrollo social. Al respecto, se evidencia el tránsito hacia un modelo de relaciones hombre y mujer más equitativo y con identidades más complementarias, pero aún existen concepciones tradicionales que funcionan como resistencias al cambio y demoran las transformaciones.

No sucede lo mismo con el hombre. Las trayectorias de vida constituidas en los grupos, por lo general, no incluyen responsabilidades familiares y transcurren en espacios fuera del hogar, cuando se regresa para la jubilación es a “contemplar”, no a integrarse en un medio familiar. Esto pudiera estar indicando, pues refuerza lo constatado empíricamente y por otras investigaciones, que se han producido más cambios en la subjetividad de las mujeres que en la subjetividad de los hombres.

La actividad “dibujando la identidad de hombres y mujeres” es una de las que más se disfruta en este tema, y resultó muy interesante comprobar el empeño de los grupos para realizar la tarea.

Sin embargo, en los análisis de los dibujos en el grupo se presentan de nuevo contradicciones y tensiones. Por una parte, manifestándose ataques entre los hombres y las mujeres (se critican los dibujos de unos y otros, se burlan del resultado final, etc.) y por otra, se evidencian las contradicciones entre lo que se expresó en el dibujo y “lo que se quería expresar”, o lo que no se quiso expresar.

Aunque en la consigna se expresa “cómo se perciben, sienten, piensan y actúan desde su ser hombre o mujer”, muchos de los participantes, fundamentalmente los hombres, no se sienten reconocidos en los dibujos y plantean que esa no es su identidad de género, aunque no fue cuestionada durante el análisis grupal ni durante la realización de la imagen (Fig. 11).

Al cierre, las principales emociones expresadas mediante las caritas⁷ (un ejercicio evaluativo que se realizó en este tema) son de agrado, de satisfacción y se valora como muy positivo el tema y su forma de abordarlo. Se mantienen algunas tensiones entre los hombres y las mujeres, pero con predisposición positiva a continuar el análisis.

⁷ Ver Anexo 2.



Fig. 11 Momentos del trabajo grupal.

TEMA 3. BRECHAS DE GÉNERO: LOS ROLES DE GÉNERO Y EL ACCESO Y CONTROL DE LOS RECURSOS

Objetivos

- √ Analizar la multiplicidad de roles que se asignan a hombres y mujeres, así como la manera en que ellas y ellos los asumen.
- √ Analizar la incidencia de la asignación y asunción de los roles de género en las relaciones entre hombres y mujeres.
- √ Determinar los recursos con que se cuenta (entre ellos el poder), cómo se accede a ellos y quién los controla.
- √ Develar las brechas de género que se establecen por la distribución de roles y en el acceso y control de los recursos.

Contenidos

- √ Roles de género.
- √ Acceso y control de los recursos.
- √ Relaciones de género.
- √ Poder.
- √ Brechas de género.
- √ Equidad.

Actividades

Subtema 1. Roles de género

Actividad 1. Veinticuatro horas en la vida de un hombre y una mujer

Esta actividad tuvo como *finalidad* reconocer las diferentes actividades cotidianas que realizan hombres y mujeres, así como identificar las actividades asociadas a los roles productivos, reproductivos y de gestión comunitaria.

El ejercicio *consistió* en plasmar en un esquema, reloj o narración, la distribución del tiempo correspondiente a 24 h (un día), tanto para la mujer, como para el hombre. O sea, qué hace cada uno en cada hora de un día.

Primero el grupo se dividió en tres subgrupos, uno de los cuales (el tercero) solo estuvo conformado por hombres:

1. *Primer subgrupo*. Evaluó los roles (actividades) que desempeña una mujer ama de casa en un día (24 h).
2. *Segundo subgrupo*. Evaluó los roles (actividades) que desempeña una mujer trabajadora asalariada en un día (24 h).
3. *Tercer subgrupo*. Evaluó los roles (actividades) que desempeña un hombre trabajador asalariado en un día (24 h).

Después del trabajo grupal se presentaron las reflexiones de cada subgrupo en plenario y para el análisis se auxiliaron mediante el esbozo de un reloj, tablas, etc.

Luego de los comentarios y reflexiones del grupo, la coordinación realizó el cierre temático sobre los roles y perfiló conceptos, como: roles de género; roles productivos, reproductivos y comunitarios; poder y relaciones de poder; empoderamiento de la mujer y equidad en el desempeño de roles.

REGISTRO DE LO APORTADO POR LOS GRUPOS

Generalmente, los grupos utilizaron la técnica del reloj y se pudieron observar las diferencias y similitudes en la cotidianidad de los hombres y las mujeres.

Lo expuesto en las figuras 12, 13 y 14 es representativo de lo ocurrido en los talleres y grupos de capacitación realizados.

SÍNTESIS DEL ANÁLISIS REALIZADO

Se señalaron, por una parte, las diferencias entre el hombre y la mujer en el desempeño de roles y sus actividades, y por otra, la sobrecarga de la mujer. En los análisis y reflexiones de los grupos quedó evidenciado, con mayor o menor alcance:

- La desigual distribución del tiempo y de los roles entre hombres y mujeres.
- Los relojes de las mujeres son los que más actividades tienen. Son las mujeres las primeras en levantarse e iniciar el trabajo en el hogar y las que asumen la mayor parte de las tareas

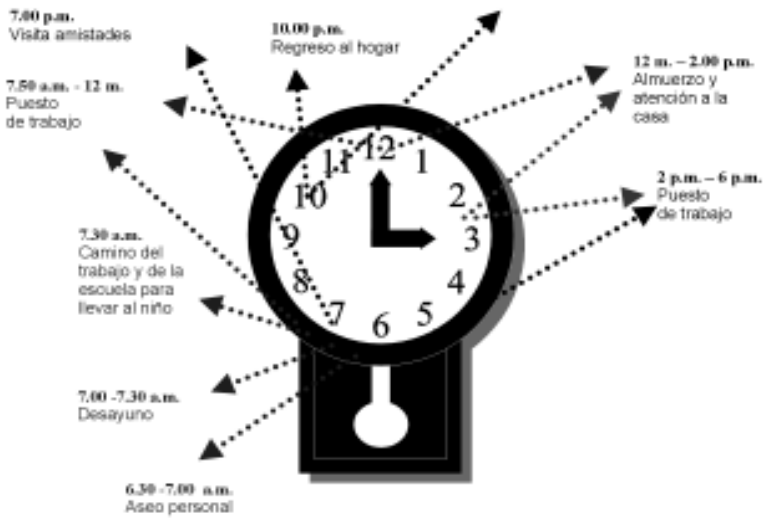


Fig. 12 Reloj de un hombre, trabajador asalariado, casado, padre de un hijo que estudia en la escuela primaria.

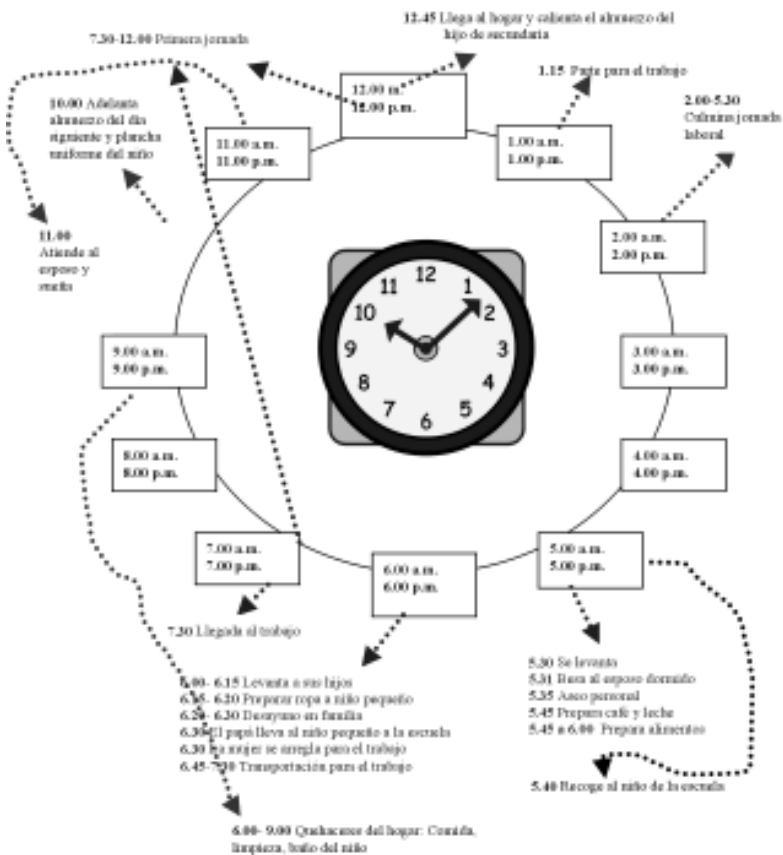


Fig. 13 Reloj de una mujer, trabajadora asalariada, casada, madre de dos hijos, uno estudia en la escuela primaria y el otro en la secundaria básica.



a.m.

5.30 Levantarse
 5.30 a 6.00 Preparación del desayuno
 6.00 a 6.30 Organización de la familia
 6.30 Fregar
 7.00 Comenzar preparativos almuerzo
 8.00 Ir al mercado a ver qué llegó
 9.00 Lavar la ropa de la familia.
 Llenar los tanques del agua
 10.00 Limpieza de la casa
 11.00 Concluir el almuerzo
 12.00 Servir el almuerzo y ver "Te Veré Hoy"

p.m.

1.00 Fregar
 1.30 a 2.30 Siesta
 2.30 Recoger la ropa y planchar
 3.30 a 4.30 Ir al mercado
 4.30 a 5.00 Hacer dulces para la merienda
 5.00 a 6.00 Hacer comentarios en el barrio
 6.00 Elaboración de la comida
 6.30 a 7.00 Baño
 7.30 Comida
 8.00 Fregar
 8.30 Lavar el uniforme de los niños
 9.00 Ver la televisión
 10.00 Acostarse

Fig. 14 Reloj de una mujer, ama de casa, casada, madre de dos hijos, uno estudia en la escuela primaria y el otro en secundaria básica.

domésticas y de la atención a los hijos. Son ellas también quienes se acuestan más tarde. Las mujeres, generalmente, pasan toda la jornada en función de los demás, haciendo tareas para el hogar o para otras personas; los hombres dedican más tiempo a su cuidado personal o disfrute.

- Las mujeres asumen una doble jornada, la doméstica con actividades de atención al hogar, hijos y esposo y la correspondiente al trabajo asalariado. Ella se ha incorporado a la sociedad de forma activa, pero a un gran costo personal, teniendo que asumir múltiples tareas y nuevas responsabilidades, que necesitan de mayor esfuerzo y entrega para poder cumplir como madre, esposa y “mujer trabajadora”.
- Son los hombres los que manifiestan tener mayor tiempo libre, que dedican a la recreación y a las actividades sociales.
- El hombre asume un mínimo de atenciones a los hijos, entre las que predomina llevarlos a la escuela. Esta escasa participación lo mantiene alejado de aspectos esenciales del cuidado y de la educación de los menores y limita o reduce el ejercicio de la paternidad.
- Predominan los roles masculinos tradicionales; así, el hombre es el proveedor que busca las viandas o alimenta a los animales en zonas rurales. No se muestran ejemplos de la autonomía de los hombres en el hogar, en la vida cotidiana ellos casi siempre dependen de los servicios o acciones que las mujeres realizan o les hacen a ellos en calidad de esposas.
- Existen diferencias en la valoración social de los roles, se sobrevalora el rol productivo y no se reconoce igual valor al rol doméstico o reproductivo, el cual es desarrollado más por la mujer. De igual forma, se atribuye mayor importancia al rol materno que al paterno.
- En las actividades de la mujer aparece explícitamente la atención al esposo y muchas veces se alude a “hacer el amor”, “cumplir con los deberes de esposa” para referirse a la sexualidad. Esto evidencia cómo en ocasiones la sobrecarga doméstica provoca que no se disfrute la sexualidad. Al respecto, en muchos grupos se expresó: “hacer el sexo si puede”, entre las actividades enunciadas en las 24 h de los hombres.

En los talleres, la coordinación enfatizó en las diferencias entre los roles asumidos por hombres y mujeres, el tiempo

dedicado a estos, los beneficios que proporciona el cumplimiento de un rol, la multiplicidad de roles que asume la mujer (muchas veces simultaneando tareas) y la sobrecarga que ello significa para ella. Se analizó cómo esto limita a hombres y a mujeres en su desarrollo, tanto personal como social, en la familia y la sociedad. Por una parte, porque limita que la mujer acceda al mundo público en igualdad de condiciones que el hombre, y por otra (y fue en lo que más se insistió en los grupos), porque el hombre se pierde muchas situaciones y relaciones con su familia por no participar más o estar al margen en la educación y cuidado de los hijos.

Por último, se presentó por la coordinación el concepto de equidad y se analizó la falta de equidad en la distribución de los roles de hombres y mujeres. Se examinó cómo el desempeño de los roles y su diferente valoración evidencian determinada relación de poder, donde las mujeres están subordinadas, por lo general, lo que limita su desarrollo y su “empoderamiento”.

El tema del poder y la equidad en las relaciones hombre y mujer, casi siempre propició otras reflexiones respecto a qué sucede con los hombres en lo macro social. Con frecuencia, los hombres participantes en los talleres reconocieron su posición favorecida en la toma de decisiones y puestos de trabajo de mayor remuneración y, a su vez, analizaron también cómo la sociedad les exige entregarse a las responsabilidades laborales y no se les exige por sus roles en el hogar ni se les justifica una ausencia por la enfermedad de un hijo o una hija.

El cierre temático reafirmó como idea que el desempeño de múltiples roles, tanto por hombres como por mujeres, constituye uno de los estímulos del desarrollo humano; toda persona tiene un mayor desarrollo y crecimiento personal en la medida que desempeña la multiplicidad de roles sociales que son funcionales al entorno y época en que vive. Así mismo, se propició el planteamiento de alternativas que favorecerían una mayor participación del hombre en la familia y de la mujer en la sociedad. Por ejemplo, capacitar a la mujer para la realización de labores sociales realizadas por los hombres, disminuir la sobrecarga doméstica que recae sobre la mujer mediante la mayor participación del hombre y de los hijos, proponer modificaciones al horario nocturno de las reuniones en que fundamentalmente participan los hombres, no plantear excesivas tareas en horario extralaboral, permitir a los hombres la justificación de

ausencias por atención a los niños, contemplar en las evaluaciones de los trabajadores el cumplimiento de su rol paterno, favorecer en las familias que las mujeres del hogar “permitan” a los hombres una mayor interacción con los hijos, entre otras.

Subtema 2. Acceso y control de los recursos

Actividad 2. Evaluación del acceso y control de los recursos

Esta actividad tuvo como *propósito* ganar en claridad en la diferencia entre acceder y controlar un recurso y descubrir las brechas de género existentes en el acceso y control de los recursos, tanto en proyectos de desarrollo que se planifican, como en la familia.

La técnica *consistió* en definir qué recursos existen en un escenario específico, hacer una matriz situando estos recursos y marcando con cruces (hasta un máximo de cinco) quién accede y controla dicho recurso, si el hombre o la mujer. Esta actividad se realizó en varios momentos.

Primero se provocó una “lluvia de ideas” para definir términos. Los participantes definieron mediante asociación de palabras o cortas ideas qué entienden por recurso, acceso y control. También se pusieron ejemplos sobre recursos del hogar, del proyecto o institución en que participan o al cual pertenecen, y otros.

Una vez clarificados los conceptos y mostradas las fundamentales diferencias entre ellos se dividió al grupo en dos subgrupos, uno para analizar los recursos en el ámbito familiar y otro para analizar los recursos en el ámbito institucional o del proyecto del organismo.

Cada subgrupo hizo una tabla que recogía a la izquierda los recursos que pueden encontrarse en una casa o institución, entre ellos, el propio inmueble, refrigerador, televisor, arados, tractores, lavadora y capacitación (Tab. 5).

A continuación se incluyeron las respuestas en la tabla a partir de la reflexión y el consenso grupal. Al lado de cada

TABLA 5

Recursos en el ámbito institucional o familiar

| RECURSOS | ACCESO | | CONTROL | |
|--------------|--------|-------|---------|-------|
| | Hombre | Mujer | Hombre | Mujer |
| Ingresos | | | | |
| Créditos | | | | |
| Tierra | | | | |
| Agua | | | | |
| Ventiladores | | | | |
| Televisión | | | | |
| Tiempo | | | | |

recurso, en las columnas de la derecha, se situaron hasta un máximo de cinco cruces por recursos para señalar quién accede al mismo y quién lo controla, si es el hombre o la mujer. Luego se reflexionó acerca de por qué consideran que sucede de ese modo y qué consecuencias genera para cada cual.

Una vez concluido el trabajo de cada subgrupo se presentó al plenario el consenso grupal.

Más tarde, se realizó el intercambio de breves comentarios de los participantes y el cierre temático de la coordinación; se presentó el concepto de brechas de género, se aclararon dudas y nuevas interrogantes; además, se establecieron relaciones entre los temas abordados antes en el taller, así como el de acceso y control de los recursos.

REGISTRO DE LO APORTADO

Los grupos señalan numerosos recursos relativos a la familia o que están presentes en el organismo o proyecto. Como al respecto no existen dificultades en su identificación, se dedicó la "lluvia de ideas" a analizar los conceptos de acceso y control hasta marcar la diferencia fundamental entre ellos. Así, se planteó en un grupo luego de varias intervenciones de acercamiento al concepto, lo siguiente: por *acceso a los recursos* se entiende la posibilidad de usarlos o usufructuar de ellos y *el control*

sobre los recursos esta vinculado a la capacidad de tomar decisiones en relación con ellos, como por ejemplo, la posibilidad de venderlos, de alquilarlos.

Observe, a manera de ejemplo, la distribución de recursos, su acceso y control en dos proyectos, uno de "Sustitución de equipos de bombeo en el campo de pozos de Cuentas Claras, Manzanillo" (Tab. 6) y otro de capacitación (Tab. 7).

TABLA 6

Sustitución de equipos de bombeo

| RECURSOS | ACCESO | | CONTROL | |
|---|--------|-------|---------|-------|
| | Hombre | Mujer | Hombre | Mujer |
| Equipos de bombeo | XXXXX | - | XXXXX | - |
| Instrumentos para la instalación de equipos | XXXXX | - | XXXXX | - |
| Recursos financieros | XXX | XX | XXXX | X |
| Capacitación | XXX | XX | XXXXX | - |
| Control del tiempo de bombeo | - | XXXXX | - | XXXXX |
| Recurso agua | XX | XXX | - | XXXXX |

TABLA 7

Proyecto de capacitación

| RECURSOS | ACCESO | | CONTROL | |
|-----------------------|--------|-------|---------|-------|
| | Hombre | Mujer | Hombre | Mujer |
| Capacitación | XXX | XX | X | XXXX |
| Tiempo | XXX | XX | X | XXXX |
| El poder | XXXX | X | XXXXX | - |
| Materiales de oficina | XX | XXX | XX | XXX |

Entre los recursos de la familia se obtuvo, por ejemplo, en un grupo, el acceso y control que aparece en la tabla 8.

TABLA 8

Acceso y control a los recursos de la familia

| RECURSOS | ACCESO | | CONTROL | |
|--------------|--------|-------|---------|--------|
| | Hombre | Mujer | Hombre | Mujer |
| Agua | X | XXXX | - | XXXXXX |
| Refrigerador | XX | XXX | - | XXXXXX |
| Televisor | XXX | XX | XXXXXX | - |
| Casa | XX | XXX | X | XXXX |
| Alimentos | X | XXXX | - | XXXXXX |

SÍNTESIS DEL ANÁLISIS REALIZADO

En general, en la evaluación realizada por los diferentes grupos de capacitación sobre el acceso y control de los recursos, se constataron los siguientes tópicos:

1. Entre los miembros de la familia se señala un acceso y control de los recursos algo más equitativo que en el pasado y con un mayor disfrute de los recursos, tanto por hombres como por mujeres. Sin embargo, aún existen excepciones en aquellos recursos más relacionados con los roles que por tradición se desempeñan con preferencia por hombres o mujeres: por ejemplo, en la plancha, el acceso y control pertenece a la mujer exclusivamente, y en otros recursos como la radio, la televisión, el refrigerador, los muebles y los alimentos acceden ambos, pero controla la mujer. Los recursos auto y combustible doméstico, acceden el hombre y la mujer, pero casi siempre controla el hombre.

Al respecto, se explica que es la mujer quien ejerce el control del recurso alimento, pues ella es la responsable de administrarlo y prepararlo. El hombre, por su parte, es quien controla el gas-queroseno y la electricidad, porque es él "quien tiene que buscar y resolver el combustible" y porque es el que manipula instalaciones de bombillo, cables, etc.

Por todo ello, en los grupos se hizo evidente la relación existente entre el desempeño de roles en el hogar y el acceso y control de los recursos que la familia posee.

2. Se señala en la familia la existencia de cambios significativos en el control de recursos importantes, como el dinero y la vivienda. El primero es controlado actualmente por el hombre y la mujer en muchos casos, sobre todo donde la mujer es trabajadora asalariada; la segunda es también controlada por hombres y mujeres, porque ambos toman decisiones sobre cambios del inmueble, reparaciones, etc. En unos talleres, más que en otros, se considera que la vivienda es más controlada por la mujer, ya que es ella quien más la cuida, la decora, la limpia y hasta quien más la vive. El ser propietario de la vivienda o no es un elemento que también justifica el control que se realiza sobre el inmueble, sea por hombres o por mujeres.
3. En los proyectos analizados, la situación del acceso y control está en dependencia de a quienes se dirigen las acciones del proyecto (o beneficiarios) y de la relación o utilidad que tienen los recursos en el desempeño de los roles tradicionalmente destinados a hombres y mujeres.
Por ejemplo: En el proyecto de “Sustitución de equipos de bombeo en el campo de pozos de Cuentas Claras, Manzanillo” que responde al suministro de agua como una necesidad imperiosa del municipio, se constata que:
 - a) En general, a los recursos acceden más los hombres que las mujeres y son ellos quienes ejercen el control.
 - b) Al preguntar el por qué de esta situación, el grupo respondió: “que son hombres los que tienen que ver con eso de dónde instalarlo y cómo; es difícil y muy pesado hacer la instalación con tantos tubos”. Al respecto la coordinación propuso el análisis sobre la necesidad de tomar conciencia que con esta distribución de acceso y control se priva a las mujeres de decidir sobre tan importante recurso, su utilización y su mejor beneficio, pero el tema ocasionó muchas resistencias, pues se entiende correcto según la tradicional división del trabajo por sexo y la participación de hombres y mujeres en el proyecto.
 - c) Se señala, sin embargo, que el tiempo de funcionamiento o utilización del recurso es controlado por una mujer, pues se refiere al tiempo en que se decide bombear agua en el día.

- d) El recurso *agua* se planteó que también lo controla una mujer y esto se relacionó con el anterior recurso (*tiempo*). Al preguntar el por qué de esta asignación se argumentó que es la mujer quien a nivel de la población sabe cómo, cuándo y qué cantidad de agua se consume generalmente, mientras que el hombre tiene que controlar la capacitación de los ingenieros y obreros, así como el costo financiero de la inversión.
4. Mediante el análisis del acceso y control de los recursos se posibilitó visibilizar y analizar las brechas de género, que también están presentes en la distribución de roles y las valoraciones o gratificaciones sociales que acompañan al desempeño de los diferentes roles. La introducción del concepto *brechas de género* y el esclarecimiento de las principales brechas en el acceso y control de los recursos más necesarios, tanto para el despliegue de las actividades en la familia, como en los diferentes proyectos que se emprenden, permitió reflexionar con mayor profundidad sobre las iniquidades entre hombres y mujeres, y cómo esto afecta el desarrollo local y personal de las personas.
- Generalmente, el análisis giró en torno a cuándo la relación hombre-objeto es de beneficiario o de tomador de decisiones, sobre las diferencias en los beneficiarios o tomadores de decisiones según sean hombres o mujeres, qué relaciones de género se evidencian en un determinado acceso y control de los recursos, las discriminaciones que se provocan, así como propiciar nuevas relaciones de acceso y control de los recursos mediante relaciones de equidad entre hombres y mujeres.

Se analizó la vinculación del tema brechas de género en los roles, acceso y control de los recursos, con la socialización de género, o sea, con lo que se enseña y aprende sobre el desempeño de roles y las relaciones que se establecen con los recursos, tanto por los hombres, como por las mujeres. La coordinación estimuló el análisis sobre la relación que existe entre el acceso y control de los recursos y el ejercicio del poder en el desempeño del cargo de dirección. Se hizo evidente la importancia de que por igual hombres y mujeres participen en la toma de decisiones. Se constató cómo pueden ser diferentes las decisiones tomadas y cómo se rea-

- lizan las acciones de un proyecto en la medida en que participen hombres o mujeres, o ambos.
5. Al enfatizarse en las iniquidades de género que surgen por las brechas en el control de los recursos, se planteó la necesidad de que las mujeres sean capacitadas para ejercer las decisiones. Se vinculó la capacitación con las diferentes acciones de los proyectos y se consideró como prioridad la identificación de las brechas de género en cada proyecto, para proponer las acciones de capacitación encaminadas a disminuir dichas brechas y para desarrollar en igualdad de condiciones y posibilidades, las potencialidades de hombres y mujeres.

Interpretación crítica

Esta sesión remite a los participantes a la vida cotidiana; les permite reflexionar respecto a las relaciones familiares que tienen lugar en el quehacer de las actividades diarias, asuntos que con frecuencia pasan inadvertidos; los estimula al debate sobre el desempeño de roles en la vida laboral y social, así como la compatibilidad entre roles sociales y familiares o no.

Con ella se logra una mejor concientización sobre la multiplicidad de roles existentes y las diferentes valoraciones que sobre ellos existen, generalmente, valorizando como muy importante el rol productivo y minimizando el rol reproductivo. Al hacer visibles las diferencias hombre- mujer en el desempeño de estos roles y profundizar en cómo los realizan, también la sesión hace notar la gran disparidad existente entre el tiempo que invierten hombres y mujeres tanto en las tareas y actividades del hogar, como en el trabajo asalariado, y la diferencia en el tiempo libre de que disponen ellos y ellas.

El cómo se asignan y se asumen los roles, la influencia de lo social y lo personal en este desempeño de roles, y el análisis de cómo los roles mediatizan muchos aspectos de las relaciones de género, entre ellos el del poder, constituyen puntos básicos de discusión y concientización durante el desarrollo de la sesión y permiten cumplimentar los objetivos propuestos.

Se hicieron visibles las brechas de género en cuanto al desempeño de roles y en el acceso y control de los recursos; así, los grupos avanzaron hacia el planteamiento de propuestas

encaminadas a favorecer relaciones de mayor equidad entre hombres y mujeres.

Como generalidad, esta sesión constituye el primer momento del taller donde se produce una mayor tensión entre los hombres y las mujeres del grupo. Primero se analiza lo relativo a los roles productivo y reproductivo y a continuación se comenta, de manera específica, lo relativo a los roles paterno y materno. Posteriormente, se aborda el desarrollo del taller en cuanto al acceso y control de los recursos. Además, se unen en este análisis los aspectos temáticos y dinámicos de la sesión.

ROLES PRODUCTIVOS Y REPRODUCTIVOS

En relación con el análisis de lo constatado por los tres grupos que trabajan las “veinticuatro horas de una mujer y de un hombre”, se puede concluir que aún parece predominar una tradicional distribución de roles, donde las mujeres ejecutan los relacionados con la producción y la reproducción de la vida familiar, mientras los hombres solo incursionan en el rol productivo. En el uso y distribución del tiempo para ejecutar esos roles se evidencia una notable brecha desfavorable para la mujer, con una fuerte carga doméstica, la cual se agudiza para la mujer trabajadora, pues en ella se multiplican los roles asumidos.

Con cierta regularidad y de manera indirecta en las reflexiones y comentarios que se realizaron durante el taller, se observó como latente grupal el culpar al trabajo asalariado de la mujer de la sobrecarga que ella tiene en el hogar. Este elemento fue analizado por la coordinación y argumentado con resultados de investigaciones. Por una parte, la coordinación apuntó sobre las ventajas que trae a la familia y a los hijos la incorporación de la mujer al trabajo asalariado. Por otra, se hizo notar cómo la distribución y el consumo del tiempo de la mujer ama de casa, a diferencia de la mujer trabajadora asalariada, carece de una planificación y simplificación de las acciones, por ejemplo, se repiten actividades como ir al mercado o se emplea más tiempo en “conversar con las vecinas”. Además, se apuntó que, sin embargo, tampoco se refleja en las 24 h de una ama de casa un momento del día para compartir con la familia y ella también está sobrecargada.

Así mismo, se analizó la evidencia de cómo la identidad de género asumida por hombres y mujeres está presente en el

tema de roles. Más allá de la distribución de tareas cotidianas subsiste la tendencia a mantener y legitimar una determinada división del trabajo basada en la tenencia de determinadas "habilidades naturales". Los grupos constituyen un espacio para evidenciar que no basta con asumir un determinado rol (el qué se hace), sino que se debe incluir el cómo se hace.

En ese "cómo se hace" se asume por los participantes de los grupos un determinismo biológico, en el cual la mujer, además de que por naturaleza está preparada para ser madre, presumiblemente está "capacitada" para ejecutar diferentes roles del hogar y la familia. A su vez, se considera que ella tiene responsabilidad para su ejecución (pues la responsabilidad se educa y aprende desde la niñez) y goza de un entrenamiento previo para realizar las tareas domésticas con cierto nivel de especialización.

Al respecto, la coordinación hizo notar que se enfrentaban nuevamente frente al *deber ser* y a una diferenciación de roles que responde a la socialización recibida. Esta socialización con frecuencia refuerza lo que se considera "natural o heredado" (la potencialidad de ser madre, lo instintivo de dar protección y de acoger en sus brazos) y además, educa a las nuevas generaciones según los diferentes estereotipos de género presentes en la sociedad (la ternura de la mujer, su espíritu de sacrificio, etc.).

En contraste con esta imagen, la evidencia en los relojes y tablas de que los hombres tienen en la práctica mayor tiempo libre dedicado a la recreación personal y la participación en actividades sociales, influye en la reacción de ataque a los hombres (o de ataque a la poca actividad de los hombres) que se manifiesta en las mujeres del taller y también en algunos hombres. Con frecuencia, se minimiza el cúmulo de actividades que los hombres realizan durante la jornada laboral, pues se da como tendencia el no reconocer que este trabajo genera bienes y utilidades para la familia y requiere de su esfuerzo.

La falta de responsabilidad de los hombres en la mayoría de las tareas domésticas, también influye en que a ellos solo se les reconozcan las actividades productivas o relacionadas con el empleo asalariado, pero no se les visualice realizando otros quehaceres domésticos, como por ejemplo, atender a los animales en la zona rural, tarea que requiere dedicación, empeño y tiempo. Unido a esto se les reclama por no tener apego a la

familia y no satisfacer sus necesidades y se les acusa, en ocasiones, de “no tener sentimientos”.

Con cierta frecuencia, se pasa al análisis de cómo incide la socialización de género en el comportamiento de los hombres, bien por iniciativa de un emergente grupal que pide la reflexión del por qué sucede esto con los hombres y por qué ellos son como son, o bien motivada la reflexión a propuesta de la coordinación. Sin embargo, aunque la influencia de la socialización en las mujeres fue entendida y aceptada como causal explicativa del comportamiento de las mujeres y sus habilidades para la familia y el hogar, responsabilizar la socialización de los varones del comportamiento actual de los hombres, provoca ciertas resistencias, fundamentalmente, en las mujeres de los grupos. Ellas insisten en que no solo es un problema educativo y que ellos con frecuencia son así porque lo desean y se sienten bien siendo como son, “les conviene tener la fuerza y destreza para actividades rudas y, por lo general, del mundo público, así como no saber nada de las cosas del hogar y la familia”.

El análisis de lo asignado y asumido resultó siempre muy pertinente en debates similares, para ubicar el justo valor de la socialización de género y su relación con el desempeño de roles, una vez más, en los grupos.

La coordinación sugirió como reflexión preguntar cómo viven esta distribución tradicional de roles cada uno de estos hombres y mujeres, el resto de la familia y la sociedad en que ellos y ellas se insertan, o sea, si es aceptada de manera pasiva, si el hecho de la sobrecarga doméstica genera conflictos o no, si es tan pasiva esta mujer y si es tan bien recibido este hombre y esos hijos que no colaboran en el hogar.

Fue fundamental, en la coordinación, el reconocimiento de que la socialización de género si bien es un aprendizaje, y el cual tiene gran importancia para el comportamiento de hombres y mujeres, no significa que sea todo asumido por los individuos, pasivamente. Los individuos con su individualidad aceptan o rechazan esos roles y al final los asumen de determinada manera y con sus propias adaptaciones o modificaciones.

La reflexión permite visualizar la vulnerabilidad de los modelos de roles, la no siempre igual repetición de los roles, la decisión personal de hombres y mujeres de asumir determinados roles, además, muestra la posibilidad de que cambie el

ejercicio de dichos roles. Sobre el proceso de cambio en los roles se expresaron en los grupos cambios históricos de una época a otra, y diferencias en el desarrollo de roles de una sociedad a otra, lo cual suavizó la dinámica de tensión entre los hombres y las mujeres participantes y permitió la relajación necesaria para proseguir con el análisis.

Así mismo, se precisó la necesidad de analizar la influencia de otras variables, como: el contexto, la clase a la que se pertenece, la edad, la raza, la religión, las cuales permiten comprender que más allá de la diferencia de roles asumidos es importante entender quiénes son los individuos que desempeñan el rol, sus características, sus creencias, las relaciones que se establecen entre ellos, cuándo y cómo realizan esos roles. Es importante entender, además, que en esa relación entre los individuos con diferente sexo, edad, raza, clase, etc. se producen conflictos, porque son relaciones de poder que se dan en los diferentes ámbitos de la sociedad.

Como ha resultado evidente, la dinámica grupal sobre este tema es también de conflictos y contradicciones, de agresiones y defensas entre los participantes. Las mujeres sufren la sobrecarga doméstica y el desempeño de múltiples roles, mientras que los hombres, en muchas ocasiones, parecen percatarse por primera vez, en la sesión, de la sobrecarga que tiene la mujer; ellas sienten ira y agreden de palabra a los hombres; ellos se defienden, pues se sienten avergonzados y expresan justificaciones. La justificación más común de los hombres se refiere a mostrar las actividades que son de su responsabilidad en el hogar, plantean que ellos son los encargados de que no falte nada en la casa, y que son ellos quienes hacen los arreglos que se requieren en el hogar, como: instalaciones eléctricas, reparaciones de muebles rotos, etc.

Se debe señalar que, en todos los grupos, los hombres participantes en el taller plantearon no sentirse identificados con lo expuesto en las "veinticuatro horas de un hombre" y esto fue un elemento importante en el desarrollo de la dinámica grupal. Ellos "aclaran" que sí están incorporados a labores domésticas y que aunque las mujeres "participan" más que los hombres, ellos se están incorporando cada día más a las tareas domésticas y a la familia. Más allá de que esto pudiera estar indicando una defensa de los hombres del taller, de cualquier modo, se

reconoció que hay hombres que sí tienen una mayor participación en el hogar, pues les molesta y ya no comparten el tradicional rol del hombre en la familia “leyendo el periódico” o sin hacer nada.

Estos elementos son resaltados por la coordinación como positivos y como emergentes de cambio, que permiten tener confianza en una sociedad de mayor equidad, toda vez que se entiendan las expropiaciones que hombres y mujeres han tenido a lo largo de la historia.

Cuando en los grupos se visualiza que el hombre ha sido expropiado de muchas actividades del espacio familiar y que esto lo ha limitado, tanto su afectividad, como su autonomía y “validismo”, se produce un salto actitudinal entre los hombres y las mujeres del taller. Las mujeres se tornan menos incisivas en sus planteamientos y dejan de agredir a los hombres, mientras que los hombres valoran las ganancias que les proporcionaría una mayor equidad en el ejercicio de los múltiples roles. Al mismo tiempo, los grupos reconocen sin rencor, que la posición de la mujer cubana muestra cada día más logros, pues hasta en forma de broma plantean “qué sería de los hombres si siguen avanzando”, dando lugar a una dinámica de grupo con menos rivalidad.

En general, existe una positiva valoración de la mujer cubana en la sociedad y se considera que ya están “empoderadas”, que tienen ya el poder, un poder en lo público, que debe ser aún mayor para lograr la equidad con los hombres, pero que indiscutiblemente muestran cambios muy significativos y favorables al desarrollo. También se toma conciencia respecto a que para lograr una mayor inserción de la mujer en la sociedad, con menos costo personal para ella y para la familia, es necesario que el hombre se incorpore más a la familia y a las tareas domésticas.

Así mismo, en la gran mayoría de los grupos se alude al tema del *machismo* y con frecuencia hay muchos hombres y mujeres que quieren saber si son *machistas* o no, según la valoración de la coordinación. La coordinación realizó un análisis del contenido de este término, se reconoció que es un fenómeno o estereotipo que afecta a hombres y también a mujeres, y que no es lo contrario a “feminismo”. Se mostraron los avances obtenidos dentro de nuestra sociedad “machista” en aras

de eliminar tal flagelo social, se pusieron ejemplos de los distintos tipos de machismo existentes, y se planteó la necesidad de estar muy atentos a descubrir y eliminar posiciones machistas que encubiertas, o a veces inconscientemente, pueden dañar y dañan las relaciones de equidad entre hombres y mujeres.

ROLES MATERNO Y PATERNO

Los grupos reflejan en sus interacciones la fuerte valoración que existe en la sociedad cubana de la mujer como madre y se inclinan a resaltar las debilidades de los hombres en el ejercicio de la paternidad. Al inicio son muchas las voces de mujeres y hombres que apuntan al respecto, luego aparece el silencio de los hombres y el hablar de las mujeres (que muestran orgullo por sí mismas y cierta hostilidad hacia los hombres) y, por último, los hombres en algunos grupos, y en otros grupos las propias mujeres, aluden a algunos avances de los padres cubanos al incorporarse más a la crianza y educación de sus hijos.

De hecho, la diferente valoración de los roles materno y paterno genera agresiones, pugnas y conflictos importantes entre los participantes en el taller. Para muchos hombres y mujeres del grupo el tema parece obvio y en no pocos talleres se reactivan ideas de la sabiduría popular, como: “madre es una sola, padre puede ser cualquiera” y “no todos los hombres pueden ser padres”.

Por su parte, la coordinación espera a que se desarrolle y manifieste completamente la dinámica grupal, hace lectura de ella y señala las principales ansiedades e interacciones evidenciadas en el grupo, pone nombre o rótulo al conflicto desatado, y extrapola la situación grupal a lo que con frecuencia ocurre en la familia y en la sociedad respecto a estos temas.

El paso de lo manifiesto a lo latente, unido a la postura de la coordinación que facilita una mayor comprensión temática y vivencial de las contradicciones entre el hombre y la mujer respecto a los roles, contribuyó después a un determinado nivel de resolución del conflicto. Al menos, esto permitió que se continuara el trabajo en el taller y se logró cierta concientización de la situación conflictiva, que como reconocieron honestamente diferentes miembros de los grupos, está presente en la cotidianidad de muchos hombres y mujeres del taller.

El mito de la maternidad, el peso de lo biológico en el ejercicio de la maternidad y la “existencia” de cualidades innatas

en la mujer que garantizan el logro de un buen desarrollo del rol de madre, constituye una de las valoraciones sociales y estereotipos de género que la coordinación impulsa a cambiar o “construir” de manera diferente en esta sesión. También rescata la necesidad de una mayor valoración social de la paternidad y un mayor esfuerzo por impulsar, desde los centros de trabajo, medidas y acciones que faciliten y garanticen la participación del hombre en la crianza y educación de los hijos.

Como resoluciones posibles al conflicto y para disminuir las tensiones de los miembros de los grupos, se ponen ejemplos de alternativas que pudieran favorecer las relaciones hombre y mujer en el desempeño de múltiples roles y, en especial, el ejercicio de la paternidad. Por lo tanto, se mencionan las ya enunciadas alternativas relativas a cambios en el horario de actividades y reuniones de los centros de trabajo, al reconocimiento social de la paternidad, así como las que propician una dinámica familiar basada en la responsabilidad compartida de tareas domésticas y la educación de los hijos.

BRECHAS DE GÉNERO EN CUANTO AL ACCESO Y CONTROL DE LOS RECURSOS

En el momento en que se aborda esta temática, las rivalidades entre los hombres y las mujeres de los grupos han sido atenuadas y están en buena disposición para comprender (visualizar) las brechas en cuanto a los recursos. Generalmente, la actividad funciona de manera ágil y no se dedica el tiempo a atacar y defenderse, sino a esclarecer la situación y buscar los porqués. También los participantes comienzan a realizar las interrelaciones temáticas con las categorías de género y se plantean explicaciones causales que, desde las relaciones de género, justifican un determinado y actual acceso y control de los recursos.

Por ejemplo, se reflexionó en los grupos sobre cómo las formas de construcción de lo masculino y lo femenino se relacionan también con una manera de aprendizaje de: a cuáles recursos accede cada cual con mayor frecuencia y a quiénes se ha entrenado para el control; los hombres se han preparado para controlar los recursos del mundo público y las mujeres para ejercer el control de los recursos domésticos, que están muy relacionados con sus roles desarrollados, tradicionalmente.

Las reflexiones sobre las consecuencias negativas que traen para los proyectos la toma de decisiones (o control) solo por hombres o solo por mujeres, fueron muy ejemplificadas durante la sesión. Se tomó conciencia sobre lo injusto de un desigual acceso y control de los recursos, tanto en la familia, como en la sociedad, así como las repercusiones negativas que esto produce al desarrollo.

Analizar el poder como otro recurso permitió entender mejor la necesidad de equidad entre hombres y mujeres en diferentes espacios. En general, se plantea la pertinencia de prestar mayor atención a estos asuntos, para que las brechas que se observan en las relaciones de género no continúen distorsionando las relaciones de pareja, la convivencia familiar, la comunicación y el vínculo afectivo entre los miembros de la familia.

Las palabras de cierre denotan una comprensión del tema, un paso de la agresión y la defensa a entender por qué las relaciones entre hombres y mujeres son como son y la necesidad de eliminar las discriminaciones. Por ejemplo, se dijo:

- Ojalá que en un futuro haya equidad entre el hombre y la mujer, y que esto no sea muy lejano.
- Estamos cogiendo poco a poco el nivel de igualdad.
- No se pueden quedar atrás.
- Amor auténtico para ustedes.
- Ponerse en nuestro lugar, de eso se trata.
- Gracias mujeres por “cederme” mi espacio.
- El próximo curso vamos a hacerlo en pareja.

El desarrollo de los talleres sobre las brechas de género permite sugerir algunas propuestas metodológicas, que se deben considerar para la realización de talleres similares o sobre contenidos afines:

- A partir de la experiencia adquirida en los grupos y talleres realizados, la coordinación ha de rescatar como positivo el cúmulo de tareas que hombres y mujeres realizan; la existencia de personas de ambos sexos muy trabajadoras, muy preocupadas por su familia; la certeza de poder lograr cambios en el quehacer de hombres y mujeres que beneficien a los dos.
- La coordinación de otros talleres similares debe evidenciar la importancia de que se consideren y se valoricen, tanto las

actividades productivas, como las de los roles reproductivos; debe contribuir a la toma de conciencia sobre la importancia de que hombres y mujeres participen en ambas actividades, para que se produzca una mejor distribución de la vida doméstica y no se frene el desarrollo personal y social de las del sexo femenino y los del sexo masculino. Estos elementos tenidos en cuenta en los grupos de capacitación dieron muy buenos resultados.

- Es preciso, en este tema, dejar esclarecidos los conceptos de acceso y control, las diferencias entre ambos, así como enfatizar en la capacidad de decisión que implica el control de los recursos. Es pertinente que la coordinación promueva la reflexión sobre el significado de que hombres y mujeres puedan tomar las decisiones en conjunto o que ambos puedan participar en igualdad de condiciones y oportunidades de la toma de decisiones.
- A la hora del análisis de los recursos en la familia es necesario que la consigna especifique a qué tipo de familia se refiere y si se trata de una mujer trabajadora asalariada o ama de casa, pues de acuerdo con ello se pueden presentar variaciones en el control de determinados recursos.
- En la recuperación temática, la coordinación debe ser capaz de relacionar los temas estudiados en las sesiones anteriores relativas al proceso de construcción de género con el tema de las brechas en cuanto a roles, acceso y control de los recursos. Es importante hacer notar que roles, acceso y control de los recursos permite ir integrando los temas tratados, esencialmente el de socialización e identidad de género; en la distribución de los roles están expresados ambos procesos y el propio acceso y control de los recursos es resultado de la manera en que se construye lo femenino y lo masculino, cómo se percibe la distribución de roles y cómo son asignados y asumidos los roles. Hacer un alto en cómo son “asumidos” los roles, permitió importantes miradas en el análisis de brechas.

En la figura 15 se muestra la presentación en plenario de uno de los talleres.



Fig. 15 Presentación en plenario.

TEMA 4. LA FAMILIA Y LAS RELACIONES DE GÉNERO

Objetivos

- √ Contribuir a concienciar la relación familia y relaciones de género en los proyectos de desarrollo humano local.
- √ Comprender a la familia como contexto social fundamental en el proceso de socialización de género.
- √ Adquirir elementos de análisis para la interpretación de las relaciones familiares desde una perspectiva de género.
- √ Lograr el acercamiento a algunas herramientas necesarias para potenciar el cambio en las relaciones familiares con una adecuada perspectiva de género.

Contenidos

- √ Conceptuación sobre familia y tipología familiar, estructura y funcionamiento familiar analizado con enfoque de género.
 - Concepto de familia, importancia de la familia.
 - Tipos de familias. Respeto a la diversidad familiar (familias con mujeres jefas de hogar, familias nucleares y extendidas, familias reconstituidas, maternidad soltera, diferencias según inserción socio-clasista, familias de grupos vulnerables, ciclo vital familiar, etc.).
 - Contradicciones de género como potenciadoras del desarrollo familiar. Diferencias hombre-mujer en la evolución de la familia.
 - Funciones familiares, su cumplimiento según relaciones de género.
- √ Comunicación familiar.
 - Diferencias de género en la comunicación con hijas e hijos.
 - Diferencias en la comunicación de hombres y mujeres.
- √ Diferencias de género en la socialización de la familia.
 - Relaciones de los miembros de la familia con otras instituciones sociales.
 - Roles de género en la familia (su transmisión y reproducción).
 - Espacios y límites para niños y niñas, hombres y mujeres.
 - Necesidades, miedos y ansiedades diferentes de hombres y mujeres en el proceso de socialización.
 - Afectividad y género (dificultades en la expresión del afecto de los varones).
 - Sistema estímulo-sanciones para hombres y mujeres, niños y niñas.
- √ Democratización de las relaciones familiares.
 - Comunicación.
 - Participación.
 - Trabajo doméstico.
 - Autoridad (toma de decisiones).

Actividades

Actividad 1. Construcción de un poema colectivo a partir de la frase “La familia es...”

Esta actividad tuvo como *finalidad* sensibilizar a los(as) participantes con el tema familia y situar las temáticas o contenidos que se abordarían en este taller.

La técnica *consistió* en la elaboración colectiva de un poema y el análisis a partir de la frase generadora “La familia es...”. En la construcción del poema se tuvo como recurso la pluralidad de ideas; así, en el análisis resultó de interés lo aportado por el grupo como un todo y la distinción que se hizo entre lo aportado por los hombres y lo aportado por las mujeres de cada grupo. Su realización se desarrolló a partir de los siguientes pasos:

1. De manera espontánea los(as) participantes fueron diciendo frases o palabras que expresaran cualquier idea, pensamiento o valoración personal sobre la familia. La coordinación recogió lo planteado por los participantes, a la vez que propició un ambiente de concentración, mediante la repetición de las frases aportadas por el grupo y la realización de alguna lectura intermedia sobre lo avanzado en el poema que se creaba. Es importante señalar que se identificó lo expresado por hombres y mujeres mediante un código establecido entre las coordinadoras, previamente, y que no se explicitó a los miembros del grupo por ser información a utilizar en posteriores análisis.
2. Al ser agotadas todas las ideas del grupo se dio lectura al poema construido colectivamente. El poema fue recogido en papelógrafo y visualizado por el grupo, pero en uno de los talleres se hizo el registro en la libreta de apuntes de la coordinación.
3. La coordinación compartió con el grupo el primer análisis sobre qué es la familia y con qué se relaciona cada concepto, rescatando del poema las frases que expresaban los principales elementos evocados por los(as) participantes y que se relacionaban con los contenidos a trabajar en el taller.

4. Una vez concluido el análisis, la coordinación comunicó los objetivos propuestos para esta sesión y se relacionaron con las reflexiones suscitadas por el poema.
5. El poema se dividió en dos partes. Una parte, integró frases, palabras o versos expresados por los hombres, y la otra, aquellos expresados por las mujeres. Luego de ser leído cada poema, se propició en el grupo una pequeña reflexión encaminada a descubrir puntos de coincidencia y diferencia entre un poema y otro; así, se motivó la realización del análisis de género.

REGISTRO DE LO APORTADO POR LOS GRUPOS

Poemas realizados en los talleres⁸

A manera de ejemplo, se seleccionó lo aportado por los talleres de La Habana Vieja, Granma y Pinar del Río, en relación con la frase: “La familia es...”.

1. La Habana Vieja:

- a) Familia es amor, unidad, comprensión. (H)
- b) Algo a lo cual queremos. (H)
- c) La familia es lo primero. (H)
- d) La célula básica de la sociedad. (H)
- e) Lo que hay cantidad de cosas que decir. (M)
- f) Con la familia uno comparte lo bueno y lo malo. (M)
- g) El trabajo, la vida, la sociedad en general. (H)
- h) Es fuente de luz y esperanza. (M)
- i) Es un nido de ternura. (M)
- j) Es la vida. (M)
- k) Es hijos, madre, padre. (M)
- l) Familia es mujer. (H)

2. Granma:

- a) La familia es lo supremo. (M)
- b) La savia vital de los amores. (M)
- c) El núcleo fundamental donde se forman personas. (M)
- d) La base de la vida, de la sociedad. (H)
- e) El sol que ilumina. (H)

⁸ Las frases señaladas con la letra H fueron expresadas por hombres y las señaladas con M fueron planteadas por mujeres.

- f) El número 34 de la charada. (H)
- g) Palabra donde cabe el universo. (M)
- h) Es sagrada. (H)
- i) La mayor riqueza del ser humano, es todo, es el clavel del jardín más grande del mundo. (H)
- j) Es un río de esperanza. (H)
- k) Confluencia de amor, un eterno clamor de paz, es apoyo necesario. (M)
- l) Que viva la familia, pero que viva bien lejos. (M)
- m) La suegra no es familia. (H)
- n) Familia es árbol que multiplica la vida. (H)
- o) Gracias a Adán y Eva se ha concebido. (H)
- p) Gracias a la vida que me ha dado tanto. (M)
- q) Es la guerra y la paz. (M)
- r) Familia es lo más importante, lo máximo. (M)

3. Pinar del Río:

- a) Lo más cercano y querido. (M)
- b) Lo más importante para desarrollar la sociedad. (H)
- c) El núcleo más contradictorio de la sociedad. (M)
- d) La célula de la vida. (M)
- e) El eslabón fundamental de la sociedad. (H)
- f) Es lo más importante en la vida. (M)
- g) Es donde se unifican los sentimientos de los seres queridos. (H)
- h) Para tratar de sobrellevar la vida cotidiana en toda su amplitud. (M)
- i) La familia es la esencia de la vida, el centro mismo de cada ser. (H)
- j) El sostén de la sociedad. (M)
- k) La base de la vida. (H)
- l) Donde se forma y fomenta el recurso espiritual del ser humano. (H)
- m) La cadena de la vida. (M)
- n) Orientaciones para la vida, maestra y guía del futuro. (M)
- o) La familia es como el jardín lleno de rosas. (H)
- p) La base de la vida. (H)
- q) La unión sólida que se desarrolla en la vida con comunicación, respeto y cariño. (M)
- r) Significa la única forma de amar sólidamente la vida. (H)

Poemas según lo expresado por hombres y mujeres

Como ejemplo se presenta la diferencia explicitada en los poemas de La Habana Vieja y Pinar del Río, en relación con la frase: "La familia es..." .

1. La Habana Vieja. Para la mujer es:

- a) Lo supremo.
- b) La savia vital de los amores.
- c) El núcleo fundamental donde se forman personas.
- d) Palabra donde cabe el universo.
- e) Confluencia de amor, un eterno clamor de paz, es apoyo necesario.
- f) Que viva la familia, pero que viva bien lejos.
- g) Gracias a la vida que me ha dado tanto.
- h) La guerra y la paz.
- i) Familia es lo más importante, lo máximo.

2. Pinar del Río. Para la mujer es:

- a) Lo que hay cantidad de cosas que decir.
- b) Con la familia uno comparte lo bueno y lo malo.
- c) Fuente de luz y esperanza.
- d) Un nido de ternura.
- e) La vida.
- f) Hijos, madre, padre.

3. La Habana Vieja. Para los hombres es:

- a) La base de la vida, de la sociedad.
- b) El sol que ilumina.
- c) El número 34 de la charada.
- d) Sagrada.
- e) La mayor riqueza del ser humano, es todo, es el clavel del jardín más grande del mundo.
- f) Un río de esperanza.
- g) La suegra no es familia.
- h) Familia es árbol que multiplica la vida.
- i) Gracias a Adán y Eva se ha concebido.

4. Pinar del Río. Para los hombres es:

- a) Familia es amor, unidad, comprensión.
- b) Algo a lo cual queremos.

- c) La familia es lo primero.
- d) La célula básica de la sociedad.
- e) El trabajo, la vida, la sociedad en general.
- f) Familia es mujer.

SÍNTESIS DEL ANÁLISIS REALIZADO

En el *análisis teórico* de los poemas, los elementos fundamentales señalados por los grupos fueron los siguientes:⁹

- De manera poética y metafórica, así como mediante frases con lenguaje directo, se resalta la importancia de la familia y el nivel jerárquico y significativo que ocupa la familia en los individuos.
- Se menciona el amplio espectro de significados que tiene la familia para los individuos del grupo.
- Se alude a la afectividad en la familia, a lo mucho que se quiere al grupo familiar, al amor y sentimientos positivos que coexisten alrededor del seno familiar.
- Se refiere el papel de la familia en la formación, socialización y educación de las personas y se aborda a la familia como espacio de la reproducción.
- Se señala el lugar de la familia en la sociedad y las relaciones de ella con lo macro social.
- Se aborda a la familia como apoyo, recurso, refugio; elemento de unidad, comprensión y compartir entre los individuos.
- Se alude a la existencia de contradicciones en la familia, sentimientos encontrados, acontecimientos conflictivos y la confluencia de lo positivo y lo negativo.
- Se señalan elementos que marcan límites de convivencia, que aluden al espacio físico que hay que compartir.
- Se alude al parentesco, tanto en el sentido de pertenencia de determinados parientes, como de aquellos otros que por considerarse conflictivos o no deseados son excluidos del grupo.
- Se reconoce la importancia de la mujer en la familia.

⁹ Note que de una manera u otra en los tres talleres se aludió a la mayoría de los elementos señalados y que solo los tres últimos fueron planteados en algunos talleres.

Por su parte, la coordinación:

- Hizo notar que en general se aludió más al ideal de familia, a lo que se desea como grupo, a lo positivo como aspiración y que se plantearon menos frases relativas a conflictos, contradicciones y problemas del grupo familiar.
- Al mismo tiempo, propició de modo somero la identificación de las temáticas fundamentales a trabajar en el taller: concepto de familia, tipos de familia, funciones familiares, comunicación, roles, espacios y límites. Por ejemplo, se apuntó la referencia a elementos de la estructura y funciones familiares. Se alude a: la *estructura de la familia* cuando se señalan como miembros de la familia a determinados parientes; la función *biosocial* en lo que respecta a la reproducción y a la formación de grupos familiares; la función *económica* cuando se refieren a la familia como recurso, apoyo, espacio de comunicación; la función *espiritual-cultural* mediante la referencia a frases de socialización, educación y formación del ser humano.
- Rescató las frases relativas a los afectos y la comunicación, así como las referencias a los roles de la madre, el padre y los hijos, frases estas que hicieron resaltar, por ejemplo, la identidad familia-mujer.

En segunda instancia, se plantearon los elementos fundamentales del análisis relativo a la distinción de los poemas, según el sexo de los participantes:

- Los poemas de los hombres y los de las mujeres coincidieron en: aludir a la importancia de la familia y a su principal jerarquía en la escala de valores de las personas; resaltar la afectividad, la espiritualidad y la magnitud o significación personal con que se concibe a este grupo; señalar a la familia como base o fundamento de la sociedad y de la vida y como fuente de la reproducción humana. En alguna medida también ambos grupos de personas reconocieron la función de socialización de la familia.
- Entre las diferencias más señaladas entre los grupos de hombres y mujeres se encontraron las siguientes: las frases expresadas por los hombres resaltaron más lo poético, lo positivo, lo deseado o idealizado sobre la familia; el poema de las mujeres manifestó también una fuerte carga afectiva,

alude al amor y la unidad, pero en general es algo más realista la definición que se hace sobre qué es la familia, la visión que se plantea del grupo se refiere más a lo cotidiano y se tiende a considerar además de lo positivo, lo negativo en la convivencia familiar. Las mujeres fueron quienes más se refirieron a los límites y contradicciones en la familia, a la convivencia y apoyo de este grupo, a la socialización que tiene lugar en la familia y a elementos básicos que propiciarían el éxito de la convivencia familiar. Fue significativa la alusión que hacen los hombres respecto a quienes consideran la familia; así, por una parte, “la suegra no es familia”, lo que puede estar denotando el planteamiento de relaciones conflictivas con este pariente y los estereotipos existentes al respecto, y por otra, “familia es mujer”, lo que indica de alguna manera la preponderancia del rol femenino en el escenario familiar.

Actividad 2. Escenificando la socialización de niños y niñas en la familia

Esta actividad tuvo como *finalidad* reconocer la importancia de la familia como escenario del proceso de socialización de género, visualizar las relaciones familiares desde una perspectiva de género y rescatar algunas diferencias de género que se manifiestan en las problemáticas actuales de la familia.

La técnica *consistió* en realizar una escena que representara un momento de la convivencia familiar de los grupos de familias de la comunidad (territorio) donde se desarrolló el taller. La consigna dada a cada equipo fue: “Representen un día cualquiera en una familia común o típica de *Pinar del Río*¹⁰ con un(a) hijo(a) de determinada edad”.

El grupo se dividió en tres subgrupos. Cada uno realizó una escena, mediante la cual se evidenció cómo tiene lugar la convivencia familiar.

Un grupo tuvo como miembro de la familia a un(a) niño(a) de tres años, otro a un(a) niño(a) escolar de siete a nueve años y otro a un(a) adolescente de trece a catorce años. El resto de los miembros de la familia fueron “creados” por cada subgru-

¹⁰ La Habana Vieja, Granma u otro territorio.

po, según la escena que decidían representar. Además eligieron si tenían más de un(a) niño(a) y el sexo de estos.

Luego del análisis realizado por cada equipo, donde dialogaron y seleccionaron su escena, se pasó a la presentación de estas en el plenario.

Posteriormente, se solicitó al grupo que plantearan por “lluvia de ideas” una identificación para cada escena, o sea, los nombres que les sugirieron las escenas representadas.

A continuación, se pasó al análisis de las escenas, organizado de forma tal que permitiera realizar por separado las reflexiones de cada escena o referirse a aquellos elementos comunes o diferentes a las tres escenas. Después, y a sugerencia de la coordinación, el grupo comparó estas escenas y sus nombres con la proyección ideal que sobre la familia se plantea y desea.

Finalmente, la coordinación realizó el cierre de la actividad introduciendo conceptos básicos del tema de familia y relaciones de género.

REGISTRO DE LO APORTADO POR LOS GRUPOS

Registro de las escenas. Las actividades o momentos representados con más frecuencia en las tres escenas de cada taller fueron:

- Horario de comida.
- Tiempo libre destinado a ver la televisión.
- Visita al médico de la familia.
- Visita a la escuela.
- Llegada de los miembros de la familia al hogar en horas de la tarde.
- Realización de tareas domésticas los fines de semana.
- Estudio de los niños pequeños: realización de la tarea.

En cuanto a las escenas de los niños de *tres años* se mostró la presencia de ambos padres, los(as) niños(as) son muy activos, inquietos, muy relacionados con la madre, jugaban en la casa y con los abuelos; también se presentó la participación de otros niños (hermanos y amigos de diferentes sexos) con quienes existían conflictos entre ellos. Por ejemplo, niños y niñas discutían por la pelota y por la muñeca, llanto de las niñas porque no las

dejaban salir a jugar, etc. El padre permanecía bastante pasivo, aunque en ocasiones trataba de poner “orden” en los conflictos infantiles y esto lo hacía de manera exaltada.

En las escenas de niños de 7 a 9 años, la problemática de la escuela y las relaciones con la madre para la realización de la tarea estuvieron muy presentes, la mujer aparecía sobrecargada y el padre estaba ausente en la escena o alejado del problema, pues llegaba tarde a la casa. Se marcaron diferencias entre lo que hacen niños y niñas en la casa (generalmente, las niñas recogían la mesa, los juguetes y los libros, mientras que a los niños se les insistía para que se bañaran cuando venían de la calle de jugar pelota y sudados); así como en lo que respecta a problemas con la escuela (la niña aparecía realizando las tareas sin problemas, pero los niños o no la hacían, o la maestra tenía quejas de ellos respecto a “la tarea”).

En las escenas del *adolescente*, los problemas de la escuela y la sexualidad (embarazo) fueron los que más se representaron. Se manifestaron marcadas diferencias entre hermanos y hermanas en cuanto a las actividades domésticas, las adolescentes hacían tareas en el hogar y ellos no, incluso las adolescentes recogían las ropas que el varón dejó regadas o lo ayudaban en las tareas de la escuela. Las mujeres, madres, tías y abuelas, aparecían más agobiadas y tensas que en escenas anteriores y, generalmente, eran familias extendidas con fuerte participación de los abuelos en los conflictos familiares. La adolescente aparecía embarazada visitando al médico de la familia o planeando con la madre qué hacer con el embarazo para que no se enterara su papá y solucionar el problema.

En la figura 16 pueden observarse momentos de una dramatización sobre familia.

Registro de los títulos. Entre los nombres de las escenas, que más se plantearon, se encuentran:

- Casos y cosas de casa.
- Familia disfuncional.
- ¡Qué gente caballero, pero qué gente!
- ¿Familia?
- Qué familias!!!
- La familia es un caos.
- Mi familia es así.



Fig. 16 Momentos de una dramatización realizada en un taller.

SÍNTESIS DEL ANÁLISIS REALIZADO

- Resultó evidente para los(as) participantes la contradicción existente entre la imagen planteada en el poema y lo expresado en la representación de las escenas de esta actividad. Por consenso se planteó que si bien se desea todo lo bello y positivo del grupo familiar, en la práctica suceden contra-

diciones y problemas de convivencia que muestran la realidad del grupo.

- Se resaltó la importancia de construir las relaciones familiares sobre la base de valores como la solidaridad, el amor, la armonía, el respeto y la consideración mutuos, sin dejar de prestar atención a los conflictos inherentes al grupo y la dinámica familiar.
- De manera general, se reconoció como muy importante el papel de la familia en la educación y socialización de los hijos, tanto en garantizar la alimentación, la educación y el cuidado de la salud, como en propiciar afecto y satisfacción emocional entre los miembros. Se planteó que, a pesar de los problemas que ella presenta, su significado para las personas es innegable.
- Se aludió a la importancia de la familia en las diferentes edades de los hijos y se señaló que no es igual la educación del varón, a cualquier edad, que la educación de la niña y la adolescente, como tampoco es igual educarlos en familias extendidas o nucleares.
- Fue importante el análisis referido a que en los talleres la representación que se hizo de la familia siempre aludió al espacio privado (hogar, núcleo familiar) y en ocasiones al espacio comunitario, cuando se señalan las relaciones de la familia con instituciones que le prestan servicios de salud y educación.
- En el análisis se apuntó la existencia de diferentes problemáticas de las familias, destacando en ellas las *diferencias de género* evidenciadas en las escenas:
 - La figura de la mujer siempre estaba representada en las escenas, pero no siempre el hombre aparecía presente en las dramatizaciones de la familia.
 - La mujer siempre se manifestaba en relaciones con los hijos dirigidas a satisfacer sus necesidades de crianza y cuidado. La no realización de los quehaceres del hogar por parte de la figura masculina (padre y esposo) contrasta con la sobrecarga doméstica de las madres y las abuelas. Esto incide en la presencia de dificultades en las relaciones de las diferentes mujeres que son miembros de la familia (madre, tía y abuela) respecto a la realización de tareas domésticas.

- Son pocos los hombres en el rol de padre que estaban realizando tareas educativas con los hijos. La madre se hacía responsable de la educación y de los problemas de los hijos porque el padre estaba ajeno a todo lo que sucedía en la familia, a veces se justificaba su ausencia, otras se criticaba y otras se ignoraba su papel o rol en el grupo.
- En las escenas con manifestaciones de violencia o con alusión a actos violentos ocurridos en la historia familiar fue donde más se representó la figura masculina.
- En general, el padre fue agresivo en las tres familias o estaba ausente o era indiferente en las relaciones familiares que se estaban representando. Sin embargo, su poder y autoridad se reconoció en las familias en tanto que él participaba en la toma de decisiones y asuntos importantes de la vida familiar y la socialización de los(as) hijos(as), por ejemplo, para castigar a los hijos, valorar el embarazo de la adolescente, etc.
- Se observaron diferencias para poner límites en la convivencia familiar y, en especial, a los hijos según el sexo. Los niños pudieron escoger dónde jugar y dónde estar y no se les limitaron sus movimientos, pero las niñas debían cuidar su apariencia, no debían acceder a espacios “masculinos” y se veían limitadas por sus ropas para realizar actividades que requerían movimientos y habilidades físicas. Ninguna niña fue castigada en las escenas; sin embargo, algunos varones sí recibieron regaños y castigos. La mujer aparecía desenvolviéndose en diferentes habitaciones del hogar, pero el hombre se ubicaba en la sala, generalmente.
- En las primeras edades se separaron los juegos de niños y niñas, a ellas no se les permitió jugar con los varones porque son toscos, tiran duro la pelota y están “mataperreando”. La niña lloraba porque quería jugar con sus hermanos o amiguitos y como no se le permitía se malcriaba con dulces, caramelos y caricias. Siempre se permitió que las niñas jugaran en la casa, pero a los varones en dependencia del juego.
- Las actividades de los hijos varones no se presentaron en las escenas porque estas captaban el ámbito familiar y los varones no estaban en el hogar; cuando los hijos varones participaban de la escena era para satisfacer necesidades

primarias como la alimentación y el baño, momentos en que afloraron conflictos respecto a su comportamiento. Las niñas y adolescentes siempre aparecían representadas en la familia.

- Se apreciaron diferencias en cómo ha sido educada la niña y la adolescente, y el niño y el adolescente varón. Ellas se presentaron realizando funciones tradicionales del hogar o estudiando y con menos problemas educativos que ellos (buen rendimiento escolar y sin trastornos de disciplina en la escuela), pero los varones no aparecían en el hogar realizando acciones que mostraran una preparación individual, validismo o autonomía para las actividades cotidianas de la vida (comer, lavarse la ropa, etc.).
 - Hacia los varones el tono en la comunicación fue más fuerte, hacia la niña algo más cariñoso, a pesar de algunas discusiones presentes en las escenas.
 - La realización de actividades recreativas (uso del tiempo libre, ver la televisión) casi siempre se realizaba por los niños y a veces los hombres, las mujeres permanecían realizando tareas domésticas o simultaneando el tiempo “para adelantar”.
 - Hubo conflictos de afectividad madre-padre-hijo(a) en tanto que los hijos preferían a las madres, se comunicaban más con ellas que con los padres, pero a ellas se les responsabilizaba por los problemas de los(as) hijos(as).
 - Ante el embarazo adolescente solo se presentó la problemática en la adolescente, a ella se le culpó por no haberse cuidado y se planteó su irresponsabilidad. Nunca se mencionó la responsabilidad del varón con quien tuvo las relaciones sexuales no protegidas.
- La coordinación apuntó que en las familias también existen conflictos y problemas con la comunicación, relaciones de género diferentes y discriminatorias que refuerzan relaciones centradas en el poder masculino. Se señaló, con gran vehemencia, la necesidad de no idealizar a los grupos familiares y entender lo difícil de la convivencia, para no frustrar las expectativas que se tienen sobre la familia. Se hizo énfasis sobre la posibilidad de la construcción de las relaciones mediante la negociación, la búsqueda del consenso y la adecuada comunicación.

- La coordinación sistematizó las diferentes temáticas abordadas en el taller y de manera precisa presentó los conceptos y contenidos fundamentales relativos a los temas “conceptualización y diferencias de género en la socialización”. Fue un momento de aclarar dudas, algunos conceptos y de breves reflexiones en el grupo relativas a aplicar dichas conceptualizaciones a lo observado en los ejercicios antes realizados. También la coordinación planteó interrogantes que estimularon una futura reflexión del taller sobre la posibilidad de cambios en las relaciones familiares con una adecuada perspectiva de género. Por ejemplo, se hicieron preguntas como las siguientes:
 - ¿Siempre tiene que ser así?
 - ¿Podrán modificarse estas relaciones?
 - ¿Es preciso un cambio en las relaciones hombre-mujer en la familia?
 - ¿Se podrá socializar de igual manera al niño y a la niña?
 Estas interrogantes se dejaron plasmadas en un papelógrafo con la finalidad de retomarse en otro momento del taller, al finalizar la sesión.

Actividad 3. Llegue a ti mi mensaje

La actividad tuvo como *finalidad* visualizar los temas de comunicación que más se mencionan y las funciones de la comunicación que se evidencian, frecuentemente. Al mismo tiempo, permitió continuar el análisis del enfoque de género respecto al desempeño de las funciones familiares.

La técnica consistió en hacer un mensaje mediante una carta, un dibujo, un poema o alguna otra modalidad a un(a) hijo(a) que se encuentra lejos y es necesario decirle algo que nunca antes se le había dicho; ya sea porque no se había presentado la oportunidad o porque no se había sabido como hacerlo.

El grupo se dividió nuevamente en tres y se logró que en esa distribución cada subgrupo tuviera dentro de los participantes, al menos, a un hombre. Las consignas dadas a cada subgrupo fueron las siguientes:

1. “Hacer un mensaje a un *hijo varón* que se encuentra lejos y al cual es necesario decirle algo que nunca antes se le había dicho”.

2. "Hacer un mensaje a una *hija* que se encuentra lejos y a la cual es necesario decirle algo que nunca antes se le había dicho".
3. "Hacer un mensaje a un *hijo* que se encuentra lejos y al cual es necesario decirle algo que nunca antes se le había dicho".

Una vez concluido el trabajo en subgrupos se presentó el consenso grupal al plenario y, más tarde, se pasó al análisis de los mensajes.

Finalmente, la coordinación realizó un cierre temático sobre los contenidos relativos a la comunicación familiar.

Registro de algunos mensajes

Por lo general, los grupos prefieren hacer una *carta* o un *mensaje* para comunicarse con hijos e hijas y se han seleccionado algunos de ellos.

Cartas

Querido hijo:

La distancia me ha hecho reflexionar sobre las cualidades que tú posees y que yo aún no había percibido, lo cual has demostrado con tu aptitud al desprenderte de tus comodidades y aceptar esta tarea tan distante y compleja. Nunca valoré tus posibilidades, pues te veía siempre como un niño; creo como madre y es criterio compartido con tu padre que tienes un gran espíritu de sacrificio, humanidad y solidaridad que llenas de orgullo a nuestra familia.

Besos, mamá y papá.

A mi hijo adolescente:

Construye con amor la estructura de tu vida, fabrica tu existencia considerando a la mujer que te acompañará. Comparte en tu hogar cada cosa buena o mala con la misma dedicación que lo hacemos las mujeres. No temas en buscar caminos que suelen criticar aquellos que de equidad entre humanos nada saben.

Te educaré y prepararé con el propósito que ames a tus semejantes y seres queridos porque la educación es la realidad más bella de la vida.

Besos, Mami.

Querido hijo:

En altas horas de la noche, escribo para ti mi más sincera comunicación a través de esta carta. Te extraño. Y deseo verte pronto, espero

que a pesar de la distancia, esta nunca sea motivo de separación entre nosotros, y tú sepas cumplir con el propósito que te enmarcaste.

En el día de hoy, además de saludarte te felicitamos por tu cumpleaños, tu padre al igual que yo, nos sentimos muy orgullosos de ti. El resto de la familia también te quiere y te envía saludos.

Cuídate mucho y esperamos tu pronto regreso.

Sin más, Mami

Mensajes

Llegue a ti mi mensaje:

Ahora que estás lejos, hijo mío, comprendemos cuánto nos faltó en tu educación; te hicimos muy dependiente y quizás ahora necesites todo aquello que no supimos enseñarte,

Mamá y papá

María:

Después de recibir tu carta vídeo nos alegramos mucho. Carlos Alejandro está bien, nosotros también. Te extrañamos, recibirás carta con Guillermo que viaja a fin de mes. Que bien le quedaron las cositas al niño. Continúa como hasta ahora. Te queremos, besos y abrazos,

María Luisa y familia.

Mensaje a una hija que hace tiempo no la vemos

Dayana, como siempre pienso y te recuerdo mucho, cuando regreses encontrarás un nuevo miembro en la familia.

Besitos de quién te quiere, Mamá.

Mensaje a una adolescente

Niña, disculpa por tratarte aún así, cuando nos veamos que regreses de visita ya tendrás hijos, estoy segura serás buena madre y los querrás tanto como yo te quiero a ti.

Cariños, Mamá

Así mismo, se seleccionaron a manera de ejemplo, el registro de otros mensajes realizados por medio de *dibujos* (Figs. 17 y 18).

SÍNTESIS DEL ANÁLISIS REALIZADO

De manera general, se hizo una reflexión en relación con la comunicación existente entre los(as) adolescentes, los elementos en que se centra su socialización, para qué “mundos” se les prepara (el público o el privado); así como la participación que luego tienen hombres y mujeres en la sociedad, en la familia y en el área laboral. Se señaló, entre otros elementos, que:

- Aunque en los grupos había hombres y mujeres, por lo tanto, ambos podían realizar el mensaje en funciones de madre y padre, la gran mayoría de los mensajes fueron escritos por la madre; incluso en aquellos que eran firmados por “mamá y papá” se evidencia que estaban realizados por la madre.
- No siempre la madre hizo alusión al padre y casi siempre no aparecía (no estaba visible la figura paterna en el mensaje) o se mencionaba muy escuetamente.
- No en todos los mensajes quedó explícita la función afectiva de la comunicación en tanto a decirle que se les quiere, se les extraña y qué sentimientos se tiene hacia el(la) hijo(a). Algunos mensajes eran informativos y generalmente todos evidenciaron algún elemento relativo a regular la conducta de los(as) adolescentes.
- La función educativa o socializadora (fundamentalmente, la cultural-espiritual) estuvo presente en la mayoría de los mensajes, aunque también se encontraron elementos de la función económica y biosocial. De alguna manera, se señaló la responsabilidad de ambos padres respecto a la educación de los(as) hijos(as), la preocupación por su desempeño “en la distancia” y la esperanza o seguridad en sus éxitos, aunque la figura de la madre fue más ponderada.
- El grupo al que no se le definió el sexo del hijo, por lo general, escribió un mensaje dirigido a un varón: en algunos casos porque no se dieron cuenta del sentido genérico de “hijo” (lo que demostró que el lenguaje puede hacer invisible lo femenino) y en otros grupos porque se entendió que “se necesita escribirle más a los varones que a las niñas y las adolescentes, en tanto que con ellos se tiene menor comunicación”.
- No solo la comunicación se realizó mediante el lenguaje (cartas), sino que también se transmitieron ideas y afectos mediante símbolos, como el dibujo.

En las cartas dirigidas a los *varones*, se observa que:

- Se habla de ellos y pocas veces se menciona a la familia, es un mensaje centrado en ellos, en su situación actual y en las preocupaciones que respecto a su lejanía tienen sus padres.
- No siempre la distancia hace que se reconozca o se reflexione sobre las relaciones afectivas mantenidas con el hijo, no siempre se dice en los mensajes lo que se siente por él, cuánto se le quiere (función afectiva de la comunicación). Este aspecto solo se evidenció en una carta (“... tu padre, al igual que yo, nos sentimos muy orgullosos de ti. El resto de la familia también te quiere”).

En general, la transmisión del afecto a los varones no estuvo presente o se aludió al tema para explicarle o justificarle la ausencia del afecto durante su educación. (“La distancia me ha hecho reflexionar sobre las cualidades que tú posees”). Se mostró, al mismo tiempo, preocupación por su desarrollo y se planteó un reclamo por no haberlo hecho antes, adecuadamente, y tener en el presente insatisfacciones en cuanto a su socialización. (“Ahora que estás lejos, hijo mío, comprendemos cuánto nos faltó en tu educación; te hicimos muy dependiente...”).

- En los mensajes a los varones se hizo referencia, sobre todo, al desempeño del hijo en el mundo público y, en este sentido, se mostró confianza en sus cualidades y seguridad en el cumplimiento de sus objetivos o proyectos (... y tú sepas cumplir con el propósito que te enmarcaste”). En general, fueron escasas las referencias al mundo privado del hijo varón.
- Al mismo tiempo, fue interesante la preocupación de un grupo por inculcarle al hijo varón nuevos valores en cuanto a las relaciones de género y prepararlo para la vida familiar (“...fabrica tu existencia considerando a la mujer que te acompañará”).

En los *dibujos* dirigidos al varón y, en especial, el seleccionado, se muestra la relación madre-hijo y se evidencia el flujo de acciones y funciones familiares de la madre hacia el hijo. Ella debe atender las tareas educativas, afectivas, protectoras, cuidado de la salud, etc. y pone en la voz del hijo la pregunta *¿y yo qué?*, la cual coloca en primera persona como si desease que fuera expresada por él mismo. De esta forma también se evi-

dencia la sobrecarga de la mujer en sus funciones económica y socializadora. Es evidente el reclamo que se hace al varón por una mayor participación en estas acciones familiares, por una mayor actividad en el grupo familiar, asunto que también se relaciona con el desempeño de roles en el hogar. La figura femenina aparece, nuevamente, con las responsabilidades domésticas, de crianza y educación de los hijos, pero no se hace visible el rol del padre.

En los mensajes a las *niñas* y *adolescentes*, se observa que:

- A las niñas y adolescentes el mensaje se les dedica a ellas, pero también se les habla de la familia, se ve una mayor inclusión de ellas en la dinámica familiar, en tanto que se les ve activa y participando en el funcionamiento del grupo, se alude a la función económica de la familia, bien como resolución de problemas familiares o cuando se informa sobre la llegada de otros miembros a la familia y otros acontecimientos familiares futuros (función biosocial). (“Qué bien le quedaron las cositas al niño”, “...cuando regreses encontrarás un nuevo miembro en la familia”.)
- En los mensajes de las niñas y las adolescentes, se muestra más la transmisión del afecto, se le dice más que la quieren y la extrañan y se despiden de ella de manera más cariñosa (“besitos”, “cariños”, “te quiere”). Al mismo tiempo, el lenguaje es más directo, menos explicativo y muestra mayor conformidad con la manera en que se le ha educado (“continúa como hasta ahora”, “...estoy segura serás buena madre y los querrás tanto como yo te quiero a ti”).
- El mensaje muestra una confianza en ella y no se plantea mucha preocupación por su educación y desarrollo en el futuro.
- Es significativo cómo siempre están presentes en los mensajes las orientaciones sobre la familia (a la que pertenece o formará) y aparecen regulaciones de su conducta relativas a la convivencia familiar.

En los *dibujos* dirigidos a la adolescente el mensaje es totalmente educativo, abarcando las diversas áreas en que ella debe desarrollarse (en el mundo público y privado). En el dibujo seleccionado se resaltan las posibilidades profesionales que tiene y, sobre todo, la prevención del embarazo a temprana

edad. Sin lugar a dudas, se están teniendo en cuenta los avances en el desarrollo de la mujer, así como el planteamiento de nuevas aspiraciones y expectativas sobre su desarrollo, toda vez que la familia no es ya el único espacio de interés.

Diferente al dibujo realizado al varón, en el de la adolescente, sin embargo, se resalta el carácter orientador del mensaje y no se muestra reclamo por su educación. Se enmarca como significativo que se uniera a la figura de la adolescente un varón de su edad, para el uso de métodos anticonceptivos. Esto habla de una mayor responsabilidad de ella en las acciones del grupo familiar, la toma de decisiones sobre su reproducción y la tenencia de hijos; además, muestra la existencia de nuevas concepciones respecto a cómo introducir al adolescente varón en la sexualidad de la pareja y la planificación familiar.

En el cierre de la coordinación se hizo hincapié en la relación existente entre lo expresado en los mensajes y lo visto en las escenas. Se rescató la importancia de la comunicación en la socialización y la necesidad de atenuar las brechas existentes en la comunicación con el varón, que muestran discriminaciones afectivas en la familia. Al mismo tiempo, se retomaron los conceptos ya trabajados sobre comunicación, para ejemplificarlos con lo expuesto en los mensajes y que sirvieran como herramientas para el análisis de género en la comunicación. Los contenidos relativos a las necesidades, miedos y ansiedades diferentes de madres y padres en el proceso de socialización, así como aquellos relativos a la afectividad y género fueron tratados en esta actividad, especialmente.

Actividad 4. Buscando herramientas para un cambio

Esta actividad tuvo como *finalidad* que los participantes visualizaran como posible el cambio en las relaciones de género familiares y que tuvieran un acercamiento a “herramientas” necesarias para propiciar las transformaciones.

La actividad consistió en retomar el papelógrafo sobre las interrogantes referidas a las propuestas de cambio expresadas por la coordinación en la actividad 2 y analizarlas en cada subgrupo que trabajó las dramatizaciones.

Primero se reunieron los tres grupos que trabajaron las diferentes escenas, cada uno reflexionó sobre qué aspectos de su

escena modificaría, cómo harían el cambio y mediante qué acciones o métodos.

Luego se escenificó el resultado del grupo en el plenario y se inició el análisis sobre el consenso representado por cada subgrupo.

Se concluyó la reflexión del grupo cuando el debate en plenario ha permitido que se emitan criterios a favor y en contra de las propuestas de cambio planteadas.

Por último, se realizó la devolución del coordinador y el cierre temático sobre familia y relaciones de género.

REGISTRO DE LAS PROPUESTAS DE CAMBIOS PLANTEADAS POR LOS GRUPOS

En los diversos talleres se planteó en las tres escenas la necesidad de mejorar la comunicación, eliminar manifestaciones de violencia y que la mujer no estuviera tan sobrecargada. De manera general, el cambio se planteó en lo referido a los roles domésticos y la participación por igual de hombres y mujeres en las funciones familiares:

- En las escenas de niños preescolares los ponían a jugar por igual, en igual espacio y con los mismos juguetes. De cualquier manera se planteó que es más difícil comprarle a un niño una muñeca, pues si la sociedad no cambia, la familia (y los padres) no pueden cambiar totalmente. A los hombres se les dio mayor actividad en la escena, bien “ayudando” en las tareas de la casa o bien cuidando a los niños.
- En las escenas de los escolares se pronuncian por una mayor participación del padre en las tareas domésticas y las relaciones con los hijos; aunque tratan de poner a niños y niñas realizando por igual las tareas de la escuela y la casa, se alude a que son diferentes en cuanto a comportamiento, aprendizaje, disciplina,..., más allá de la manera en que se educaron.
- En las de los adolescentes se planteó, fundamentalmente, orientar mejor a las adolescentes y en algunos grupos se señaló la necesidad de orientar también al varón en educación sexual para evitar, además, las Infecciones de Transmisión Sexual (ITS).

SÍNTESIS DEL ANÁLISIS REALIZADO

El análisis de esta actividad consistió en una integración de todas las actividades realizadas en el taller y evidenció los nuevos elementos de análisis sobre el grupo familiar, toda vez que fueron incorporados diferentes aspectos del enfoque de género. Al mismo tiempo, se legalizaba lo difícil que resulta el cambio de estereotipos y modos tradicionales de un hacer y vivir en familia:

- En general, hubo consenso en la necesidad de que el hombre participara más en las tareas domésticas y el cuidado de los hijos, pero se plantearon como obstáculos los prejuicios y estereotipos respecto a cómo se educa al varón, la niña y la adolescente.
- En La Habana Vieja se hizo alusión a las familias incompletas, donde la mujer lleva el peso del hogar y la educación de los hijos.
- A partir de la reflexión de la coordinación se legalizaron las diferencias de género planteadas en toda la sesión, las contradicciones que ellas producen y fueron analizadas como potenciadoras del desarrollo familiar, toda vez que es a partir del análisis y solución de estas contradicciones de género (relaciones desiguales y discriminatorias) que se producen reales cambios en las dinámicas familiares y en la sociedad.

Se debe apuntar que la coordinación entendió como válidas y valiosas todas las alternativas planteadas, a la vez, que exhortó a continuar pensando sobre otras propuestas y las presentadas en el taller. Las propuestas de cambio enfocadas por el grupo se recogieron en papelógrafo y se explicó que lo abordado consistía solo en un acercamiento al tema que, por supuesto, necesita ser trabajado con más profundidad.

Se sistematizaron los elementos más positivos aportados por el grupo en las propuestas de cambio y se planteó la seguridad en la existencia de estos cambios; primero, por entender su carácter de proceso histórico, cultural y contextualmente definido, y segundo, porque ya existen evidencias muy notables de cambios ocurridos en las relaciones de grupos familiares, por ejemplo, las señaladas en la investigación: "La familia cubana. Cambios, actualidad y retos" (Álvarez y cols., 1996).

El cierre del taller se realizó de manera espontánea, cada participante expuso su criterio, sus reflexiones y algunos plantearon vivencias personales que el taller les había activado y nuevas lecturas que ahora hacían de sus relaciones familiares. La coordinación retomó los conceptos de democratización de las relaciones familiares, donde son muy importantes los elementos de comunicación, participación y la toma de decisiones compartidas.

Interpretación crítica

Mediante las sesiones dedicadas al tema de familia, los(as) participantes en los talleres pudieron concretar muchos de los contenidos trabajados en las sesiones anteriores. Una marcada ansiedad (manifestada en chistes, disgregaciones de la tarea, etcétera) se puso de manifiesto al inicio de los análisis, pero esto se transformó en una buena atención y deseos de profundizar en las reflexiones, en la medida que el tiempo transcurría y participaban del taller. El trabajo previo realizado con la coordinación y los subgrupos en las sesiones anteriores, facilitó, sin lugar a dudas, la interacción activa y dinámica en este taller, cuya temática tocaba el espacio más íntimo de las relaciones humanas.

Al inicio, los(as) participantes mostraron su entusiasmo respecto al tema familia y trajeron su imagen idealizada sobre el grupo familiar. Aunque no faltaron los emergentes grupales, que también apuntaron hacia una concepción más realista de la familia y se señalaron la existencia de conflictos, contradicciones o problemas, la proyección del grupo que se generalizó fue la de resaltar los aspectos positivos de la familia, su importancia, lo que significa para las personas y el deseo de que en ella se manifiesten los mejores valores humanos.

Sin embargo, de manera rápida, los grupos pasaron hacia el reconocimiento de la realidad y manifestaron cómo es y cómo funciona realmente el grupo familiar.

Al inicio, cumpliendo con lo planteado en las consignas de las actividades, hombres y mujeres hicieron referencias a grupos y familias en abstracto, a las de conocidos o de grupos vecinos. Sin embargo, en la medida en que aumentó el nivel

de reflexión del taller, ellos y ellas llevaron el análisis al plano personal, es decir, fueron generalizando lo aprendido a otros contextos y pusieron en la dinámica grupal su propia vida. Diversos participantes, incluso, trajeron al taller narraciones de sus vivencias en las familias y trataban de explicar desde su propia referencia el contenido general o hipotético que se analizaba en el grupo.

Frases como estas fueron reiteradas: “me percaté de que hay cuestiones que no he hecho con mi familia”, “ahora comprendo por qué en mi familia...”, “es que nunca pensamos en cómo lo hacíamos...”, “me doy cuenta de que tengo que organizar mejor los quehaceres del hogar en mi casa”. Las generalizaciones del taller se trasladaron a lo que aprendían para su vida, y por ello, se plantearon propuestas de cambio desde lo personal.

Así, desde aquí se analizó o se explicó de “otra manera” el tema que se discutía. No se fue solo enjuiciador, sino crítico, se transitaba por estados de ánimos que denotaban preocupación, tristeza o ansiedad, pero también confianza y deseo del cambio. Este proceso de reflexión por el que pasaron las personas cuando llevaron el tema de análisis al plano personal resultó muy importante para el desarrollo del taller y del aprendizaje de los sujetos.

El peso de lo social, de lo que la sociedad exige y demanda o aprueba como bueno o malo, positivo o negativo, constituyó un elemento reiterado en cada análisis realizado, por lo que se puede decir, considerando las leyes del proceso grupal, que se convirtió en el “chivo expiatorio” o depositario de todos los problemas, frustraciones o conflictos no resueltos de las relaciones hombre y mujer en el grupo familiar.

Las contradicciones entre lo teórico (o lo que se manifestaba por los participantes) y lo actitudinal (lo que realmente hacen hombres y mujeres) también se ponía de manifiesto en los análisis realizados. Resultó evidente que no siempre las representaciones sociales que se tienen sobre las familias, sus características y funciones, se concretan en la práctica cotidiana por medio de las actitudes y comportamientos.

Fue tangible, por ejemplo, que lo que se espera del hombre (esposo y padre) en cuanto a su participación en el grupo familiar (manifestaciones de afecto, responsabilidad paterna, etc.) no se corresponde con la socialización que recibe y la manera

en que se le prepara para interactuar en el grupo familiar. Es en la socialización de los niños y las niñas en la familia donde más se acentúan los estereotipos respecto a la “identidad de hombres y mujeres”. Sucede que, si bien se acepta que los hombres realicen tareas domésticas, no se permite que los niños jueguen con implementos de limpieza o cocinitas, y se prefiere que los adolescentes realicen tareas domésticas, pero no en presencia de sus coetáneos.

Una vez realizados los análisis sobre la forma en que niños y niñas son socializados, las madres y los padres participantes en el taller sienten culpa. Se sienten culpables por la forma en que ellos realizan la función de madre y padre, los errores que han cometido y la ausencia de elementos tan importantes en la educación de sus hijos, como las manifestaciones de afecto en los varones, el buen ejercicio de la autoridad, etc.

En este sentido, la coordinación hizo notar los múltiples elementos positivos presentes en la educación de sus hijos, los valores que tanto niños como niñas poseen y es entonces que la culpa se convierte en un buen síntoma, aliado del proceso de cambio y de la modificación de actitudes.

La comunicación constituyó uno de los elementos más debatidos en los talleres y sobre el cual los(as) participantes plantearon mayores problemas, dudas y confusiones. Los estereotipos de género fueron analizados como los mayores responsables de las maneras en que madres y padres se comunican con sus hijos e hijas.

Durante la sesión, y más aún en los momentos finales de ella, los(as) participantes ganaron conciencia sobre la importancia de prestar atención en sus proyectos de desarrollo humano local a las familias y las relaciones hombre-mujer, padres e hijos, que en ellas tienen lugar. Se comprende cómo la socialización de género tiene gran significación en el desarrollo de relaciones de género más equitativas y menos discriminatorias y, al mismo tiempo, se visualiza el papel que la familia puede desempeñar en la reproducción de estereotipos de género y roles tradicionales que perpetúan desigualdades sociales.

Tener en cuenta a la familia como especial espacio de la socialización de género y conocer la dinámica de las relaciones entre sus miembros, hombres y mujeres, niños y niñas, se aceptó entonces por consenso grupal. Se planteó como necesidad incorporar lo aprendido en el taller a sus prácticas personales y

laborales. Fue importante la concientización alcanzada respecto a que para el “empoderamiento de la mujer” es pertinente prestar atención a qué sucede con sus relaciones familiares y de género, en las cuales se socializan los miembros más jóvenes. Se superó así la visión, casi generalizada en el tema de roles, respecto a que la mujer cubana ya está “empoderada”, porque ha accedido a la esfera social y a empleos pertenecientes a programas priorizados para el desarrollo del país.

En consonancia con esto, los grupos se plantearon generar acciones que contribuyan desde sus proyectos a eliminar las brechas hombre y mujer. Por una parte, se propusieron profundizar en la identificación y comprensión de las situaciones que inciden, influyen y hasta pueden determinar las actuales relaciones de equidad —o no equidad— constatadas en las esferas productivas de sus proyectos. Por otra parte, se comprometieron a realizar modificaciones desde lo personal en sus relaciones familiares y a compartir, con los beneficiarios de sus proyectos, los aprendizajes sobre el tema familia y las relaciones de género.

Por ejemplo, en aras de potenciar la participación de la mujer, se planteron incidir en su preparación para el ámbito público, capacitarla y entrenarla en aquellas habilidades o conocimientos que no estuvieron presentes en su socialización de género o que no se desarrollaron, por estar ella dedicando sus esfuerzos y recursos al ejercicio de roles y actividades relativas a la maternidad y a las funciones familiares. Conjuntamente, también se propusieron contribuir a aliviar su sobrecarga doméstica, promoviendo una mejor distribución de roles en el interior del hogar y propiciar, desde sus proyectos, servicios de apoyo al hogar que favorezcan a la familia, tanto al hombre como a la mujer.

Al mismo tiempo, la sesión del tema *familia* contribuyó a reconocer el papel de otras instituciones socializadoras. Por ejemplo, cuando se reconocen los logros de una educación no sexista en los centros educacionales, o cuando se señalan críticas a aquellas escuelas que no siempre estimulan o logran relaciones de equidad y no discriminación entre niños y niñas, se visualiza la relación de complementación o reforzamiento que ha de existir entre las diferentes instituciones socializadoras de género. Al respecto, la coordinación resaltó los esfuerzos, logros y actuales acciones que hacen nuestras instituciones

escolares en aras de continuar mejorando la socialización de niños, niñas y adolescentes de ambos sexos.

Los grupos adquirieron habilidades en la identificación de actitudes y comportamientos diferentes de hombres y mujeres en los grupos familiares. Las explicaciones y reflexiones que se realizaban, unido a una mejor interpretación de los porqués de las formas de actuar y pensar de hombres y mujeres, así lo demuestran.

En todos los talleres, los análisis de cada nueva actividad ganaron en espontaneidad y riqueza, incorporándose siempre los elementos ya aprendidos en los ejercicios anteriores de la sesión. Los roles y límites en la familia, así como las diferencias en los juegos y el lenguaje (la comunicación, en general) en la socialización de niños y niñas, fueron los elementos más aprendidos o incorporados en sus reflexiones y análisis.

El cambio de roles, la valoración en la familia del rol reproductivo y el reconocimiento del desempeño de una multiplicidad de roles, como factores que garantizan un mejor desarrollo y crecimiento personal (siempre que se puedan hacer compatibles), constituyeron las herramientas para el cambio más asimiladas e instrumentadas por los participantes en los talleres. Sin embargo, y al mismo tiempo, la sesión contribuyó a mostrar otros agentes de cambio que también son pertinentes y efectivos para el logro de relaciones enriquecedoras y equitativas entre hombres y mujeres.

Si bien los grupos reconocieron la existencia de algunos cambios en los roles de hombre y mujer en el hogar y estuvieron de acuerdo con la posibilidad del cambio en las relaciones de género que tienen lugar en la familia, existían preocupaciones acerca de las valoraciones sociales en cuanto a definiciones de qué debe hacer el hombre y la mujer y cómo debe ser cada uno.

Por ejemplo, se dijo en un grupo: "La familia puede cambiar determinadas formas y conductas, pero como estos cambios en la sociedad son más lentos, la familia tiene que preparar a sus hijos e hijas de acuerdo con lo que se desea (relaciones de igualdad entre hombres y mujeres), pero también según los patrones que definen el comportamiento de hombres y mujeres en la sociedad. No se puede socializar a un varón en la ternura si después la sociedad lo aplasta, una mujer puede ser cualquier cosa que se proponga profesionalmente, pero tiene que saber, además, atender a sus hijos, al esposo y la casa".

Así, más allá de la importancia que se le concede a la forma en que se educa a niños y niñas, muchos hombres y mujeres de los grupos consideran que desde el “nacimiento” ya las personas tienen definidas “características diferentes según el sexo” y que estas características influyen mucho en el comportamiento futuro de mujeres y hombres. Al mismo tiempo, se constató que intervenir en los talleres desde lo deseado, desde lo socialmente esperado, retarda el análisis y comprensión del tema.

El desarrollo de los talleres sobre *familia y relaciones de género* ha permitido realizar algunas *propuestas metodológicas*:

- En dependencia de las características del grupo, aquellas temáticas que no sean explicitadas en el poema inicial (actividad 1) pueden ser sugeridas, o no, por la coordinación y pueden relacionarse con otros importantes elementos señalados por el grupo.

Es pertinente que la coordinación logre clarificar los objetivos de esta sesión e incluso mencione los contenidos de esta, pero que no adelante elementos conceptuales básicos ni profundice en las reflexiones que se realicen en esta actividad. Todas las intervenciones deben ser propuestas como interrogantes o puntos interesantes a profundizar más adelante en el transcurso de la sesión.

Sucedió en las prácticas que algunos grupos, cuyos integrantes son estudiosos del tema, intentan prolongar esta actividad y se afanan en la búsqueda de conceptualizaciones nuevas o discrepantes con las que ellos trabajan. Si la coordinación precisa definiciones o elementos de la teoría, se retarda u obstaculiza el proceso vivencial y lejos de producirse un aprehender sensitivo que motive la continuación de la sesión, se ocasiona la racionalización y el grupo se involucra o “engancha” en discusiones teóricas.

- Elementos como: a qué actividades y relaciones familiares se refieren los hombres y a cuáles las mujeres, tono y lenguaje de lo expresado por unos y otras, afectividad o afectos manifestados por hombres y mujeres, significado de la familia para ellos y ellas, pueden ser rescatados del poema y planteados por la coordinación como interrogantes o elementos interesantes en el futuro análisis que se debe realizar.

En este momento del taller la reflexión que se logra sobre las diferencias de género no debe ser profunda, pues solo

la actividad tiene como objetivo introducir el tema y no debe ocasionar resistencias entre los hombres y las mujeres. Es preciso señalar solo aquellas diferencias más marcadas (y mejor aún si el grupo las descubre) y rescatar como muy positivo las semejanzas entre los poemas de los hombres y de las mujeres, toda vez que se observó en los talleres realizados que estos puntos de igualdad o coincidencia valorativa fueron bien aceptados por los(as) participantes. Respecto a los contenidos sobre las observaciones del contexto y a la diversidad familiar, en los talleres realizados fueron muy escasas las ideas o versos que se explicitaron y las referencias espontáneas relativas a este análisis. De alguna manera la coordinación puede referirse a estos tópicos mediante preguntas, como “¿sería igual el poema sobre la familia si realizamos este taller en una zona rural con participantes de ese territorio?” y “¿si no hay hijos no hay familia?, solo para citar estos contenidos que van a ser retomados, posteriormente.

- En el cierre de la actividad de las escenas, la coordinación debe enfatizar en la importancia de la familia en los procesos de socialización de género, relacionando este tema con el ya visto en el taller respecto a la socialización de niños y niñas; así, se puede descubrir en las escenas realizadas —o en otras que se pueden sugerir como imaginarias— las diferencias entre la socialización de género de niños, niñas y adolescentes de acuerdo con el sexo y la edad, y propiciar las reflexiones acerca de los espacios y límites en que se desarrolla la socialización y los roles desempeñados por los adultos.

Las relaciones con las instituciones de salud y educación y qué persona acude a ellas, también se hicieron evidentes en los talleres y no deben ser pasadas por alto en otros talleres que se realicen, toda vez que en ellas se muestra el vínculo de estos espacios con el cumplimiento de las funciones familiares. Por ejemplo, la participación de hombres y mujeres respecto al cumplimiento de la función económica de la familia y cómo se toman las decisiones familiares (ejercicio del poder y la autoridad).

Resulta ilustrativo lo ocurrido en una de las escenas donde la adolescente está embarazada y acude al médico con su mamá para llevar a cabo la interrupción. En el análisis del grupo el no enterar al padre de tal problema se justificaba

por ser el embarazo “cosa de la mujer”; sin embargo, en las frases dichas por madre e hija en la escena (“que no se entere tu papá” y “si se entera me mata”) se muestra la falta de claridad en la identificación de la autoridad del padre y la subordinación de la familia al poder masculino en algunos asuntos.

Por tal motivo, la intervención de la coordinación es muy importante y ante cada análisis o reflexión del grupo sobre una problemática de la familia escenificada, la coordinación debe promover una mirada de género respecto al contenido señalado por el(la) participante, descubriéndose en esas relaciones familiares las diferencias entre ellos y ellas.

Es importante que se visualicen las diferencias de género en los mensajes verbales emitidos en las escenas y en la comunicación de gestos y afectos, en las actividades que realiza cada uno, en el tono afectivo de las escenas. En los talleres sucedió que, si bien se conoce que la comunicación no es solo verbal, sino también extraverbal, los(as) participantes están menos entrenados en identificar la comunicación de gestos y silencios.

Las dificultades en la comunicación entre padre-hijos(as) y la pareja presentadas en las escenas deben ser analizadas al final, para que se relacionen con la actividad siguiente: *los mensajes*.

- En el análisis de los mensajes es importante atenuar los sentimientos de culpa que puedan surgir en el grupo, respecto a cómo se ha realizado la comunicación con los hijos y las hijas, pero menos aún responsabilizar a las mujeres de los errores al respecto. Se deben atenuar las ansiedades respecto a los vacíos en la educación del varón, rescatando el carácter socio-histórico del proceso y la posibilidad de cambiar las actuales relaciones y modos de comunicarse con ellos y ellas.

Esta experiencia permitió trasladar optimismo al grupo y plantearse estrategias para el cambio o resoluciones de problemas.

- Es pertinente que la coordinación en la última actividad, si es preciso, ejemplifique un cambio sugiriendo una modificación en un rol, poniendo límites de manera diferente en la familia, marcando límites iguales a niños y niñas, etc. Según las constataciones hechas es importante que en los talleres no se planteen solo los cambios en cuanto a las tareas domésticas,

sino que se manifieste de manera más amplia y con todos los elementos relativos a las relaciones de género.

- Finalmente, es importante que se recapitule sobre el hilo lógico del taller y la interconexión de los temas, para explicitar una adecuada interrelación entre los temas de género ya vistos antes en la capacitación y el de familia y relaciones de género.

En la figura 19 se presenta un ejemplo del trabajo en subgrupos.



Fig. 19 Momentos del trabajo en subgrupos.

TEMA 5. ESTADÍSTICAS EN EL ENFOQUE DE GÉNERO. EVALUACIONES CUALITATIVA Y CUANTITATIVA

Objetivos

- √ Identificar la importancia de las estadísticas en el diagnóstico e investigación de las necesidades de las mujeres, en especial, en las necesidades relativas al empleo y a la actividad de dirección.
- √ Contribuir a ganar habilidades en el análisis de las estadísticas con perspectiva de género.

- √ Contribuir al uso de la evaluación cuantitativa y cualitativa en proyectos con perspectiva de género.

Contenidos

- √ Estadísticas para el análisis de género.
- √ Evaluaciones cuantitativa y cualitativa en el análisis de género.

Actividades

Actividad 1. Utilización de las estadísticas

La actividad tuvo como *propósito* lograr un acercamiento a la utilización de las estadísticas en el planteamiento de proyectos de desarrollo, así como visualizar la importancia de las estadísticas en la fundamentación de estos proyectos.

A partir de diferentes ejemplos de estadísticas presentadas por la coordinación, la actividad se realizó mediante la comparación y el análisis de dichas estadísticas y la posterior reflexión en subgrupos y en plenario sobre el tema.

Primero el grupo se dividió en dos y a cada uno se le entregó una estadística (Tabs. 9 y 10) para que se realizara el análisis y responder, entre otras, a estas interrogantes:

- ¿Qué informaciones brindan estas estadísticas?
- ¿Qué diferencias entre hombres y mujeres están marcando?
- ¿Qué análisis de género se puede inferir de estas estadísticas?
- ¿Resultan importantes las estadísticas? ¿Por qué?

Luego del trabajo grupal se presentaron en plenario los resultados del análisis y la coordinación estimuló las reflexiones para el cumplimiento de los objetivos de la sesión.

TABLA 9

Presencia de mujeres y hombres en la fuerza laboral, cargos de dirección y reserva de cuadros¹ en el año 2000, en organismos hipotéticos seleccionados de los ministerios. Comparación de estadísticas. Grupo 1

| Organismos del ministerio | Sexo femenino | | | Sexo masculino | | |
|---------------------------|---------------|---------|---------|----------------|---------|----------|
| | Trabajadoras | Cuadros | Reserva | Trabajadores | Cuadros | Reservas |
| MINED | 2 748 | 5 | 25 | 1 913 | 35 | 30 |
| MINSAP | 1 585 | 19 | 28 | 961 | 43 | 40 |
| MINIL | 1 996 | 8 | 20 | 1 482 | 20 | 20 |
| MINTUR | 638 | 4 | 13 | 810 | 25 | 30 |

¹ *Cuadro.* Se refiere a los dirigentes, a las personas que ocupan puestos de dirección. *Reserva de cuadros* son las personas que se preparan para ser promovidas como dirigentes.

TABLA 10

Incorporación al proyecto y a la capacitación. Grupo 2

| ¿Qué se compara? | Total | Hombres | Mujeres | Porcentaje de mujeres |
|---|-------|---------|---------|-----------------------|
| Incorporación a un proyecto sobre cuadros y la actividad de dirección | 20 | 5 | 15 | 75 |
| Capacitados en el proyecto | 10 | 5 | 5 | 50 |

REGISTRO DE LO APORTADO EN LOS SUBGRUPOS

En los talleres se aludió a:

- La necesidad de no solo hacer análisis con números absolutos, sino con otras medidas relativas (como por ejemplo, el porcentaje), que permitan mejores comparaciones y análisis más profundos sobre proporciones de hombres y mujeres.

- La constatación de que es cuantitativamente diferente la presencia de hombres y mujeres entre los trabajadores, los cuadros y las reservas de los organismos.
- Predominio de mujeres entre los trabajadores de tres organismos, mayor cantidad de hombres entre los trabajadores del turismo y entre los responsables de los puestos de dirección de los cuatro organismos.
- Importancia de las estadísticas para ver el porcentaje o la representación de hombres y mujeres tanto entre los trabajadores, en la reserva y en los cuadros de los diferentes organismos, como en cualquier otro análisis que se realice.
- Importancia de las estadísticas para ser utilizadas en la ejecución de proyectos que se encaminen a potenciar la igualdad en la participación de hombres y mujeres.
- Utilidad de las estadísticas para visualizar las brechas de género, entre otros elementos, en la incorporación al empleo y en la presencia de mujeres en puestos de dirección.
- Existe una mayor incorporación de mujeres que de hombres al proyecto seleccionado en el ejercicio, pero participaron en la capacitación igual número de hombres que de mujeres.

SÍNTESIS DEL ANÁLISIS REALIZADO

Las ideas fundamentales expresadas por la mayoría de los grupos fueron:

- La importancia del análisis de las estadísticas desde la perspectiva de género, para tener un panorama del contexto donde se realizan los proyectos y visualizar las condiciones de género de los hombres y las mujeres.
- El consenso sobre la importancia de incorporar a los proyectos la desagregación por sexo.
- La concientización de que para realizar un análisis con perspectiva de género es necesario no solo que la estadística esté desagregada por sexo, sino que se incluyan otros elementos de comparación, como: la edad, la actividad que se realiza, en qué puestos de trabajos están los hombres y las mujeres, los salarios que perciben ellos y ellas; o sea, tener en cuenta valoraciones de tipo cualitativas que complementen el panorama de cómo es la equidad entre hombres y mujeres.

- Los obstáculos que se presentan para un mejor uso de las estadísticas y los análisis de género que de ellas se desprenden, entre otros: el desconocimiento de la perspectiva de género por parte de las personas que trabajan las estadísticas; la no concientización sobre la importancia de las estadísticas para evidenciar las desigualdades entre hombres y mujeres; la necesidad de recursos materiales para incorporar los avances tecnológicos; la necesidad de perfeccionar el sistema de información estadístico nacional, provincial y municipal desde una perspectiva de género.

Posteriormente, la coordinación apuntó en la totalidad de los grupos, la importancia de que se visualicen otras informaciones que aportan estas estadísticas y que no siempre se consideran para el análisis.

Por ejemplo, en la tabla 10, la importancia de prestar atención no solo al porcentaje de hombres y mujeres en el organismo o entre los dirigentes o reservas de cuadros, sino observar y resaltar el porcentaje de mujeres dirigentes del total de mujeres trabajadoras en el organismo, comparado con el porcentaje de hombres dirigentes del total de hombres trabajadores en el organismo (Tab. 11).

TABLA 11

Porcentaje de capacitación de hombre y mujeres

| ¿Qué se compara? | Total | Hombres | Mujeres | Porcentaje de mujeres |
|---|-------|---------|---------|-----------------------|
| Incorporación a un proyecto sobre cuadros y la actividad de dirección | 20 | 5 | 15 | 75 |
| Capacitados en el proyecto | 10 | 5 | 5 | 50 |



100 %



33,3 %

Estos dos niveles de análisis evidencian la diferencia entre las estadísticas que muestran la presencia de hombres y mujeres como trabajadores, cuadros y reservas (en el caso de los ejemplos abordados), en la participación en la capacitación, en el acceso a determinado recurso, etc. y las estadísticas que muestran en sí mismas otro aspecto de la equidad entre hombres y mujeres, aquel que compara en un determinado grupo, proyecto, o programa, qué sucede entre las mujeres, qué sucede entre los hombres y qué sucede entre ambos, con respecto a las condiciones de género que se estén analizando.

Como se observa, aunque 50 % de las personas capacitadas son mujeres y el otro 50 % son hombres, es mayor el porcentaje de hombres capacitados (el total de los hombres incorporados al proyecto, 100 %) que el porcentaje de mujeres capacitadas (33,3 %).

Este ejemplo reafirmó en los grupos la reflexión sobre cómo solo se realiza una lectura de las estadísticas desagregadas por sexo (porcentaje de hombres y de mujeres capacitadas), pero no se hace un análisis de género considerando del total de mujeres y del total de hombres cómo se manifiestan las características que se están evaluando o investigando, comparativamente. Con frecuencia, tampoco se analizan las reales condiciones de hombres y mujeres mediante el dato que brinda la estadística (por ejemplo, ¿qué sucede con las otras mujeres que no se capacitaron?, ¿quiénes tenían más necesidades de esta capacitación, los hombres o las mujeres?) y no siempre se ofrece una explicación de las causas de las brechas o diferencias de género (por ejemplo, ¿por qué no todas las mujeres pueden recibir la capacitación? ¿por qué no han recibido capacitación con anterioridad?, horario de la capacitación, etc.).

Al analizar la importancia de las estadísticas y la utilidad de un buen uso de ellas, la coordinación planteó que cuando se examinan informes o proyectos no siempre se utilizan las estadísticas en la fundamentación de la realización de los proyectos o recomendaciones; tampoco se valen de ellas para justificar las futuras acciones de proyectos, medidas y programas a realizar en los organismos y ministerios.

En este punto, la coordinación introdujo los conceptos de evaluación cualitativa y evaluación cuantitativa, enfatizando la importancia de tener en cuenta ambas evaluaciones para

complementar y enriquecer la información. Para ello, se auxilió de los conocimientos del propio grupo, de lo cual se derivó la construcción de cuadros comparativos (Tab. 12).

TABLA 12

Diferencia entre evaluación cuantitativa y cualitativa

| Cuantitativa | Cualitativa |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ♦ Se realiza sobre bases estadísticas y datos cuantificables ♦ Requiere de muestras más grandes o representativas | <ul style="list-style-type: none"> ♦ Se realiza sobre la base de las opiniones, valoraciones y percepciones de las personas ♦ Dirigida a evaluar los cambios en las personas ♦ No requiere de muestras grandes ♦ Posibilita el análisis de los procesos (encadenamiento de acciones y hechos) ♦ Agrega conocimiento interpretativo ♦ Actitud flexible del investigador. Disposición a cambiar hipótesis |
| Indicadores cuantitativos | Indicadores cualitativos |
| <ul style="list-style-type: none"> ♦ Dato, punto de referencia que permite medir los resultados de un proyecto, cantidad, frecuencia | <ul style="list-style-type: none"> ♦ Valoración, opiniones, percepciones, sentimientos, actitudes recurrentes, significados, temas de conversación, dichos y proverbios populares |

Interpretación crítica

En este tema, los grupos realizaron el ejercicio correspondiente a las estadísticas y se fueron dando respuestas rápidas a las interrogantes del análisis. Sin embargo, fue común el planteamiento de respuestas muy cortas, poco analíticas y no problemáticas.

Los participantes que más se motivaron por estos análisis fueron los estadísticos, o aquellos que estaban más vinculados a las actividades de contabilidad, economía y finanzas. Estos profesionales, aunque no tenían claridad respecto a la importancia de las estadísticas desagregadas por sexo y la realización de análisis de género a partir de las estadísticas, contribuyeron de forma positiva a enriquecer las reflexiones que la coordinación promovió en los grupos.

Fue muy favorable que los grupos concientizaran que las estadísticas con perspectiva de género son fundamentales para suministrar datos, información no sesgada para el diseño de políticas; además, que tienen importancia para el seguimiento y evaluación de dichas políticas o acciones públicas a favor del desarrollo, del avance del hombre y de la mujer. Los análisis resultaron más interesantes y relevantes para los grupos cuando la coordinación ejemplificaba cómo las estadísticas permiten apreciar las brechas existentes entre uno y otro sexo en cualquiera de los ámbitos que se esté trabajando, por ejemplo, los niveles educacionales, la tenencia de la vivienda, el mercado laboral, la tenencia de la tierra, el acceso a los créditos y a los servicios de salud, entre otros.

Se reiteró en los grupos que cuando se hacía referencia a las estadísticas con perspectiva de género o con enfoque de género, no se podía perder de vista el entorno, o sea, la situación sociocultural de los hombres y las mujeres que se estaban analizando. Por ello, se argumentó en los talleres la necesidad de tener en cuenta otras variables e indicadores que permitan avizorar otros elementos del tópico que se esté estudiando y, sobre todo, tener en cuenta los análisis cualitativos que posibiliten buscar la causa/efecto de la relación hombre y mujer analizados.

Las reflexiones de la sesión concluyeron cuando la coordinación relacionó los diferentes temas abordados en los talleres y reafirmó cómo:

- El carácter relacional del concepto género permite apreciar las brechas existentes entre hombres y mujeres.
- Las estadísticas y los análisis cualitativos constituyen herramientas importantes para visualizar esas brechas de género.

De manera general, la sesión cumplimentó los objetivos propuestos, fue acogida con agrado, no se mostraron resistencias ni tensiones entre los participantes, y a pesar del poco entrenamiento de los participantes en el uso de las estadísticas, se logró entender la importancia de números y cálculos, unido a otras evaluaciones cualitativas que explican los porqués de una determinada condición de género.

Se ganó en consenso respecto a que la combinación de ambas metodologías resultaba valiosa para poder mostrar científicamente la necesidad de un proyecto de desarrollo. La breve sesión (Fig. 20) contribuyó, según lo expresado por los propios participantes, a ganar habilidades en el análisis cuanti-cualitativo de las relaciones de género e identificó, por último, algunos obstáculos que limitan el uso de las estadísticas. Ellos se constituyeron, de hecho, en retos a vencer por los grupos municipales y provinciales del PDHL.



Fig. 20 Momentos del análisis en plenario.

TEMA 6. ENFOQUE DE GÉNERO EN LOS PROYECTOS

Objetivos

- √ Comprender el significado de la planeación de proyectos con perspectiva de género.
- √ Analizar en proyectos elaborados la inclusión de la perspectiva de género y hacer propuestas para una mejor incorporación.
- √ Contribuir a la formación de habilidades para la incorporación de la perspectiva de género en los proyectos que se presentan al PDHL.

Contenidos

- √ Transversalización de género en proyectos de desarrollo.
- √ Guía de planeación de proyectos con perspectiva de género.
- √ Análisis de la inclusión de la perspectiva de género en proyectos.

Actividades

Actividad 1. Análisis de una guía de planeación de proyectos con perspectiva de género¹¹

La actividad tuvo como *propósito* lograr un acercamiento a elementos clave que se deben considerar para incorporar la perspectiva de género en los proyectos de desarrollo que se realizan.

Consistió en un análisis reflexivo de un conjunto de preguntas útiles para la elaboración de proyectos con perspectiva de género.

Primero se formaron dos o tres grupos de trabajo de acuerdo con la cantidad de participantes y se entregó a cada grupo

¹¹ Ver anexo 4.

el documento titulado “¿Qué es la planeación con perspectiva de género?”. La coordinación orientó su estudio individual y hacer una pequeña exposición en el grupo sobre valoraciones del documento.

Posteriormente, se expresó en plenario lo aportado por cada subgrupo.

REGISTRO DE LO APORTADO POR LOS SUBGRUPOS Y SÍNTESIS DEL ANÁLISIS REALIZADO

Cada subgrupo analizó con detenimiento *la Guía de planeación de proyectos con perspectiva de género* y se aclararon en plenario las dudas relativas a las diferentes preguntas clave para la identificación del problema, los objetivos y las actividades propuestas por el proyecto, entre otras.

Las preguntas relativas a la participación de la comunidad en el planteamiento del problema del proyecto, fueron ampliamente abordadas por los grupos. Sin embargo, las preguntas relativas a la evaluación y el seguimiento de los proyectos fueron menos señaladas o analizadas.

Por lo general, los grupos, de forma espontánea, tendieron a poner ejemplos de proyectos en ejecución o hipotéticos para esclarecer la diferencia entre los beneficiarios y las beneficiarias, para aludir al planteamiento de objetivos dirigidos a potenciar la condición de la mujer en los proyectos y para mostrar los recursos con que cuenta el proyecto y su acceso por igual a hombres y mujeres. Estas intervenciones no fueron muy discutidas en el plenario, pues la coordinación conocía que en la actividad siguiente se trabajaría con los proyectos, por lo que propició que solo se centraran en el entendimiento de la guía, en su análisis, que realizaran críticas o sugerencias a las preguntas que plantea la guía, así como otras acotaciones que contribuyeran a su enriquecimiento.

Aunque durante las sesiones del taller, los participantes y la coordinación habían hecho referencia al concepto de *enfoque o perspectiva de género*, es en esta actividad que la coordinación plantea una conceptualización de esta categoría y la explica como la forma de observar y analizar la realidad sobre la base de las variables sexo y género y sus manifestaciones en un contexto geográfico, cultural, étnico e histórico determinado. Al mismo tiempo, explica que la *planeación con perspectiva de género* cons-

tituye un enfoque de planeación del desarrollo, que aporta principios, conceptos y herramientas, con el fin de que las políticas, los programas y los proyectos promuevan en su acción la equidad entre hombres y mujeres.

Actividad 2. Análisis de la perspectiva de género en los proyectos

Tuvo como *propósito* incorporar la perspectiva de género a la elaboración y análisis de los proyectos.

Esta actividad puede desarrollarse mediante dos alternativas o variantes:

1. Realizar un proyecto hipotético que contenga la perspectiva de género.
2. Analizar en proyectos ya elaborados la inclusión del enfoque de género o no y hacer propuestas para su incorporación.

Variante 1

Primero, la coordinación realiza una “lluvia de ideas” con el grupo, para que se plantee un banco de posibles proyectos a realizar y, entre ellos, seleccionar dos o tres.

Luego de seleccionados los proyectos, el grupo se divide en dos o tres subgrupos, según los intereses y el grado de relación que tienen los participantes con la problemática del proyecto.

Variante 2

A los grupos se les facilita un proyecto elaborado por personas de otros contextos y programas diferentes, o alguno que pertenezca al banco de proyectos del PDHL en la provincia. Ellos deben analizar si el proyecto tiene perspectiva de género o no, cuáles son los elementos que no se ajustan a las características de un proyecto con perspectiva de género, qué aspectos faltarían en el proyecto para que tenga incorporado un adecuado enfoque de género y, además, presentar una nueva propuesta de proyecto con perspectiva de género.

Para el análisis y el planteamiento de los proyectos en ambas variantes se orientó a los grupos tener en cuenta la guía

analizada en el ejercicio anterior y el formulario planteado por el PDHL para la presentación de proyectos.

REGISTRO DE LO APORTADO POR LOS GRUPOS

Los grupos que desarrollaron el ejercicio mediante la variante 1, plantearon una gran variedad de ideas-proyectos, que recogían la complejidad de problemas materiales a resolver en las comunidades incorporadas al PDHL. Después, cuando tuvieron que seleccionar cuáles proyectos iban a ser trabajados, generalmente, existía preferencia por dos o tres proyectos (los más demandados en la comunidad) y alrededor de ellos se conformaron los subgrupos.

A continuación se muestra, como ejemplo, lo aportado por la “lluvia de ideas” del taller realizado en Santiago de Cuba. Se ha enunciado en los tres primeros lugares aquellas ideas-proyectos que se desarrollaron, por haber sido las que más interés despertaron entre los participantes del grupo:

1. Atención a las condiciones de vida de familias vulnerables.
2. Reanimación de las carnicerías.
3. Potabilización del agua.
4. Manejo participativo en áreas protegidas.
5. Rehabilitación de consultorios médicos en las escuelas.
6. Rehabilitación de “frío” en farmacias.
7. Rehabilitación de la ciudad.

Los grupos que trabajaron la variante 2, fundamentalmente, analizaron algunos proyectos que se encuentran en fase de ejecución y que pertenecen al PDHL de su propia provincia.

Entre los proyectos analizados se encuentran:

1. Apoyo a la rehabilitación del Centro Politécnico Urbano Juan Vitalio Acuña de la ciudad de Bayamo.
2. Empleo en áreas agrícolas para madres solas, en Granma.
3. Residuos sólidos, Reparto Hermanos Cruz, en Pinar del Río.
4. Control de erosión, en Pinar del Río.
5. Apoyo al centro comunitario, en La Habana Vieja.
6. Centro Social Tercera Edad, en La Habana Vieja.

En la gran mayoría de los proyectos analizados se observó y señaló por los grupos, que:

- Cuando se describe el contexto y se fundamenta el proyecto no siempre se señalan elementos relativos a las relaciones de género.
- Los datos no se desagregan por sexo.
- No siempre se tiene en cuenta el criterio de los futuros beneficiarios por sexo en la elaboración de los proyectos.
- Las necesidades se presentan de forma global y no se expresan de acuerdo con las necesidades de género.
- No en todos los proyectos se tiene en cuenta a la mujer para el control de los recursos y los puestos de decisión.
- A la hora de señalar desempeños de la mujer en el proyecto se piensa en roles tradicionales, sin considerar que estos son los de menor remuneración.
- Se usa el concepto de género referido solo a la mujer y este aparece como rótulo en el planteamiento de “proyecto con perspectiva de género” o “se tuvo en cuenta el enfoque de género” sin que se concrete o evidencie en el interior del proyecto.

Cuando los grupos redactaron el protocolo del proyecto o presentaron las nuevas propuestas de proyectos con enfoque de género, esencialmente, se planteó: la desagregación de los datos por sexo, la valoración de las condiciones de las mujeres en la fundamentación del proyecto, la visión de lograr una mayor participación de las personas involucradas en la comunidad donde se realiza el proyecto, la evaluación de cómo el proyecto beneficia de manera diferenciada a hombres y mujeres.

SÍNTESIS DEL ANÁLISIS REALIZADO

En los talleres quedó demostrado que aunque los grupos han adquirido algunas habilidades para realizar propuestas de proyectos con perspectiva de género, han identificado con mayor facilidad aquellos proyectos (o partes de los proyectos) que no tienen incorporada la perspectiva de género.

En general, los grupos valoraron que aún les falta mucha práctica para incluir los análisis de género en los proyectos y que, además, al determinar las necesidades de los hombres y

las mujeres que se benefician del proyecto, se desaprovechan los diagnósticos que tienen los diferentes organismos.

Al mismo tiempo, se apuntó en los talleres cómo no se utilizó (en la mayoría de los grupos) la *Guía de planeación de proyectos con perspectiva de género* analizada en el ejercicio anterior y orientada por la coordinación. Entre las reflexiones de los grupos para explicar lo sucedido estuvo la de que “se consideró que se dilataría más el trabajo” y que “al ser una tarea tan compleja consideramos que orientarnos por los pasos de la guía, robaría mucho tiempo, además de que no se tiene experiencia ni hábito en su utilización ni en tales análisis”.

Este comportamiento llevó a reflexionar sobre si lo que sucede en la práctica es que: se realizan los protocolos de proyectos sin tener en cuenta determinadas orientaciones; por “falta de tiempo” o por la inmediatez, no se consulta a hombres y mujeres ni se detienen en profundizar en el análisis de las relaciones de género, centrándose solamente en el objetivo o meta “esencial” del proyecto; se requiere aún de la formación de habilidades más específicas para poder transversalizar el proyecto con un enfoque de género. De hecho, esta situación resultó contradictoria en la dinámica grupal, pues en el primer ejercicio de la sesión se recurría a ejemplos concretos para profundizar en el análisis de la guía.

En algunos talleres, más que en otros, fue necesario prestar atención a la inclusión solo formal de hombres y mujeres en los protocolos de proyectos, sin hacer evaluaciones de las condiciones y posiciones de género en estos hombres y mujeres. También se reflexionó sobre la realización solo superficial de los análisis relativos a las relaciones de género presentes en los proyectos.

En varios grupos, se argumentó que, en ocasiones, resulta difícil la participación de hombres y mujeres en las diferentes etapas del proyecto, porque “no siempre hay mujeres en los equipos provinciales y municipales de coordinación de los proyectos” o “hay actividades fuertes del proyecto que las mujeres no pueden realizar”. Sobre esto los grupos señalaron, por ejemplo, todo lo que tiene que ver con la colocación de la infraestructura de los proyectos o con acciones específicas del proyecto, como el trabajo con tuberías y calderas, entre otros.

Al respecto, la coordinación reiteró, en todos los grupos, el significado de la participación y los distintos niveles de participación existentes. Planteó la importancia de incorporar a mujeres a los equipos provinciales y municipales; sugirió como estrategia llamar e invitar a la FMC de la base cuando se discutan todos los proyectos, entrevistar a mujeres en la comunidad para escuchar sus opiniones y tenerlas en cuenta en la toma de decisiones.

Ejemplificó, además, cómo siempre será una sola persona, hombre o mujer, la que dirá la última palabra en la toma de decisiones, pero que es imprescindible que antes de ese acto final de la toma de decisión, hayan precedido otros momentos donde hombres y mujeres (sobre todo las mujeres, que han sido las más excluidas) sean escuchadas y tenidas en cuenta.

Así mismo, reiteró la necesidad de ir cambiando los estereotipos de género respecto a que es imposible determinada actividad para las mujeres. En este tópico estimuló a los grupos, mediante el comentario de ejemplos concretos, a buscar las posibilidades reales de lograr que las mujeres participen en todas las actividades y proyectos, considerando, al mismo tiempo, las condiciones específicas de trabajo para ella, entre otras, el tamaño de los instrumentos, la ropa adecuada, los servicios sanitarios.

Interpretación crítica

Este tema permite retomar en la práctica los conceptos analizados a lo largo del taller y comprobar en dicha práctica lo aprendido. Según expresaron algunos participantes, en cada territorio donde se desarrolló el taller, este momento constituye la evaluación personal de hasta donde se han transformado y se pueden transformar en un futuro, en la actividad concreta y específica que ellos realizan, las concepciones de género analizadas en los talleres de capacitación.

Por eso, la sesión fue acogida con especial atención por los participantes y siempre resultó poco el tiempo destinado al tema. Por una parte, se enfrentan a la tarea de tener que incorporar todo lo aprendido en el taller a una de sus actividades más cotidianas (y que de hecho define la vida del Programa

de Desarrollo Humano Local): “el planteamiento de proyectos”. Por otra parte, se enfrentan a una evaluación de su propia práctica (de proyectos que están en ejecución), lo cual les replantea nuevos retos, pues como generalidad, no se ha tenido en cuenta ni en la magnitud necesaria, la incorporación del enfoque de género en los proyectos que ellos coordinan y representan.

El planteamiento de las categorías *enfoque de género* y *planeación con perspectiva de género* fueron muy bien recibidas y asimiladas por los grupos y se logró comprensión sobre ellas.

Las tensiones entre los hombres y las mujeres, por lo general, han sido eliminadas; la necesidad de equidad entre hombres y mujeres se entendió con muchos más argumentos por los participantes de los grupos y todo esto se incorporó a los análisis de los proyectos. Según algunos participantes, se descubrieron elementos que nunca antes se valoraban en los proyectos ni en los protocolos ni en su implementación.

Sin embargo, las fundamentales resistencias que se presentaron en los grupos, en esta sesión, tenían que ver con “defender” el planteamiento que se hacía de cada proyecto respecto a la incorporación de la perspectiva de género.

En muchos casos se afirmó y reiteró que el documento escrito no recogía para nada las acciones que el proyecto se planteaba y hacía en cuanto a equidad entre hombres y mujeres, y que en la práctica la equidad de género sí era tomada en cuenta en la cotidianidad de los proyectos.

La coordinación apuntó al respecto que más allá de que la vida de los proyectos era más rica que el breve análisis de la sesión, la realización del ejercicio indicó, al menos, dos importantes acotaciones:

1. La necesidad de mejorar la manera en que se describen los protocolos de los proyectos (elemento también importante para que se logre su financiamiento y posterior implementación) y considerar como muy necesaria la incorporación de la perspectiva de género en los protocolos de proyectos como un eje transversal, es decir, que se evidencie la perspectiva de género en cada uno de los pasos de la elaboración del proyecto. Esto garantiza, o al menos incide, en que se considere este enfoque durante el desarrollo, seguimiento y evaluación del proyecto, máxime cuando los proyectos pueden

- ser coordinados por personas que no necesariamente acompañan todo el proceso de su ejecución, por motivos disímiles, como por ejemplo, cambio en la actividad laboral.
2. La necesidad de visualizar en el taller que, realmente, y a pesar de los aspectos positivos logrados con los proyectos y respecto a potenciar a las mujeres, todavía no se ha considerado en todo el alcance necesario, la incorporación de la perspectiva de género en los proyectos y prácticas cotidianas.

De hecho, se analizó cómo no se planteó en los grupos ninguna idea-proyecto que tuviera como objetivo específico modificar las relaciones hombre y mujer, o incidir en las transformaciones de estereotipos de género y las relaciones de poder, aun cuando fue común a todos los proyectos incorporar como acción la capacitación de género.

En general, los análisis realizados por la coordinación o promovidos por ella estuvieron dirigidos a superar los análisis realizados por los grupos y ahondar en nuevos elementos, que podían aportar valiosos recursos para lograr la equidad entre hombres y mujeres, más allá de lo comúnmente planteado como la desagregación de datos, o el planteamiento de acciones para “favorecer a la mujer”. También se profundizó en conceptos que pocas veces son considerados en los análisis, como por ejemplo: las causas que explican las relaciones entre los hombres y las mujeres en los proyectos, las necesidades prácticas y estratégicas de hombres y mujeres en los proyectos, la atención a la familia, el control de los recursos, las relaciones de poder que perpetúa o genera el propio proyecto, los cambios en la posición de género a los cuales apunta, entre otros.

Sobre estos elementos, una vez que la coordinación propició la reflexión, generalmente, los grupos lograron realizar el análisis y hacer propuestas. Esto puede estar indicando que ha existido un importante nivel de aprendizaje en los talleres de capacitación y que, sin embargo, aún falta tener más habilidades para la integración y la incorporación en la práctica de los conocimientos adquiridos.

Por todo lo analizado, se valoró que la actividad de transversalización de género en los proyectos resultó muy importante, porque permitió un acercamiento a la identificación en ellos de: las necesidades específicas de hombres y mujeres, las brechas

existentes en cuanto al acceso y control de los recursos y a las posibilidades de desarrollo en general, las posibilidades locales existentes para apoyar el perfeccionamiento de habilidades y capacidades en el desarrollo de las mujeres (crédito, toma de decisiones, tecnología, mercadeo), entre otros rasgos.

Al mismo tiempo, este tema aportó tres conclusiones fundamentales para la coordinación:

1. Sirvió para comprender que a esta primera capacitación deben seguir otros procesos de profundización.
2. Permitió confirmar la necesidad de que en los procesos de capacitación participen los tomadores de decisiones.
3. Contribuyó a proyectar como necesidad el planteamiento de dar capacitaciones específicas para elaborar proyectos del PDHL.

Por una parte, porque es un ejercicio que realmente resulta complejo, y por otra, porque el “aprender” a “planificar y escribir un proyecto con enfoque de género” generará análisis sobre las relaciones de hombres y mujeres, que con mayor seguridad se considerarán durante la ejecución de los propios proyectos en la práctica.

Así, un mayor entrenamiento al respecto, hará que sea más aguda la utilización de los “espejos de género”¹² en los participantes de los grupos.

Con la capacitación se favorecerá que la *perspectiva de género* se convierta cada día más en algo inherente y necesario a la actividad de cada cual y se incorpore, realmente, a todas las acciones de los proyectos; se promoverá que el enfoque o análisis de género sea transversal a todas las propuestas de acciones, se visibilice y reconozca en los análisis la existencia de relaciones de jerarquía y desigualdad entre hombres y mujeres, así como la necesaria equidad entre ellas y ellos.

En la figura 21 se presentan algunos momentos de la discusión de los proyectos.

¹² Se trata de una imagen que se refiere a examinar desde la perspectiva de género el análisis de las relaciones hombre y mujer, así como la comparación entre unos y otros.



Fig. 21 Discusión de proyectos.

TEMA 7. INTEGRACIÓN Y CIERRE

Objetivos

- ✓ Mostrar al grupo la integración teórico-metodológica de los temas y contenidos abordados en la capacitación.
- ✓ Proporcionar un cierre a la dinámica grupal producida en el taller, que favorezca la integración lograda entre los participantes del curso y estimule la continuidad del trabajo grupal en los proyectos conjuntos del PDHL.
- ✓ Comprometer a los participantes, hombres y mujeres, con propuestas de cambio en sus relaciones de género, tanto desde lo personal y lo familiar, como desde lo profesional.

Contenidos

- √ Concepción metodológica dialéctica en el proceso de capacitación.
- √ Cierre temático.
- √ Integración grupal.

Actividades

Actividad 1. La capacitación en género: resúmenes teórico y metodológico

Esta actividad tuvo como *finalidad* resumir los temas tratados en la capacitación, visualizar su interrelación y lógica interna, mostrar el fundamento metodológico del “cómo” fueron abordados por medio de diferentes actividades y hacer una primera mirada al cumplimiento de los objetivos del taller y la satisfacción de las expectativas de los participantes.

La técnica *consistió* en hacer una presentación resumida de los contenidos y las actividades, mediante los cuales se realizaron las sesiones del taller y a partir de aquí promover el debate y la reflexión grupal sobre el desarrollo de la capacitación.

Primero, la coordinación mostró en papelógrafos un recuento o resumen de los contenidos y las actividades desarrolladas en el taller y fue comentando la fundamentación teórico-metodológica del curso y la interrelación entre los temas y las actividades efectuadas o realizadas. A continuación, se promovió un intercambio reflexivo entre los participantes del grupo y la coordinación respecto al proceso de capacitación desarrollado (dudas, inquietudes, vacíos, sugerencias, recomendaciones), y finalmente, la coordinación retomó y reafirmó los fundamentales elementos teóricos de la concepción metodológica dialéctica utilizada en el curso.

REGISTRO DE LO APORTADO POR LOS GRUPOS Y SÍNTESIS DEL ANÁLISIS REALIZADO

Luego de la presentación, por la coordinación, del cuadro resumen con los temas y actividades desarrollados en la ca-

pacitación, los participantes de todos los grupos hicieron preguntas, aclararon dudas, ordenaron la bibliografía básica entregada para el curso y tomaron notas sobre otras fuentes bibliográficas a consultar.

En todos los talleres de integración y cierre, la coordinación analizó el cumplimiento de los objetivos del programa de capacitación y estimuló el análisis sobre cómo se habían cumplimentado las expectativas del grupo planteadas el primer día en una de las primeras actividades. Existió el reconocimiento mayoritario de que se habían satisfecho las expectativas planteadas y que en muchos casos se habían sobrepasado, surgiendo entonces nuevas necesidades de aprendizaje sobre género y quedando demostrado que no tenían clara conciencia de qué debían conocer al respecto.

Fue importante para los grupos, después de “haber vivido la experiencia de aprendizaje”, analizar la integración temática y dinámica del taller y los “por qué” y los “cómo” se habían realizado las actividades. En muchas ocasiones se hizo referencia a la utilidad que para ellos tenía el “darse cuenta metodológicamente” de los elementos básicos a considerar en experiencias similares de trabajo grupal y de capacitaciones sobre género.

Así mismo, se tomó conciencia sobre algunas “normas, reglas o negativas” que en función de la tarea grupal (el aprendizaje del grupo) se “impusieron” por la coordinación. En más de una oportunidad se comentó en los grupos que esta actividad les reorganizaba todo lo analizado en el curso y les permitía “una fotografía valiosa para la multiplicación del taller que muchos de ellos pretendían hacer entre sus compañeros de trabajo”.

Finalmente, en la gran mayoría de los grupos los participantes comenzaron, voluntariamente, a emitir juicios valorando el curso y de manera unánime reiteraban la necesidad de más tiempo para profundizar en temas, como: las brechas de género y la planeación con perspectiva de género.

Cuando cesaron en los grupos las preguntas y se percibió una comprensión temática sobre el desarrollo del taller, se pasó a la siguiente actividad.

Actividad 2. Evaluación de elementos del taller

Esta actividad tuvo como *finalidad* evaluar el desarrollo de la capacitación, integralmente, para tener conocimiento sobre los aciertos y desaciertos del taller y contar con un primer momento evaluativo, a partir del cual diseñar experiencias de seguimiento y “monitoreo” al proceso de aprendizaje ocurrido en los grupos después de la capacitación.

La actividad consistió en realizar la primera evaluación después del taller mediante una de las dos variantes siguientes.

Variante 1

Se pidió a los participantes de los grupos realizar una matriz que considerara la evaluación de varios elementos: logística o aseguramiento del taller, contenido o temas abordados, metodología empleada en la capacitación, participación del grupo y de las coordinadoras. La actividad era de forma individual, escrita y anónima, expresando comentarios que evaluaran lo positivo y lo negativo del taller en cada aspecto solicitado (y cualquier otro que desearan agregar) y planteando recomendaciones para la realización de otras experiencias de capacitación.

Variante 2

Se solicitó que de forma anónima se evaluara el taller en las siguientes facetas:

- Contenidos temáticos del curso.
- Metodología utilizada para la realización del curso.
- Participación del grupo
- Coordinación del taller.¹³
- Logística del taller.

La evaluación se realizó de forma *cuantitativa*, señalando en una escala ascendente de 1 a 5 puntos cuántos se le asignaban a cada uno de los elementos de referencia, y *cualitativa*, argumentando con su criterio personal la evaluación de cada uno de los aspectos solicitados y realizando las sugerencias pertinentes.

¹³ Se refiere a la actividad desarrollada por las facilitadoras o conductoras del taller, “las profesoras”, según llaman los participantes.

REGISTRO DE LO APORTADO POR LOS GRUPOS

En los grupos donde la actividad se realizó mediante la matriz, la tabla 13 presenta los aspectos más sobresalientes.

TABLA 13

Evaluación del taller, según los participantes

| Asunto | Positivo | Negativo | Recomendaciones |
|---------------------------|---|--|---|
| Logística o aseguramiento | <ul style="list-style-type: none"> √ Buena, se cumplió con el horario √ Buena distribución del tiempo √ Bien organizado el curso | <ul style="list-style-type: none"> √ Inestabilidad en la asistencia de algunos participantes √ No se comenzó siempre en hora | <ul style="list-style-type: none"> √ Garantizar transporte a los que viven lejos √ Exigir asistencia y puntualidad obligatoria |
| Contenidos o temas | <ul style="list-style-type: none"> √ Buena organización de los contenidos √ Curso instructivo, ameno e importante √ Muy bueno y actual √ Se conocen los conceptos relativos a género y cómo hacerlos llegar a otras personas √ Contenidos claros y muy relacionados con los objetivos de nuestro trabajo | <ul style="list-style-type: none"> √ Que no se pueden abordar más temas y profundizar en ellos por el corto tiempo del taller √ Pocas sesiones dedicadas a la planeación con perspectiva de género | <ul style="list-style-type: none"> √ Los contenidos del taller deben abordarse con mayor tiempo para profundizar en las diferentes temáticas |

TABLA 13 (Continuación)

| Asunto | Positivo | Negativo | Recomendaciones |
|-------------|--|----------|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> √ Contenido asequible y permite llegar a conclusiones √ Permite realizar acciones y proyectos con perspectiva de género √ Contenido abarcador, cumplió las expectativas √ Novedoso, interesante y útil para nuestro trabajo | | |
| Metodología | <ul style="list-style-type: none"> √ Asequible, facilitó la comprensión del contenido √ Correcta utilidad de las herramientas propuestas para trabajar en grupos √ Permite razonar por uno mismo √ Permite conocer más, transmitir conocimiento y retroalimentarse | - | <ul style="list-style-type: none"> √ Incluir algunas conferencias para resumir contenidos |

TABLA 13 (CONTINUACIÓN)

| Asunto | Positivo | Negativo | Recomendaciones |
|---------------|--|--|--|
| | √ Uso de técnicas participativas motivadoras y que permiten la participación de todos √ Técnicas utilizadas con profesionalidad √ Excelentes recursos metodológicos y métodos activos √ Muy buena coordinación del taller y dominio del tema por las profesoras | | |
| Participación | √ Diversa y multidisciplinaria √ Buena, con mucha motivación √ Rompió con el esquema tradicional, fue más comunicativa √ Aceptable, todos tuvimos oportunidad de participar | √ Predominio del sexo femenino √ Deben participar los tomadores de decisiones | √ No permitir que algunos participantes acaparen la participación y la palabra en los grupos |

TABLA 13 (CONTINUACIÓN)

| Asunto | Positivo | Negativo | Recomendaciones |
|--------|--|----------|-----------------|
| | √ Permite captar con rapidez los mensajes √ Se dio oportunidad a todos para que opinaran √ Estoy satisfecha con la participación | | |

En los grupos donde la actividad se realizó mediante evaluaciones cuantitativa y cualitativa, entre los elementos más sobresalientes se constató que:

- En general, se valora al curso como muy positivo y algunas personas lo calificaron de magistral o excelente por su calidad, caracterizándolo además, de instructivo, reflexivo y altamente comunicativo. Todos los asuntos evaluados obtuvieron como promedio más de 4 puntos, pero alcanzaron las evaluaciones más altas los contenidos del curso y la metodología empleada.
- Se resalta de la metodología empleada: propiciar la intervención de todos los participantes desde la experiencia de cada cual y compartiendo saberes.
- Se considera satisfactoria la organización y logística del taller, y como fundamental sugerencia se plantea la entrega de la bibliografía con anterioridad al curso, para hacer un estudio previo y debatir al respecto.
- Se felicita a la coordinación y se resalta la profesionalidad con la cual se impartieron los temas. Se reitera el dominio de la materia, la agudeza y perspicacia para la realización de los análisis, el buen manejo de la dinámica de grupo y sus habilidades para lograr un alto nivel de aprendizaje grupal sin desestimar las individualidades de los participantes en los talleres, a pesar del poco tiempo destinado al curso.

- Se valora también la participación del grupo, positivamente; no obstante, se señala la impuntualidad de algunos participantes y la inasistencia de otros que, por razones de trabajo, no siempre estuvieron presentes.
- En la gran mayoría de los cursos se plantean dos sugerencias fundamentales. Por una parte, reclamar la participación en los talleres de los tomadores de decisiones, tanto de los dirigentes del gobierno local (Poder Popular), como de los directores de los organismos más implicados en la ejecución del proyecto. Por otra parte, extender el tiempo de la capacitación para profundizar en los temas abordados, o realizar un segundo curso de capacitación en género para retomar los análisis y reflexiones y aumentar el conocimiento.

SÍNTESIS DEL ANÁLISIS REALIZADO

Aunque no estaba concebido que esta actividad se socializara en el grupo, en algunos talleres por espontaneidad de los participantes, y en otros a sugerencia de la coordinación, se comentaron en plenario algunas de las evaluaciones.

En general, fue un momento de cierre del taller muy intenso, interesante, ilustrativo de las memorias del proceso grupal y muy bien recibido en los grupos. Se interaccionó en plenario sobre qué pensaba el grupo e incluso muchos participantes no querían expresar sus opiniones desde el anonimato, pues una de las bondades del taller había sido el poder expresar cualquier idea, pensamiento o conocimiento que se considerase pertinente.

Las palabras de agradecimiento a la coordinación, al PDHL y a los propios miembros de los grupos, siempre estuvieron presentes. También se hicieron acompañar de chistes y reflexiones relativas a sugerir otras propuestas de capacitación para profundizar en los temas abordados y darle continuidad al proceso de aprendizaje iniciado en los grupos.

La coordinación aprovechó los momentos más emotivos y prácticamente conclusivos de las dinámicas grupales de esta sesión, para introducir la última actividad del tema y del taller, sin violentar, por supuesto, la integración grupal que estaba teniendo lugar por la actividad de evaluación.

Actividad 3. Mi compromiso de cambio ante el grupo

Esta actividad tuvo como *finalidad*, por una parte, lograr que los participantes reflexionaran sobre ellos mismos y desde lo personal, familiar y profesional se plantearan propuestas de cambio en sus relaciones de género, y por otra parte, promover compromisos grupales que propiciaran continuar con una determinada relación y dinámica de grupo entre los participantes.

La actividad *consistió* en solicitar a los participantes que expusieran, anónimamente, una vez terminada la evaluación del curso, qué aspectos de sus relaciones de género se comprometían a modificar en lo personal, familiar y laboral-profesional.

Primero se les pidió a los miembros de los grupos que reflexionaran en silencio sobre los contenidos del curso y la dinámica del taller, y que analizaran qué aspectos podían modificar de sus relaciones de género, en las tres esferas antes mencionadas.

Se les solicitó a continuación que lo escribieran sin identificación en una hoja para ser entregada a la coordinación y, por último, se les sugirió compartir el compromiso con los miembros del grupo a todas aquellas personas que lo desearan.

Para llevar a cabo esta actividad se colocó una silla en el centro del círculo que conformaban los diferentes miembros de los grupos, y allí los participantes que desearon compartir su propuesta de cambio "efectuaron la ceremonia del compromiso ante el grupo"; la coordinación seleccionó al azar algunos de los compromisos individuales y les dio lectura, para que se conocieran cuáles eran las propuestas de cambio de las relaciones de género entre los integrantes del grupo.

REGISTRO DE LO APORTADO POR LOS GRUPOS

Para mostrar determinados compromisos de cambios planteados por los grupos, se exponen, a manera de ejemplo, algunos de los señalados en el taller de Santiago de Cuba:¹⁴

- Me comprometo a promover que el 15 de mayo realicemos en el centro de trabajo una actividad específica sobre la fa-

¹⁴ Las ideas expresadas por mujeres se señalizan con M y las expresadas por hombres con H.

milia, se realice un conversatorio sobre el tema y se garantice alguna actividad conjunta con la familia, por ejemplo, comer ese día todos juntos. En mi vida personal y familiar me comprometo a seguir promoviendo que se vea la necesidad de la participación de todos en el hogar y se le dedique más tiempo a estar en la familia. (H)

- Yo comparto bastante las tareas del hogar, pero no es lo óptimo y puedo hacer más. Me comprometo a buscar la receta más satisfactoria para todos los miembros de mi familia y lograr la complementariedad de los roles en el hogar. (H)
- El taller me ha ayudado para mi vida futura, para mi maternidad futura y me comprometo a no diferenciar en la educación de mis hijos las actividades de los niños y las niñas, a darles a ambos igual afecto, a no discriminar a ninguno. (M)
- Me comprometo a ser menos mimosa con mi hijo, al extremo que él no hace nada en la casa y esto va a cambiar. (M)
- Hoy es el mañana de lo que nos preocupó ayer. Me comprometo a ser útil en lo que me pida la Revolución y la igualdad entre el hombre y la mujer tiene que lograrse en nuestra sociedad, yo era machista, pero he cambiado y puedo seguir cambiando. Me comprometo a seguir perfeccionándome. (H)
- Me comprometo a “usar los espejuelos de género” con más frecuencia. Yo antes quería tener una esclava en la casa, que mi mujer fuera hacendosa. Ahora comprendo que debo proyectarme mejor, porque la felicidad se encuentra mientras mayor sea la igualdad entre hombres y mujeres. Siento que he perdido gran parte de mi vida y tengo que lograr lo no logrado. (H)
- Soy cuadro y mucho he hecho para unir las cosas de la familia con las del trabajo. Mi compromiso es transmitir todo lo aprendido entre mis compañeros de trabajo y seguir preparando a mi familia en la equidad de género. (M)
- Lograr hacer con mayor calidad mi trabajo de la FMC donde participen por igual hombres y mujeres, me comprometo a trabajar con mayores conocimientos para que los proyectos tengan incorporada la perspectiva de género. (H)
- Tengo que ser más considerada con mi esposo. Me doy cuenta que está sobrecargado y eso no es equidad, no es bueno, no es justo. (M)

SÍNTESIS DEL ANÁLISIS REALIZADO

Esta actividad no tuvo análisis en los grupos, sin embargo, fue importante que la coordinación, en función del aprendizaje, apuntara como cierre temático que las propuestas de cambio de los grupos habían recogido, favorablemente, diversos elementos de las relaciones de género.

Se aludió, por ejemplo, a los cambios en los roles en la familia; a contribuir a lograr en la sociedad la igualdad entre los hombres y las mujeres, lo cual contribuye a disminuir o eliminar las brechas de género; a realizar una socialización no sexista con los niños y las niñas; a dedicar más tiempo a las relaciones familiares y a las relaciones de hombre y mujer en la familia; a incorporar lo aprendido a las discusiones de los proyectos y acciones de los centros de trabajo; y muy importante, a la interacción o multiplicación de lo aprendido en el taller en los compañeros de trabajo y familia.

Interpretación crítica

La evaluación del taller se realizó como un proceso durante toda la experiencia de capacitación, constituyó una actividad realizada en todas las sesiones.

Generalmente, al finalizar cada sesión o al iniciarse la siguiente, se “evaluaba” de forma ágil y creativa cómo se había desarrollado la dinámica grupal y cómo se habían compartido los contenidos y sus formas de abordarlos. Esto permitió a la coordinación interaccionar sistemáticamente, modificar estilos o modos de presentar las actividades, reafirmar contenidos o aclaraciones temáticas y mostrar la flexibilidad que permite la metodología utilizada para realizar la capacitación.

Entre las diferentes formas de evaluar estuvieron:

- Al finalizar la sesión, resumir en una palabra el sentimiento, juicio o comentario que se quisiera expresar sobre la sesión o caracterizarla.
- Al finalizar la sesión, expresar de manera breve las ideas suscitadas por esta.
- Al inicio de una sesión, comentar en dúos o en plenario qué dudas o reflexiones tuvieran sobre la sesión anterior.

- Al terminar la sesión, evaluar de manera anónima, qué se deseaba expresar sobre el tema abordado y utilizar como recurso movilizador de reflexiones “las caritas” (anexo 2).

Sin embargo, a la evaluación final del taller realizada en esta sesión se dedicó mayor cantidad de tiempo y resultó más abarcadora, reflexiva e integradora. Se pudo evaluar lo temático y lo dinámico del taller realizado y esta evaluación combino lo cualitativo y lo cuantitativo, lo grupal y lo individual.

La sesión de evaluación y cierre permitió evidenciar el cumplimiento de los objetivos de la capacitación. Fue importante que en el recuento de la primera actividad de la sesión se retomaran las expectativas planteadas el primer día del taller y se analizaran si se cumplieron o no, qué debería ser perfeccionado o qué nuevas expectativas surgieron. En aquellos grupos que se identificaron nuevas expectativas o nuevas necesidades de capacitación, se reconoció por la coordinación la existencia de un crecimiento grupal en materia de los conocimientos y la concientización sobre género.

Resultó también relevante, en esta sesión, que se tomara conciencia de la consistencia teórico-metodológica de la capacitación de género. En ella se contribuyó a sistematizar los temas abordados y a ganar en comprensión sobre las ventajas de la metodología planteada, para lograr la motivación del grupo y una mayor eficiencia en cuanto al aprendizaje. También el tema constituyó un significativo espacio para compartir con los miembros del grupo algunas de las herramientas metodológicas que pueden incorporarse a sus experiencias de trabajo con grupos, o para multiplicar entre sus compañeros de proyectos algunas actividades y contenidos de la capacitación.

El toque emotivo, de alegría y satisfacción, que produjo la evaluación del taller y compartir con los grupos las valoraciones respecto a la capacitación, se constituyó en el punto crucial de la sesión. Esto permitió dejar con buen ánimo a los participantes, propiciar que se mantengan como grupo y contribuir a que realicen en conjunto otras acciones del PDHL, incorporando el enfoque de género y el resto de los aprendizajes adquiridos en el taller.

Resultó de gran importancia, y así fue reconocido por diferentes participantes, apuntar en la sesión sobre la motivación

existente entre los participantes durante todo el taller y cómo las rivalidades y agresiones que se produjeron en las sesiones no impidieron el desarrollo del curso, por el contrario, contribuyeron a unirlos más como personas que comparten iguales o similares equipos de trabajo y como amigos.

Al mismo tiempo, en los grupos hubo reconocimiento de valores grupales, como el compañerismo, la solidaridad, el respeto mutuo, y fue importante que siempre la coordinación rescatara y resaltara las riquezas y potencialidades humanas que tenían los grupos.

En todos los grupos los participantes comentaron sobre las reflexiones realizadas, respecto a lo abordado en el curso, con amigos, parejas y familias. Aunque esto se había presentado en las sesiones anteriores, es en esta sesión donde se hizo más evidente la repercusión del taller no solo en los participantes, sino en las personas más allegadas a ellos, pues las actividades y reflexiones del taller se compartieron en el círculo de relaciones más íntimas.

La sesión terminó cuando no había más compromisos que se desearan compartir. Por lo general, también se le pidió a las coordinadoras que expresaran su valoración sobre el grupo y hasta, en ocasiones, que manifestaran su compromiso frente al grupo. En todos los casos esto se realizó prestando atención a que las últimas palabras no fueran emitidas por la coordinación, sino que fuera el grupo, y preferiblemente el responsable o coordinador del equipo PDHL, quien culminara el taller con su compromiso personal y con propuestas de trabajo futuro a desarrollar, ya no como integrante de un grupo coordinador del proyecto PDHL, sino ahora como colectivo que ha pasado todo un proceso grupal de capacitación.

En la figura 22 se presentan algunas vistas gráficas de esta sesión.



Fig. 22 Momentos del cierre y compromisos de cambio.

Capítulo 3

CONCLUSIONES. LECCIONES APRENDIDAS DE LA EXPERIENCIA DE CAPACITACIÓN

REGULARIDADES OCURRIDAS EN LOS GRUPOS

En los talleres realizados se observaron diferentes *regularidades* temáticas y dinámicas. Ellas pueden ser tenidas en cuenta para el planteamiento de propuestas metodológicas a implementar en la realización de experiencias similares. Se pueden mencionar como las de mayor relevancia, las siguientes:

1. En los grupos, y por la metodología aplicada, se logró de forma rápida un ambiente de gran intimidad y confianza, aspecto que fue reconocido en las evaluaciones de algunas sesiones y al final del taller, cuando se afirma, por ejemplo, que “en este grupo no se ha hablado de jerarquía, todos hemos sido iguales y se perdieron las relaciones de jefe y subordinado siendo todos un equipo”.

En general, las sesiones se desarrollaron en un clima afectivo positivo y cálido, jocoso por momentos y con disfrute y goce de las actividades. Sin embargo, en las sesiones relativas a las brechas de género, se hicieron evidentes discrepancias entre hombres y mujeres, mostrando además cierta carga de tensiones, rivalidades, agresiones y defensas.

Trabajar en los grupos con esta regularidad de la dinámica grupal resultó de gran importancia para el desarrollo del taller de capacitación, el proceso de aprendizaje y el inicio de los cambios de actitudes.

Se constató cómo la rivalidad manifiesta entre hombres y mujeres en los temas y sesiones es atenuada con los análisis realizados sobre las relaciones de género y cuando se demostró que es posible lograr la equidad. Visibilizar en los grupos las expropiaciones que han tenido los hombres en el espacio familiar y las mujeres en el público, produjo cambios actitudinales en los hombres y las mujeres participantes en los talleres, se eliminaron las agresiones y defensas, se logró comprensión sobre el porqué de las relaciones de género, se entendieron las ganancias sobre asumir diferentes roles y se encaminaron a buscar propuestas de solución para corregir tales problemáticas.

La comunicación clara, directa y franca se mantuvo durante todas las sesiones, se fue agudo y honesto en los planteamientos y se mostró gran pertinencia a la tarea. El contrato grupal elaborado en el encuadre facilitó que, más allá de las agresiones desde lo temático, se permitiera expresar todo lo que se deseara y, aunque se discrepara, se mantuviera el respeto a la opinión expresada por el otro.

2. La experiencia de aprendizaje se vio favorecida por la heterogeneidad de los grupos en cuanto a motivaciones, expectativas, profesiones y ocupaciones diversas.
3. La expectativa relativa a multiplicar lo aprendido, a compartir con otros compañeros la experiencia y aumentar la utilidad del conocimiento, contribuyó a mantener la motivación en los grupos y que se concediera gran importancia a la Planeación con Perspectiva de Género.
4. Los contenidos desarrollados y las dinámicas grupales compartidas en los talleres, provocaron que los participantes generalizaran sus reflexiones o sus experiencias a otras observaciones y análisis de la cotidianidad. Con frecuencia, las principales generalizaciones se realizaron después de concluida la sesión, cuando el tema se llevó al plano personal, cuando se comparó con la vida de cada persona, cuando se cuestionó la realidad social y la propia realidad. Aun cuando a los grupos no se les encomendó, explícitamente, como

tarea el análisis de sus particulares relaciones de género: *constituyó un elemento valioso en el desarrollo de la capacitación el brindar un espacio para expresar estas generalizaciones, pues contribuyó a incidir en la transformación de las relaciones de género de los participantes, uno de los objetivos propuestos en la capacitación.*

5. El trabajo grupal facilitó la comprensión y concientización de los contenidos fundamentales del taller:
 - a) Se hicieron evidentes los elementos aún tradicionales y estereotipados en la percepción del *deber ser* para hombres y mujeres, junto con los avances en las representaciones sociales de lo femenino y lo masculino.
 - b) Se permitió el análisis de las relaciones hombre y mujer en las familias de los participantes y el planteamiento de compromisos de cambio en estas relaciones. Al mismo tiempo, se identificaron las potencialidades de los grupos que podían favorecer cambios en las relaciones familiares y los obstáculos que, por el contrario, podían entorpecer dichos cambios.
 - c) La socialización de género, aún con elementos tradicionales de una educación sexista, fue percibida y criticada por los participantes. Se analizaron también los elementos que hacen retroceder las relaciones igualitarias y equitativas entre niñas y niños; además, se rescataron los cambios en esta socialización, sobre todo, en relación con las niñas y su preparación para el espacio público.
 - d) Se identificó en los grupos cómo la socialización de género va conformando una determinada forma de actuar, de hacer y de relacionarse, y cómo difieren también los eventos trascendentales de la vida de hombres y mujeres, los problemas que enfrentan, las frustraciones, las alegrías.
 - e) La sobrecarga de la mujer en el hogar y la familia, la exclusión del hombre en el espacio privado y las discriminaciones a la mujer en el espacio público, se analizaron en los talleres y provocaron algunas muestras de ansiedad y resistencia al cambio. Las propuestas de cambio planteadas por los participantes apuntaron a un reconocimiento de las desigualdades de género y una mayor concientización sobre la necesidad del cambio.

- f) Se constató cómo las identidades masculinas y femeninas se continúan “construyendo” y mostrando de manera excluyente, con elementos que no comparten por igual hombres y mujeres, así como también lo excluyente y discriminatorio que puede resultar este marco de referencia de género para aquellas personas que no lo compartan, por ejemplo, los(as) homosexuales, las mujeres que deciden no ser madres, entre otras personas.
 - g) Se hizo evidente la relación entre el desempeño de los roles en el hogar y el acceso y control de los recursos de la familia. En los proyectos de desarrollo el acceso y control de los recursos se hace depender, con frecuencia, de a quiénes se dirigen las acciones del proyecto y del desempeño de roles tradicionalmente destinados a hombres y mujeres. En los talleres se ejemplificó la importancia de que por igual hombres y mujeres puedan tomar decisiones en los proyectos de desarrollo.
 - h) El análisis de las brechas de género en el acceso y control de los recursos y roles desempeñados, permitió reflexionar sobre las iniquidades entre hombres y mujeres, así como las implicaciones que esto conlleva al desarrollo local y personal de los beneficiarios de los proyectos del PDHL. Permitió también el avance de los grupos hacia el planteamiento de propuestas encaminadas a favorecer las relaciones de mayor equidad entre hombres y mujeres.
 - i) Se ganó en comprensión sobre la importancia de las estadísticas con perspectiva de género para suministrar datos, información no sesgada para el diseño de políticas, y también para el seguimiento y evaluación de dichas políticas o acciones públicas a favor del desarrollo, del avance del hombre y de la mujer.
 - j) Se ganó en comprensión sobre la relación entre el desarrollo de los proyectos en la comunidad y las relaciones de género en la familia.
6. La permanencia de estereotipos y prejuicios evidenciados en las sesiones finales del taller y específicamente en el análisis de los proyectos: *muestran la necesidad de continuar trabajando con la subjetividad de los hombres y las mujeres, en aras de una mejor incorporación de la perspectiva de género en sus proyectos de desarrollo y en las acciones del programa.*

RESULTADOS DE LA CAPACITACIÓN

Los resultados fundamentales alcanzados en la capacitación en género, fueron los siguientes:

1. Los grupos de trabajo de las siete provincias fueron capacitados.
2. Por el contexto en que se ha desarrollado la capacitación se logró incorporar una cifra de hombres importante, algo que no se había logrado en capacitaciones anteriores. Participaron en los talleres 268 personas, de ellas 128 mujeres y 140 hombres.
3. Desde el punto de vista pedagógico, el proceso educativo emprendido permitió:
 - a) Incidir en la realidad de los participantes: se parte de la experiencia individual y de grupo, se identifican las problemáticas, se proponen cambios desde su realidad específica. Estos cambios logran retomar los aspectos positivos de la experiencia de los participantes e incorporar los nuevos elementos adquiridos en el proceso de aprendizaje.
 - b) Construir por medio de técnicas vivenciales, dinámicas y expresivas, las concepciones del grupo acerca del marco de referencia de género y, posteriormente, favorecer la formación de un nuevo marco de referencia.
 - c) Estimular la reflexión crítica, cuestionar los qué y los para qué.
 - d) Reconocer que el aprendizaje no es lineal, es parte de un proceso en el que cada tema remite a la experiencia de la vida cotidiana y se convierte en punto de partida para nuevos análisis.
 - e) Confrontar el *ser* con el *deber ser* y valorar las contradicciones con que cada persona, hombre y mujer, lo enfrenta.
 - f) Contrastar los referentes individuales y grupales, apreciar las coincidencias y los puntos divergentes y comprender, por una parte, que el trabajo grupal enriquece el planteamiento del marco referencial de género individual, y por otra, que existen referentes individuales que no se comparten en el trabajo de grupo o que solo se plantean a pequeños grupos y no a todo el colectivo.

- g) Asumir la subjetividad como parte de la realidad de cada persona y, en consecuencia, valorar la importancia de tenerla en cuenta en los procesos de transformación. Reconocer lo valioso de cada subjetividad y la riqueza del intercambio entre las diferentes subjetividades.
 - h) Adquirir herramientas de análisis que permitan observar de manera diferente las relaciones hombre y mujer, cuestionarlas y modificar su realidad cotidiana.
 - i) Obtener habilidades para el trabajo en grupo:
 - Iniciar y desarrollar, conscientemente, el proceso de integración grupal sin dejar solo a la espontaneidad las relaciones entre los miembros de los grupos.
 - Pertinencia de la utilización de un contrato grupal para establecer las normas y los límites de las relaciones grupales.
 - Utilización de diversas actividades o ejercicios para: conocer a los(as) participantes, introducir y fijar conocimientos, dinamizar el trabajo grupal, contribuir a la concentración de los grupos, realizar evaluaciones temáticas y dinámicas de las sesiones, entre otras.
 - Reconocimiento de ansiedades grupales y resistencias al cambio.
 - j) Vivir el espacio de capacitación como un espacio de aceptación mutua, de creatividad y de enfoque interdisciplinario.
 - k) Fomentar un sentimiento de solidaridad y de pertenencia entre los participantes.
4. Se estimuló el análisis y la reflexión sobre el tema, logrando sensibilizar a los participantes con su importancia y se comenzó a generar, además, un proceso de cambio evidenciado en los siguientes indicadores:
- a) Manifestaciones de toma de conciencia de las contradicciones entre el *deber ser* y el *ser*, entre lo normativo y la práctica por medio de los análisis realizados.
 - b) Vencimiento de las resistencias manifestadas en forma de chistes, disgregaciones de la tarea, silencios y otras; así como su transformación en una actitud reflexiva, de atención y de deseos de saber más.

- c) El paso de lo general y de lo abstracto, a lo particular, a la realización de análisis de lo personal y de nuevas lecturas de sus propias relaciones familiares.
- d) Planteamiento de vivencias personales. Aparición de sentimientos de culpa respecto a lo que se está haciendo mal en las relaciones de género.
- e) Tránsito de estados de ánimo de preocupación, tristeza, ansiedad y agresividad, a confianza y deseos de cambio.
- f) Compromiso emocional con los planteamientos de carácter personal y con las propuestas de cambio.
- g) Aplicación de los conocimientos adquiridos en la identificación de las necesidades de las mujeres y en el análisis y elaboración de los proyectos de desarrollo.
- h) Algunos emergentes grupales expresaron en la evaluación:

- Nos gustó mucho como hemos transitado por distintos momentos del análisis, como no es solo un problema del hombre o de la mujer, sino de los dos. (H)
- Fue muy esclarecedor el ejercicio de lo que ganan y pierden el hombre y la mujer con los cambios. Creo que fue lo que nos hizo dejar la posición de ataque y defensa que tenemos. (M)
- Creo que ahora se entiende un poco mejor que no somos tan malos los hombres y que tampoco las mujeres lo son. (H)
- Yo no sabía que me estaba perdiendo tantas cosas en la familia, no es fácil el cambio, la mujer ha estado por años asumiendo el afecto y la educación de los hijos y tanto para ella como para nosotros es difícil cambiar. (H)
- Si vemos que tanto los hombres, como las mujeres, tenemos cosas que ganar y perder, entonces ambos vamos a aceptar mejor el cambio. (M)
- El cambio hará posible que el hombre recupere su espacio en la familia y lo comparta con la mujer, y que el hombre también comparta con la mujer lo de la sociedad, por ejemplo, los puestos de dirección. (H)

5. Se lograron identificar los principales *obstáculos para el cambio* mediante el trabajo de los talleres. Ellos fueron:

- a) Permanencia de algunas representaciones sociales de género, sexistas y estereotipadas.

- b) Contradicción entre el ideal que se tiene de la familia y de las relaciones entre hombres y mujeres en su interior, así como el desempeño de los roles en la cotidianidad, por ejemplo, en la práctica persiste la “sobrevaloración” del rol de madre y la desvalorización del rol del padre, la sobrecarga doméstica de la mujer y la poca participación del hombre y los hijos varones en las actividades familiares.
 - c) Contradicción entre lo socialmente asignado al rol profesional y a los roles familiares y el inter-juego de dichos roles, es decir, dificultades para hacer compatibles los roles en el espacio público con los roles en el espacio familiar.
 - d) Existencia de presiones grupales o institucionales que obstaculizan el cambio, por ejemplo, en la escuela, en la comunidad, en grupos de coetáneos, entre otros.
 - e) Reproducción mediante el proceso de socialización en la familia, de modelos femeninos y masculinos de comportamiento estereotipados y sexistas de padres y madres a hijos e hijas, mediante juegos y juguetes tradicionales, espacios y comunicación diferenciados.
 - f) Temores a la presencia en los hijos de una orientación sexual no heterosexual, lo que hace que se mantengan estereotipos sobre cómo educar a niños y niñas “para lograr” que sean “masculinos” y “femeninas” y no “flojitos” ni “marimachos”.
 - g) Resistencias al cambio. Por ejemplo, por una parte, se minimizan los cambios ocurridos en las relaciones de género y se considera que han pasado siglos, que mucho se ha hecho socialmente sobre el tema de la mujer y aún se mantienen similares las relaciones hombre y mujer; y por otra, se plantea como negativo el cambio en las relaciones familiares, pues se comenta la existencia de familias donde la igualdad entre hombres y mujeres ha conllevado a problemas en la desatención al grupo familiar o a los hijos.
 - h) Confusión de género con mujer, lo que dificulta la transversalización de género.
6. Al mismo tiempo, el proceso de análisis y reflexión en los talleres permitió constatar algunos elementos *potenciadores del cambio*:

- a) Reconocimiento de los cambios ocurridos en la condición y posición de la mujer durante el proceso revolucionario cubano y de sus derechos, por lo tanto, de que las relaciones de género se transforman y, de hecho, se han transformado con respecto a otras épocas o generaciones.
 - b) El modelo de relaciones hombre-mujer ha ido avanzando hacia la equidad, predominando la negociación sobre el autoritarismo y la subordinación. Esto se observa en la propia interacción de mujeres y hombres en los talleres y en lo que aportan los participantes sobre su vida familiar: los hombres, por ejemplo, ejemplifican cómo participan más en los quehaceres domésticos.
 - c) El deseo de cambiar, planteado fundamentalmente por los hombres, y la disposición de mujeres y hombres a entender los “desencuentros” desde una perspectiva de género.
7. Se efectuó un seguimiento a la experiencia de capacitación para comprobar los conocimientos adquiridos y su aplicación en la práctica. Este seguimiento fue realizado en las tres primeras provincias incorporadas al PDHL: Pinar del Río, Granma y Ciudad de La Habana (La Habana Vieja), y mediante él se evaluaron otros resultados de la capacitación.
 8. Se comenzó a utilizar con mayor frecuencia en el discurso oral de las personas encargadas de dirigir los proyectos, las categoría género, enfoque y transversalización de género, lo que evidencia una mayor sensibilidad con el tema, aunque no siempre de manera concreta y precisa.
 9. En el trabajo de los talleres de elaboración de proyectos, en las provincias Granma y Pinar del Río, se logró tener en cuenta necesidades y problemas de las mujeres e insertar la perspectiva de género en varios de ellos, entre ellos, pudieran mencionarse: el proyecto de fincas forestales, el de la Casa de Orientación a la Mujer y a la Familia, el del adulto mayor y el de educación sexual, algunos de los relacionados con agua y saneamiento, y con el desarrollo cultural. En estos proyectos se tuvo en cuenta el empoderamiento de la mujer, por ejemplo, como jefas de finca, como dirigentes de proyectos, y en otros, la solución a necesidades estratégicas de su desarrollo, como su participación en igualdad de condiciones con el hombre en el empleo, en la capa-

citación; otros estuvieron encaminados a la elevación de su cultura general integral y su preparación para enfrentar las exigencias y conflictos de género en la vida cotidiana.

No obstante, la concepción del desarrollo predominante en relación con la mujer – hasta el momento en que se realizó la evaluación – fue la del Enfoque de Bienestar donde la mujer es vista, fundamentalmente, como “grupo vulnerable” y donde no siempre se contemplan las relaciones hombre-mujer y el empoderamiento de esta última.

10. En este proceso evaluativo de seguimiento se constataron como *dificultades fundamentales*, las siguientes:

- a) No todas las personas que participaron en la formulación de las líneas directrices y en la elaboración de los proyectos estaban capacitadas sobre el tema género. El porcentaje de los capacitados fue de 33 %, es decir, una tercera parte de los(as) participantes. Además, no todos los que recibieron capacitación participaron en el proceso de elaboración de los proyectos. Esta situación sin dudas dificultó la evaluación.
- b) En la formulación de las líneas directrices de las provincias y municipios no siempre fue posible apreciar la presencia de la perspectiva de género, esto se logra en el diseño concreto de los proyectos o no. No obstante, esto no niega la posibilidad de que en una línea directriz se explicita la prioridad de una provincia o municipio en algunos de los asuntos de género, como fue el caso de Guantánamo, quien en su tercera fase incluyó una línea relacionada con el desarrollo de la orientación y capacitación de la mujer mediante la(s) Casa(s) de Orientación a la Mujer y la Familia.
- c) La guía de elaboración de proyectos utilizada en ese momento por el PDHL, en alguna medida, esquematizaba el tema de género al situarlo como un punto específico denominado: “Transversalización y fortalecimiento del enfoque de género”. Por esta razón, el trabajo fue apoyado con la “Guía de Aplicación del Enfoque de Género en los Proyectos”, que se utilizó en los talleres de capacitación. Se recomendó al PNUD el cambio de este elemento en la guía y si bien este acápite se mantiene aún de la misma forma, resulta positivo que en él se haya incorporado la

referencia a cuáles medidas del Plan de Acción Nacional de la República de Cuba de Seguimiento a los Acuerdos de Beijing, se cumplen con el proyecto propuesto.

- d) El tiempo que se dedicó en la capacitación al análisis y elaboración de proyectos con perspectiva de género no resulta suficiente, para que los participantes se apropien de las habilidades necesarias en el logro de la transversalización en la elaboración, seguimiento y evaluación de los proyectos.
- e) No siempre la FMC municipal y provincial fue lo suficientemente activa para presentar en estos talleres las principales necesidades y problemas de las mujeres en las áreas del proyecto, para que desde el inicio fueran tenidas en cuenta a la hora de elaborar los proyectos.

Se debe señalar que, como resultado de la evaluación realizada, se adoptaron por la FMC las siguientes medidas:

- Integrar a todas las esferas de trabajo de la organización en un grupo de trabajo operativo para comprobar y evaluar los resultados e impactos de los proyectos en ejecución, así como para promover nuevas iniciativas y proyectos.
- Realizar un seminario de capacitación y discusión de objetivos, contenidos y formas de trabajo de la FMC con las compañeras de la organización que atienden PDHL en sus territorios.
- Desarrollar un curso de post-grado para profundizar en los conocimientos sobre género y hacer un mayor énfasis sobre la concepción Género en el Desarrollo y la Transversalización del Enfoque de Género en los proyectos.

Ha sido este nuestro primer intento de sistematizar una experiencia de capacitación vivida. Son incontables las acciones de capacitación en género que nuestra organización realiza, sin embargo, pocas han sido documentadas.

Esperamos que este esfuerzo sea útil a todas aquellas y aquellos que multiplican este conocimiento a lo largo y ancho de nuestro país, empeñados en promover un cambio cultural tan importante y necesario.

Anexo 1

ORGANISMOS E INSTITUCIONES MÁS REPRESENTADOS EN LA CAPACITACIÓN

1. Poder Popular (instancias municipales).
2. Ministerio del Trabajo y Seguridad Social (MTSS).
3. Oficina Nacional de Estadísticas (ONE).
4. Ministerio de Salud Pública (MINSAP) (direcciones provincial y municipal, hogares maternos, centros geriátricos, Dirección de Higiene y Epidemiología).
5. Ministerio de Educación (MINED) (direcciones provincial y municipal, escuelas especiales).
6. Planificación Física (IPF) (direcciones provincial y municipal).
7. Ministerio de Cultura (MINCUL).
8. Federación de Mujeres Cubanas (FMC) (direcciones provincial y municipal, Casa de Orientación a la Mujer y la Familia, Cátedra de la Mujer).
9. Central de Trabajadores de Cuba (CTC).
10. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA) (delegaciones municipal y Centro Oriental de Ecosistemas Costeros y Bioactivos).
11. Ministerio para la Inversión Extranjera y Colaboración Económica (MINVEC).
12. Ministerio de Economía y Planificación (MEP).

13. Agricultura. Empresa forestal.
14. Vivienda.
15. Oficina del Historiador.
16. Recursos hidráulicos.
17. Comisión Provincial de Educación Sexual.
18. Instituto Nacional de Educación Física y Recreación (INDER).
19. Instituto Superior Pedagógico (ISP).
20. Facultad de Ciencias Médicas.
21. Facultad de Cultura Física.
22. Universidad de Oriente.
23. Proyecto San Isidro.
24. Programa de Desarrollo Humano Local (PDHL) (equipos provinciales, municipales, y especialistas de relaciones internacionales de dicho programa).
25. Fondo para el Desarrollo Humano Sostenible, la Paz y el Apoyo a Países en Situaciones Especiales (UNOPS).
26. Asociación Cubana de Limitados Físico Motores (ACLIFIM).
27. Asociación Nacional del Ciego (ANCI).
28. Asociación Nacional de Sordos de Cuba (ANSOC).
29. Instituto Nacional de Radio y Televisión (ICRT).
30. Periodistas de la prensa plana y la radio.
31. Centro de Orientación a Jóvenes.

Anexo 2

LAS CARITAS

De manera anónima, exprese por favor, su valoración sobre la sesión según muestren las “caritas”.

Puede escribir sentimientos u opiniones negativos y positivos o plantear los correspondientes a solo una de las caritas, la triste o la alegre.

Desde ya, muchas gracias.



1. Para significar opiniones o sentimientos sobre lo agradable, lo positivo, lo que gustó de la sesión.



2. Para significar opiniones o sentimientos sobre lo no agradable, lo negativo, lo que no gustó de la sesión.

Anexo 3

REFERENCIAS A CONCEPTOS Y CATEGORÍAS BÁSICOS UTILIZADOS EN LOS TALLERES

CONCEPTOS MÁS DESARROLLADOS EN EL TEMA “ENCUADRE”

1. *Participación*. Se entiende como el compromiso personal y de grupo que se genera durante el proceso educativo y se convierte, en la medida en que la persona se apropia de la perspectiva de género, en un compromiso político, militante. Participar se entiende como la posibilidad de situarse en el lugar social; desde su experiencia, abrirse al lugar de los otros, a la experiencia de los demás.

La participación es un proceso que debe propiciar que los participantes decodifiquen su realidad, cuestionen la actitud que tenían de esta y la reemplacen por un conocimiento cada vez más crítico (Freire, 1994).

Este proceso tiene diferentes niveles (Taborga, 2001):

- a) Nivel de participación puntual: las personas se encuentran entre ellas, obtienen información y se relacionan.
- b) Nivel de concientización: implica el compromiso y la dedicación para cambiar la situación.

- c) Nivel de decisión: la participación es activa e implica un alto proceso de organización.
 - d) Nivel de control: corresponde al empoderamiento.
2. *Aprendizaje*. Este concepto desde la teoría dialéctica del conocimiento se refiere al proceso de “acción-reflexión-acción”, “práctica-teoría-práctica” que conduce a la apropiación consciente de la práctica, transformándola permanentemente. Es el proceso de abstracción de la propia realidad, que permite comprenderla de manera diferente en su complejidad histórica estructural, para proyectar las nuevas acciones. Es un proceso continuo, ordenado y sistemático.
- “Durante el proceso de decodificar las representaciones de sus situaciones existenciales y de percibir percepciones previas, los educandos, gradual, tímida y dubitativamente, cuestionan la actitud que tenían de la realidad y la reemplazan por un conocimiento cada vez más crítico” (Freire, 1994).

CONCEPTOS MÁS DESARROLLADOS EN EL TEMA “EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE GÉNERO”

1. *Sexo*. Corresponde al conjunto de características físicas y biológicas determinadas genéticamente que distinguen a mujeres y hombres. Todos los seres humanos nacen con características sexuales femeninas o masculinas, dependiendo de la forma y funcionamiento de sus órganos sexuales (Taborga, 2001).
 2. *Género*. Identifica las características socialmente construidas que definen y relacionan los ámbitos del ser y del quehacer femeninos y masculinos, dentro de contextos específicos. Género se refiere a la red de símbolos culturales, conceptos normativos, patrones institucionales y elementos de identidad subjetivos, que por medio de un proceso de construcción social, diferencia los sexos, al mismo tiempo que los articula dentro de relaciones de poder sobre los recursos (OPS, 1997).
- Es el conjunto de características psicológicas, sociales y culturales que la sociedad asigna de manera diferenciada a hombres y mujeres. Esta característica no se trae desde

el nacimiento, no son biológicas y cambian con el tiempo (Taborga, 2001).

La categoría género tiene las siguientes características (OPS, 1997):

- a) Relacional, porque no se refiere a mujeres o a hombres de forma aislada, sino a las relaciones que se construyen socialmente entre mujeres y hombres, entre las mujeres y entre los hombres.
 - b) Jerárquico, porque las diferencias que establece entre mujeres y hombres, lejos de ser neutras, tienden a atribuir mayor importancia y valor a las características y actividades asociadas con lo masculino y a producir relaciones desiguales de poder.
 - c) Histórico, porque los roles y las relaciones se forman y modifican a lo largo del tiempo y, por ende, son susceptibles a cambios por medio de intervenciones.
 - d) Contextualmente específico, porque existen variaciones en las relaciones de género de acuerdo con la etnia, la clase, la religión, la cultura, entre otras, que subrayan la necesidad de incorporar en el análisis de género la perspectiva de la diversidad.
 - e) Institucionalmente estructurado, porque se refiere no solo a las relaciones entre mujeres y hombres a nivel personal y privado, sino a un sistema social que se apoya en valores, legislación, etc.
3. *Marco de referencia de género.* Entendido como todo aquello que es considerado apropiado, desde la experiencia personal y del grupo, para mujeres y para hombres, como normas de comportamiento, cualidades, características, símbolos, roles. Se refiere a las representaciones sociales acerca de lo femenino y de lo masculino. Cada grupo manifiesta expresiones particulares del marco de referencia de género de acuerdo con el contexto específico en el que se desenvuelven (Castañeda, 1998).
- De acuerdo con los teóricos del tema, el Sistema de Referencia de Género que “se va elaborando y reflejando a nivel individual y de grupo, es una de las formas en que la sociedad construye y transmite las identidades y roles” (Valle, 1989). Este marco de referencia establece normas

de conducta, parámetros del ser y hacer de los individuos en su relación consigo mismo y con los demás en un contexto cultural específico.

En la medida que este marco referencial establece conexiones con lo biológico y la naturaleza se reviste de mayor legitimidad, asuntos como la maternidad y la diferencia sexual son utilizados para dar un aspecto natural e inmutable a lo que en realidad constituyen construcciones sociales.

4. *Ideología de la feminidad*. “La distinción cultural, históricamente determinada que caracteriza a la mujer en sí misma y frente a la masculinidad del hombre” (Lagarde, 1997).
5. *Ideología de la masculinidad*. “Es considerada un conjunto de atributos, valores, funciones y conductas que se suponen esenciales al varón en una cultura determinada” (Keijzer, 1999).
6. *Concientización en género*. Es un proceso de reflexión, de comunicación participativa. Implica la “internalización” de la información por las personas mediante la reflexión. Contiene elementos que permiten generar el entendimiento, respecto a que existen diferencias y desigualdades genéricas entre hombres y mujeres, determinadas por la sociedad y la cultura en un tiempo y lugar determinado (Grupo Consultivo de Género, 1996).
7. *Conciencia de género*. Es un acto de reflexión, de análisis, combinado con los sentimientos sobre las implicaciones de la pertenencia a ese género. En esa conciencia está presente el disgusto, el malestar, la rebeldía, el rechazo, la aprobación o el bienestar sobre la vida vivida como perteneciente a un género, una mirada crítica y analítica a la experiencia vital, capaz de ver al género femenino en relación con el masculino, descubrir molestias, descubrir desigualdades (Lagarde, 1997).
8. *Socialización de género*. Complejo y detallado proceso cultural de incorporación de formas de representarse, valorarse y actuar en el mundo. Proceso mediante el cual se transmite la experiencia histórico-social relacionada con las construcciones culturales de lo femenino y lo masculino. Experiencia de apropiación de cada individuo de las formas de simbolizar las diferencias sexuales en diferen-

tes contextos. Los principales ámbitos de socialización son: la familia, la escuela, la comunidad, los medios de difusión, el medio laboral (Álvarez, 2002).

9. *Identidad*. Cuando se habla de un sujeto individual o colectivo se hace referencia a procesos que permiten asumir que ese sujeto, en determinado momento y contexto, es y tiene conciencia de ser él mismo, y que esa conciencia de sí se expresa en su capacidad para diferenciarse de otros, identificarse con determinadas categorías, desarrollar sentimientos de pertenencia, mirarse reflexivamente y establecer narrativamente su continuidad mediante transformaciones y cambios (Torre, 2001).
10. *Identidad de género*. Entendida como aquellos aspectos de la valoración de sí mismo o de la autovaloración que nos definen como hombre o mujer. Generalmente, la identidad que define al sujeto mujer se revela por su esencia “de servicio” en función de los demás, aunque no es la única característica, mientras la identidad que define al sujeto hombre se revela por una esencia más en función de sí mismo (Lagarde, 1997).

CONCEPTOS MÁS DESARROLLADOS EN EL TEMA “BRECHAS DE GÉNERO: LOS ROLES DE GÉNERO Y EL ACCESO Y CONTROL DE LOS RECURSOS”

1. *Roles*. Son las diversas tareas o actividades que las personas realizan en una sociedad.
2. *Roles de género*. Distintas tareas y actividades que la sociedad le asigna a cada sexo (OPS, 1997). Son el conjunto de expectativas, diferenciadas según el sexo, sobre cómo sentir, cómo actuar y sobre qué posibilidades se tienen dentro del grupo social. Estos roles son asignados por el grupo y son ejercidos por las personas, según estos se asuman como hombres o como mujeres, de acuerdo con la clase social a la que pertenezcan, la raza, la edad y la religión que profesen (Taborga, 2001).
3. Tipos de roles (Taborga, 2001):
 - a) *Rol reproductivo*. Se relaciona, fundamentalmente, con la reproducción biológica, sobre todo con el embarazo y todas las actividades necesarias para garantizar el bienestar y la sobrevivencia de la familia: crianza de los hijos, el aseo

de la vivienda y el cuidado en general del hogar; así, por lo general, este rol se le asigna a la mujer. Es también parte de este rol la reproducción social de hábitos, costumbres, habilidades, conocimientos, por lo tanto, aquellas actividades encaminadas a la educación de los hijos.

- b) *Rol productivo*. Se incluyen las actividades que generan ingresos económicos, ya sea en dinero o en especie, este es el tipo de rol que aparece en las estadísticas como trabajo. Este rol se asigna históricamente al hombre.
 - c) *Rol de gestión comunal¹⁵ o pública*. Son las actividades que se realizan para el desarrollo o la organización de la comunidad o de un colectivo, aunque participan hombres y mujeres, ambos lo hacen en posiciones diferentes, generalmente los hombres ocupan posiciones de mayor prestigio y poder.
4. *Brechas de género*. Son las disparidades que existen entre hombres, mujeres, niños y niñas para el acceso a los recursos. En dependencia de quién accede, cómo lo hace y de quién controle, se produce una brecha a favor de unos o de otras. Las brechas de género dan una referencia sobre cuales son las barreras o limitaciones que tienen o pueden tener mujeres y niñas para lograr una igualdad de género (Taborga, 2001).
Las brechas de género son datos de referencia que permiten establecer cuáles son las condiciones de las mujeres, y de los hombres y(o) los niños y las niñas en un determinado país o región (Taborga, 2001).
5. *Necesidades prácticas*. Son las relativas a los roles tradicionales que desempeñan hombres y mujeres en la sociedad. Las actividades que se enmarcan dentro de las necesidades prácticas de las mujeres son aquellas que persiguen la reducción de la carga de trabajo de las mujeres, aumento y mejora de sus ingresos y de su acceso a los servicios de salud. Estas necesidades no cuestionan el papel subordinado que tienen las mujeres en la sociedad (Taborga, 2001).
6. *Necesidades estratégicas*. Son las necesidades que al ser satisfechas producen un cambio de la situación de subordi-

¹⁵ Se refiere en nuestro contexto al rol comunitario.

- nación de la mujer y tienden a cuestionar y modificar los roles de género (Taborga, 2001).
7. *Recurso*. Los que satisfacen cualquier necesidad humana. Estos recursos pueden analizarse con respecto a los ámbitos de interacción en los que actúan las mujeres y los hombres, y con respecto a su desarrollo personal (PMA, 1998). Tipos de recursos:
 - a) Recursos naturales: tierras, aguas, bosques, ríos.
 - b) Recursos económicos: trabajo remunerado, crédito, herramientas e insumos de la producción.
 - c) Recursos sociales: la educación formal e informal; los servicios de salud, de vivienda.
 - d) Recursos físicos o de infraestructura: puentes, carreteras, mercados.
 - e) Recursos políticos: espacios de decisión y organización.
 - f) Recurso tiempo: son las horas que se tienen para uso propio y el tiempo laboral remunerado.
 - g) Recursos personales: la autoestima, las habilidades, la capacidad de comunicación.
 8. *Acceso a los recursos*. Significa poder utilizarlos, pero sin tener necesariamente la capacidad para decidir sobre ellos (Taborga, 2001).
 9. *Control de los recursos*. Implica la posibilidad de utilizarlos y además el poder decidir lo que hará con ellos, si los venderá, intercambiará, regalará o si se les dará otro uso (Taborga, 2001).
 10. *Autoestima*. Es la capacidad de apreciarse, valorarse, respetarse, protegerse, defender sus derechos y luchar por su propio desarrollo (Taborga, 2001).

La construcción de la autoestima es un proceso que depende de múltiples factores y que se extiende a lo largo de la vida, indudablemente la socialización recibida en los primeros años influye en la formación de la autoestima. En este proceso uno de los aspectos que influye es la asignación de género.
 11. *Empoderamiento*. Parece aludir a la percepción subjetiva de cada persona de estar en condiciones para ejercer un margen —pequeño o grande— de decisión sobre el entorno; la sensación subjetiva de ser “poderosa” y eficaz o

no. No obstante, se entiende también como algo inherente a las instituciones sociales, las que otorgan la posibilidad de intervenir en su funcionamiento y modificar incluso sus fines.

12. *Equidad de género*. Es entendida como el brindar los mismos derechos, posibilidades y oportunidades a mujeres y hombres, sobre la base de los principios de justicia social y no discriminación, teniendo en cuenta el carácter diferenciado de sus necesidades de género (Álvarez y cols., 2002). Actualmente, la discusión sobre este concepto se mantiene, por lo que la posición de las autoras incluye, además, los siguientes aspectos:

- a) La equidad es considerada un juicio de valor y como tal depende de la concepción ideológica de quien lo emite.
- b) La equidad no es sinónimo de igualdad, no toda desigualdad implica iniquidad. La noción de necesidad está en la base del concepto de equidad distributiva. Tal noción apunta hacia una distribución de recursos, no de tipo igualitario o de cuotas idénticas entre individuos o grupos, sino de asignación diferencial de acuerdo con los requerimientos particulares de esos grupos e individuos (Gómez, 1997).
- c) La equidad representa un imperativo de carácter ético asociado con principios de justicia social y derechos humanos.
- d) La equidad está relacionada con las diferentes necesidades que devienen de la pertenencia a diferentes clases y grupos sociales. La equidad de género está asociada así a la satisfacción de necesidades que producen las diferentes construcciones de género, es decir, las construcciones de lo masculino y lo femenino.
- e) La noción de inequidad adoptada por OMS / OPS es la de "*desigualdades innecesarias y evitables y, además, injustas*".
- f) La equidad de género se ha asociado al acceso y control de los recursos por hombres y mujeres. "La equidad de género debe apuntar a reducir las diferencias existentes en términos de acceso a los recursos y a las posibilidades de desarrollarse como seres humanos, de

acuerdo con los intereses y aptitudes de cada individuo y no según predeterminaciones biologicistas que asignan atributos a las personas según rasgos biológicos” (Rico, 1996).

CONCEPTOS MÁS DESARROLLADOS EN EL TEMA “LA FAMILIA Y LAS RELACIONES DE GÉNERO”

1. *Familia*. Grupo social de dos o más personas integrantes de un mismo núcleo particular, emparentados hasta el cuarto grado de consanguinidad (padres, hijos, abuelos, nietos, hermanos, tíos, sobrinos y primos) y segundo de afinidad (esposos, suegros, nueras, hijastros y cuñados) (Reca y cols., 1990).
2. *Funciones familiares*. El concepto de función comprende: las actividades que cotidianamente realiza la familia, las relaciones sociales que establecen en la realización de estas actividades (relaciones intra-familiares y extra-familiares) y los efectos producidos por ambas (Reca y cols., 1996). Las funciones familiares no pueden analizarse como si fuesen diferentes para la familia y para la sociedad, porque las funciones que ella cumple en relación con la sociedad global se realizan al mismo tiempo que desarrolla sus vínculos con el entorno inmediato (la comunidad) y en los procesos y relaciones intra-familiares.
El sistema de las actividades de la familia no es más que el conjunto de funciones biosocial, económica y espiritual-cultural de la familia. En otras palabras, lo que constituye la actividad vital de la familia como sujeto del modo de vida es la síntesis de actividades, relaciones y efectos que tienen lugar en el proceso de reproducción.
3. *Función económica de la familia*. Se lleva a efecto por medio de la convivencia de padres e hijos (y eventualmente de otros parientes) en el hogar común y la administración de la economía doméstica. En la esfera económica, la satisfacción de las necesidades individuales y familiares se da, en lo fundamental, mediante las actividades de abastecimiento y consumo; por medio de tareas de mantenimiento de la familia, que comprenden todos los aportes del trabajo que realizan sus miembros en el hogar (quehaceres domésticos); así como el cuidado de los niños, los enfermos y las

vías y contactos con las instituciones de salud, educación, etcétera. La satisfacción de estas necesidades depende, en esencia, de los ingresos del trabajo de los miembros adultos y de los fondos sociales de consumo, en el caso de los servicios educativos y de salud (Reca y cols., 1996).

4. *Función cultural-espiritual de la familia.* La función cultural incluye el conjunto de actividades educativas y culturales, de superación, las recreativas y de tiempo libre de la familia, las cuales contribuyen a la formación de intereses, valores y al desarrollo de la personalidad de cada uno de los miembros de la familia. En ella tienen un importante papel las relaciones de comunicación e interacción entre padres, madres e hijos y todo el conjunto de relaciones intra-familiares (Reca y cols., 1996).
5. *Función biosocial de la familia.* Comprende la realización de la necesidad de procrear hijos y vivir con ellos en familia. Incluye la conducta reproductiva de la pareja que, desde la perspectiva de la sociedad, es vista como la reproducción de la población y las relaciones sexuales y afectivas de la pareja, elemento esencial de su estabilidad (Reca y cols., 1996).

Por medio de esta función, la familia realiza con sus propios medios y posibilidades, aspectos específicos y singulares del desarrollo total del hombre, que muy difícilmente le hacen sustituible por otros grupos sociales o instituciones que intervienen en la educación. Es muy importante el ámbito del tiempo libre y, sobre todo, el tiempo libre que transcurre en familia, dentro del hogar o fuera de él.

El cumplimiento de la *función formadora* de la familia no es resultado de la ejecución aislada de alguna de sus funciones de forma independiente. Su análisis implica la descripción pormenorizada de las actividades y relaciones propias de cada función y un balance de los efectos que pueden imputársele en términos de la formación de las personalidades de los hijos.

6. *Comunicación.* Proceso de interacción entre dos o más personas, las cuales participan siempre en calidad de sujetos y en el cual se produce de manera activa un intercambio de intereses, motivaciones, reflexiones, representaciones, valoraciones, vivencias. En esto consiste, en el plano psico-

lógico, su elevado rol en la vida del individuo, ya que mediante la comunicación se forman importantes aspectos de la personalidad del ser humano y, a su vez, esta se expresa (Álvarez, 1993).

El enfoque adoptado en la capacitación contempla tanto sus aspectos de contenido, como de relación. Así, se abordan los temas, las características y las funciones de la comunicación en la pareja y entre padres e hijos (Álvarez, 1993).

Para el estudio de las características de la comunicación se tomó la clasificación realizada por E. V. Nevikova (citada por Álvarez, 1993), seleccionándose entre ellas las siguientes: apertura, intimidad, constructividad y confianza.

La *apertura* fue definida como la cantidad o amplitud de los temas de los cuales se conversa o discute.

La *intimidad* se refiere a la significación y profundidad de los temas de comunicación.

La *constructividad* se diagnosticó a partir de que se discutieran o trataran los problemas o conflictos y se encontraran, frecuentemente, soluciones de conjunto.

La *confianza* fue diagnosticada a partir del sentimiento del sujeto de que va a ser atendido, escuchado y comprendido por su interlocutor.

Para el estudio de las funciones de la comunicación se siguió la clasificación de tres funciones fundamentales: informativa, afectiva y regulativa, separables solo en un sentido analítico, pues están presentes de forma simultánea en lo que se comunica, aunque en determinado momento y contexto la comunicación puede ser predominantemente informativa, afectiva o regulativa (B. F. Lómov citado por Álvarez, 1993).

La *función informativa* es aquella relacionada con el intercambio mutuo de información; la *función regulativa* es la referida a la mutua estimulación y control del comportamiento en cuanto a fines, motivos y programas de conducta de las personas implicadas en el proceso, y la *función afectiva* es aquella mediante la cual se posibilita el intercambio de estados emocionales, afectos y sentimientos, lo cual permite la comprensión y percepción mutua.

CONCEPTOS MÁS DESARROLLADOS EN LOS TEMAS “ESTADÍSTICAS EN EL ENFOQUE DE GÉNERO. EVALUACIONES CUALITATIVA Y CUANTITATIVA” Y “ENFOQUE DE GÉNERO EN LOS PROYECTOS”

1. *Enfoque o perspectiva de género.* Es una forma de observar y analizar la realidad sobre la base de las variables sexo y género y sus manifestaciones en un contexto geográfico, cultural, étnico e histórico determinado. Permite visualizar y reconocer la existencia de relaciones de jerarquía y desigualdad entre hombres y mujeres, expresado en opresión, injusticia, subordinación, discriminación hacia las mujeres en relación con las de los hombres y a la inversa. Este enfoque trata de humanizar la visión del desarrollo, al estimular que en su base esté la equidad de género.
Aplicar este enfoque significa identificar, entre otros asuntos:
 - a) Las necesidades específicas de hombres y mujeres.
 - b) Las brechas existentes entre hombres y mujeres en cuanto al acceso y control de los recursos y a las posibilidades de desarrollo en general.
 - c) Las posibilidades locales existentes para apoyar el desarrollo de habilidades y capacidades como acciones afirmativas para el desarrollo de las mujeres (crédito, toma de decisiones, tecnología, mercadeo).
 - d) El apoyo a la organización y a la gestión de actividades productivas con equidad.
2. *Evaluación cualitativa.* Se refiere a valoraciones, opiniones, percepciones, sentimientos, actitudes recurrentes, significados, temas de conversación, dichos y proverbios populares. Se privilegian tres niveles de análisis para los estudios cualitativos: organizaciones, familias y pequeñas comunidades.
3. *Evaluación cuantitativa.* Dato, punto de referencia que permite medir los resultados de un proyecto, cantidad, frecuencia.
4. *Estadísticas con perspectiva de género.* Las estadísticas identifican necesidades sentidas y no sentidas en los proyectos, revelan nuevas necesidades y permiten hacer conscientes aquellas necesidades de las mujeres que no han sido visibles. Las estadísticas también son importantes para la posterior toma de decisiones de los proyectos y programas de

desarrollo. Ellas resultan de utilidad porque se puede apreciar la presencia de inequidades de género y, al mismo tiempo, permiten identificar a quiénes dirigir las acciones.

5. *Planeación con perspectiva de género.* Es un enfoque de planeación del desarrollo, que aporta principios, conceptos y herramientas, con el fin de que las políticas, los programas y los proyectos, promuevan en su acción la equidad entre hombres y mujeres (PMA, 1998).

La planeación con perspectiva de género debe tener las siguientes características:

- a) La planeación no es solo un proceso técnico, sino que también es un proceso político, de ahí la relevancia de la participación en todas las fases del proyecto de las partes interesadas, la necesidad de contar con los diferentes factores a todos los niveles. Se refiere al necesario conocimiento que se debe tener acerca de los planes y perspectivas de desarrollo de la zona a fin de no repetir esfuerzos e invertir innecesariamente; también al conocimiento acerca de las leyes que tienen que ver con el objetivo del proyecto.
- b) El conflicto forma parte del proceso de planeación, este es un elemento de suma importancia, porque en la planeación se necesita negociar con las diferentes partes, en la negociación surgen y se ponen de manifiesto intereses diferentes, por lo que se hace necesario ser reflexivo, tolerante, saber escuchar y tener conocimiento del asunto, facilitar la integración de las organizaciones e instituciones que participen y esencialmente valorar los errores y conflictos como parte del proceso.
- c) La planeación involucra procesos de transformación: esta transformación se da tanto en el plano físico, del espacio, como de las personas involucradas, este último aspecto es muy importante y debe tomarse con mucha seriedad, por cuanto, desde que se inicia un proceso de planeación se está incidiendo en la vida de las personas.
- d) El debate democrático de intereses forma parte de la planeación: se requiere escuchar a todas las partes, mantener una comunicación horizontal y reivindicar que todas las opiniones son válidas para el análisis.

Existen una serie de factores influyentes que van a mantener o a transformar las relaciones de género y que en un proceso de planeación es muy necesario tenerlos en cuenta:

- *Comunicacionales.* Usar los medios de difusión disponibles, mantener una adecuada comunicación, divulgar los proyectos.
- *Económicos.* Conocer las posibilidades de sostenibilidad del proyecto, pero además cómo influye en la división sexual del trabajo.
- *Políticos.* Es necesario tener en cuenta las formas de organización de los gobiernos, las políticas públicas referidas a la mujer, los procesos de descentralización existentes.
- *Ambientales.* Tener en cuenta en todo proyecto el impacto medioambiental.
- *Demográficos.* Se deben valorar los aspectos migratorios, la urbanización, la natalidad y la mortalidad.
- *Legales.* Conocer los cambios constitucionales, las leyes que protegen a la mujer, las leyes laborales.
- *Educativos.* Conocer el nivel educacional de los participantes y, sobre todo, las necesidades de capacitación que genera.

Anexo 4

GUÍA PARA LA INCLUSIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LOS PROYECTOS

¿Cómo son los proyectos con perspectiva de género? Estos deben reunir ciertas características, que:

1. Busquen la participación equitativa entre hombres y mujeres, durante los diferentes momentos de la planeación.
2. Creen las condiciones y los mecanismos necesarios para lograr la igualdad de oportunidades para mujeres y hombres, en lo que tiene que ver con el acceso y control de servicios, recursos, información y procesos de toma de decisiones.
3. Mejoren las condiciones de vida de ambos géneros y que busquen, a la vez, transformar la posición de la mujer en relación con la del hombre en la comunidad y en la sociedad en general.
4. Aporten a la flexibilización y a la revalorización de los roles que las mujeres y los hombres desempeñan en la sociedad.
5. Se analicen — antes de que se produzcan— los efectos de las acciones de un proyecto/plan/política de desarrollo, sobre los diferentes grupos sociales.
6. Definan, explícitamente, en qué medida mujeres y hombres podrán llegar a beneficiarse con su acción.

PREGUNTAS CLAVE

Definición del grupo meta

1. ¿Cómo se define el grupo meta del proyecto?
2. ¿Está definido teniendo en cuenta a mujeres y hombres?

Identificación del problema

1. Cuando se definieron las necesidades a las que pretende responder el proyecto, ¿se establecieron diferencias entre hombres y mujeres?
2. ¿Se involucró a la comunidad en la definición del problema y de las necesidades con las que trabaja el proyecto? ¿Cómo fue la participación por género?
3. ¿En la definición del problema se diferenciaron sus efectos para hombres y mujeres?
4. ¿Existe alguna consideración sobre situaciones relacionadas con la posición de las mujeres en la comunidad y en el proyecto, como problemas de acceso o control de recursos y beneficios, de falta de oportunidades, de exceso de carga de trabajo, etc.?

Se hace necesario:

- Identificar los principales problemas de género del proyecto.
- Definir el problema central de equidad de género.

Objetivos

1. ¿Se garantiza en los objetivos del proyecto que los beneficios lleguen equitativamente a mujeres y hombres?
2. ¿El proyecto apunta a la transformación de las relaciones de género hacia una mayor equidad? ¿Cómo lo hace?
3. ¿Alguno de los objetivos cuestiona la división tradicional del trabajo, de las obligaciones, de las oportunidades?
4. ¿Se plantean formas de trabajo para motivar la participación de las mujeres en la toma de decisiones del proyecto?

Formulación de estrategias y actividades

1. Si se ha realizado algún proceso de consulta/participación en la definición de las estrategias del proyecto ¿cómo ha sido la participación por género?

2. Además de aportar beneficios ¿la estrategia contempla la participación de las mujeres en su ejecución? ¿Contempla acciones relacionadas con el aumento de la participación, la generación de poder o la autonomía de las mujeres?
3. ¿En las actividades del proyecto participan organizaciones de la comunidad? ¿Cuál es la participación de las organizaciones de las mujeres?

Capacidad institucional

1. ¿Existe alguna política institucional que motive la integración equitativa de las mujeres al proceso de desarrollo y de afirmación de género?
2. ¿La institución está en capacidad de planear, desarrollar y hacer seguimiento de proyectos desde una perspectiva de género?
3. ¿La información que sistematiza la institución está desagregada por sexo? ¿Se recoge información de especial importancia para las mujeres?
4. ¿En el equipo de trabajo hay mujeres y hombres?

Evaluación y seguimiento

1. ¿Existe un proceso sistemático de evaluación y seguimiento de los logros del proyecto?
2. ¿Existen indicadores diferenciados para medir el impacto del proyecto en las mujeres y los hombres?

Impacto

1. ¿A quién llegan los beneficios del proyecto?
2. ¿Hay equidad en este aspecto entre hombres y mujeres?
3. ¿El proyecto transforma la distribución tradicional de beneficios?
4. ¿El proyecto tiene algún impacto sobre la posición de las mujeres, aumentando, por ejemplo, su participación en la toma de decisiones, sus oportunidades, su tiempo libre, su generación de poder?

BIBLIOGRAFÍA

- ALTAMIRANO, P. y A. MAMBLANA: "Participación en el desarrollo local", *Isis Internacional*, no.19, Ed. de las Mujeres, Santiago de Chile, 1993.
- ÁLVAREZ, M.: "La comunicación familiar. Su influencia en la formación de adolescentes y jóvenes", tesis de doctorado, La Habana, 1993.
- _____: "Mujer y perspectiva de género en los proyectos PMA/Cuba", informe de consultoría, Federación de Mujeres Cubanas, La Habana, 1997.
- _____: "Mujer y Poder", *Revista Temas*, no.14, La Habana, 1998.
- _____: *Trabajo doméstico y acceso y control de los recursos en familias rurales*, Centro de Estudios de la Mujer, Federación de Mujeres Cubanas, La Habana, 1998.
- _____: "El género como categoría. La planeación de proyectos con perspectiva de género", intervención en Seminario PDHL-FMC, Federación de Mujeres Cubanas, La Habana, 2001.
- _____: *Construcción sociocultural de la masculinidad*, Ed. de la Mujer, Federación de Mujeres Cubanas, La Habana, 2002.
- ÁLVAREZ, M., C. AGUILAR y P. POPOWSKI: *Mujer y poder: las cubanas en el gobierno popular*, Federación de Mujeres Cubanas, La Habana, 1994.
- ÁLVAREZ, M. y M. DÍAZ: *La familia cubana: situación actual y proposiciones para su fortalecimiento*, Serie monografías UNICEF-CUBA, La Habana, 1996.
- ÁLVAREZ, M. y P. POPOWSKI: "Mujer y poder: las cubanas en el gobierno popular. ¿Dónde se pierden las mujeres?", informe de investigación, Centro de Estudios de la Mujer, Federación de Mujeres Cubanas, La Habana, 1999.

- ÁLVAREZ, M., I. RODRÍGUEZ, V. CASTAÑEDA y P. POPOWSKI: *Situación de la niñez, la adolescencia, la mujer y la familia en Cuba*, Ed. de la Mujer, UNICEF-CUBA, La Habana, 2000.
- ÁLVAREZ, M. y otros: *La familia cubana. Cambios, actualidad y retos*, CIPS-FNUAP/Cuba, La Habana, 1996.
- _____ : "Análisis de la aplicación del enfoque de género en la selección y promoción de los cuadros y su reserva", Centro de Estudios de la Mujer, Federación de Mujeres Cubanas, La Habana, 2002.
- ANDERSON, J.: "Mujeres y municipios", *Isis Internacional*, no. 19, Ed. de las Mujeres, Santiago de Chile, 1993.
- BANKHAUS, A.: *La dimensión de género en los proyectos de promoción a la mujer, necesidades y retos*, Ed. Fundación Friedrich Nauman, Perú, 1988.
- BARBIERI, T. DE: *Mujeres y vida cotidiana*, Ed. Fondo de la Cultura Económica, México, 1989.
- _____ : *Certezas y malos entendidos acerca de la categoría género*, t. IV, Ed. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, Serie Estudios Básicos de Derechos Humanos, San José de Costa Rica, 1996.
- CAMPILLO, F.: "Género y gerencia empresarial: en pequeñas empresas rurales y organizaciones de desarrollo", *Manual de capacitación*, San José de Costa Rica, 1998.
- CASTAÑEDA, A. V.: "Capacitación de género a los participantes en el proyecto productivo 5686 del Programa Mundial de Alimentos en la provincia Granma", tesis de maestría en desarrollo social, FLACSO, La Habana, 1998.
- _____ : "La capacitación en género", intervención en Seminario PDHL-FMC, Federación de Mujeres Cubanas, La Habana, 2001.
- Código de Familia, República de Cuba*, Divulgación MINJUS, La Habana, 1987.
- ESPÍN, V.: "La batalla de la igualdad no es sólo de las mujeres, es de toda la sociedad", entrevista concedida a la *Revista Claudia* de Brasil, Ed. de la Mujer, La Habana, 1988.
- _____ : *La mujer en Cuba. Familia y sociedad*, Imprenta Central de las FAR, La Habana, 1990.
- _____ : Intervención en seminario PDHL-FMC, Federación de Mujeres Cubanas, 2001.
- FEDERACIÓN DE MUJERES CUBANAS: *Las cubanas: de Beijing al 2000*, Ed. de la Mujer, La Habana, 1996.

- _____: *Plan de Acción Nacional de Seguimiento a la Conferencia de Beijing*. República de Cuba, Ed. de la Mujer, La Habana, 1998.
- _____: "Participación de la FMC en el PDHL", informe de la esfera de relaciones internacionales, La Habana, 2002.
- FREIRE, P.: *La naturaleza política de la educación*, Ed. Planeta, México, 1994.
- _____: *Pedagogía de la esperanza*, Ed. Siglo XXI, México, 1994.
- GARCÍA, J.: *Guía para la evaluación de programas y proyectos de salud reproductiva*, Serie Documentos Técnicos del UNFPA, Santiago de Chile, 1996.
- GÓMEZ, E.: *La salud y las mujeres en América Latina y el Caribe: viejos problemas y nuevos enfoques*, Serie Mujer y Desarrollo, CEPAL, Santiago de Chile, 1997.
- GRUPO CONSULTIVO DE GÉNERO: *Vocabulario referido a género*, Ministerio de la Agricultura, Ganadería y Alimentación, Guatemala, 1996.
- HERNÁNDEZ, A.: *Intervención en Seminario sobre Masculinidad y Salud Reproductiva*, CIMAC, Querétaro, mayo, 2000.
- KEIJZER, B. DE: *La construcción de la masculinidad y la triada de la violencia*, PUEG-UNAM, Distrito Federal, México, 1995.
- _____: Entrevista CIMAC, PUEG-UNAM, Distrito Federal, México, 6 de julio de 1999.
- LAGARDE, M.: *Identidad de género y derechos humanos. La construcción de los humanos*, t. IV, Ed. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, Serie Estudios Básicos de Derechos Humanos, San José de Costa Rica, 1997.
- OLAVARIA, J.: *Intervención en el Seminario sobre Masculinidad y Salud Reproductiva*, CIMAC, Oaxaca, 12 de octubre de 1998.
- OPS: *Salud, género y desarrollo*, Manual de capacitación, 1997.
- PDHL: *Programa de Desarrollo Humano a Nivel Local*, plan operativo, segunda fase, julio 1999-abril 2000, PNUD-UNOPS, La Habana, 2000.
- _____: *Manual de procedimientos para elaboración y análisis de proyectos del FRIDEL*, Programa de Desarrollo Humano Local, La Habana, 2002.
- _____: *Proyecto UNIFEM/PNUD/UNOPS/PDHL para el desarrollo del enfoque de género como eje estratégico y transversal*

- en el Programa de Desarrollo Humano a Nivel Local, abril 2000-marzo 2001, La Habana, 2000.
- PMA: *Carpeta metodológica*, Taller de Seguimiento y Evaluación Cualitativos de Proyectos con Perspectiva de Género mediante el Diagnóstico Rural Participativo, Las Tunas, 1998.
- PORTOCARRERO, P.: *Mujer en el desarrollo, historia, límites y alternativas*, Ed. Flora Tristán, Lima, 1990.
- PORTOCARRERO, P. y V. GUZMÁN: *Construyendo diferencias*, Ed. Flora Tristán, Lima, 1992.
- PROEQUIDAD: "Herramientas para construir equidad entre mujeres y hombres", *Manual de capacitación*, Santa Fé de Bogotá, 1994.
- RECA, I. y otros: *Análisis de las investigaciones sobre la familia cubana 1970-1987*, Ed. Ciencias Sociales, La Habana, 1990.
- _____: *La familia en el ejercicio de sus funciones*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1996.
- RICO, N.: *Formación de los recursos humanos femeninos: prioridad del crecimiento y la equidad*, Serie Mujer y Desarrollo, CEPAL, Santiago de Chile, 1996.
- RODRÍGUEZ, I.: "Diagnóstico, seguimiento y evaluación de proyectos de desarrollo", intervención en Seminario PDHL-FMC, Federación de Mujeres Cubanas, La Habana, 2001.
- _____: "Hombres y mujeres cuadros del turismo: rol profesional y roles materno y paterno en la familia", tesis de maestría, Centro de Estudios de la Mujer, Federación de Mujeres Cubanas, La Habana, 2002.
- TABORGA, C.: *Herramientas para la incorporación de la perspectiva de género*, PMA, Oficina Regional para América Latina y el Caribe, Grupo Design, Bolivia, 2001.
- TANEN, D.: *Tú no me entiendes*, Ed. Javier Vergara, Distrito Federal, México, 1991.
- TORRE, C. DE LA.: *Las identidades. Una mirada desde la psicología*, Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana Juan Marinello, La Habana, 2001.
- UNESCO: "Roles masculinos y masculinidades desde el punto de vista de una cultura de paz", informe, Oslo, Noruega, 24 al 28 de septiembre de 1997.
- UNIFEM-PDHL: "Proyecto: Desarrollo del enfoque de género como eje estratégico y transversal para fortalecer el desarrollo humano a nivel local en Cuba 2002-2003", La Habana, 2002.

- VALLE, T. DEL: *Mujeres y hombres en la formación del pensamiento actual*, vol. II, Universidad Autónoma de Madrid, 1989.
- VÁZQUEZ, C.: "El carácter viril", tertulia no. 12, 1ro. de abril de 2000.
- YOUNG, K.: *Enfrentar necesidades de mujeres*, Ed. Flora Tristán, Lima, 1991.

