

Algunos ejemplos de aplicación en el aula

Anexo

Aporte del equipo técnico del Programa FORMUJER/Argentina

A continuación se presentan, a título de ejemplo y en forma esquemática, algunas instancias y situaciones problemáticas de aparición habitual en la práctica del aula que pueden ser utilizadas por el/la docente para promover la reflexión colectiva que conduzca a la comprensión del concepto, al reconocimiento de marcas de género en el contexto pero también en los mensajes y las conductas y, a partir de ello, a la modificación de las miradas y las actitudes. Y, se sugieren alternativas de tratamiento y de recursos a los que el/la docente puede apelar a partir de los insumos que ofrecen la presente Guía y de otros materiales didácticos elaborados en el marco de FORMUJER.

PROBLEMA: Dificultad para motivar a las mujeres para que se acerquen a las máquinas en el taller.

El módulo 2: «Trabajo», provee un punto de partida posible para el tratamiento de esa situación. Se sugiere organizar una clasificación de utensilios, herramientas y equipos utilizados en la vida cotidiana en el hogar y en distintos ámbitos laborales.

ALTERNATIVA 1:

- a) Presentar en un afiche una serie de objetos: propios del hogar, por ejemplo, electrodomésticos (licuadora, cocina, lavarropa, heladera, plancha, etc.: elegir según la experiencia del grupo), artefactos, utensilios de costura: máquinas de coser, agujas de tejer, etc.; algunos objetos «neutros» desde el punto de vista de las representaciones de género,: una PC, o herramientas para trabajar la tierra, o de jardinería: pala, azada, balde, manguera. Finalmente, incluir herramientas, utensilios, y equipos propios de ámbitos laborales: oficinas, talleres mecánicos, talleres de electricidad, etc.

b) Clasificar los objetos en «predominantemente femeninos», «predominantemente masculinos» y «neutros».

c) *Problematización*: La introducción de las máquinas en el taller fue paulatina y sin embargo fue muy conmovedora en aquel momento para los hombres. Fue muy resistida, se prefería lijar 20 minutos a mano que utilizar 5 la lijadora. Y hoy algunas máquinas siguen inspirando miedo y de hecho no todo el mundo las maneja, no sólo las mujeres. Cada máquina nueva tuvo mejor acogida que la anterior, pero todas requirieron de un tiempo de adaptación. Poner ejemplos, en primer lugar, conocidos y accesibles para las mujeres: el lavarropa y el secarropa vieron relativizada su utilidad y se sostuvo que era mejor el sol. Luego, ejemplos neutros: la calculadora cubrió muchas deficiencias y evitó errores pero su uso requirió de acostumbramiento a su incorporación hasta llegar a usarlo para calcular el perímetro de un bastidor.

Identificar el carácter determinante de la costumbre como realidad establecida que reproducimos mecánicamente y, especialmente, como repetición que se agudiza ante la inseguridad.

A partir de esta problematización, incorporar la división de objetos en femeninos y masculinos. ¿Es natural esta división? ¿De dónde proviene? ¿Pueden los varones manejar las herramientas clasificadas como «femeninas»? ¿Por qué sí, por qué no?: porque está mal visto, porque no saben, porque no les permiten... ¿Pueden aprender a manejarlas? Qué dificultades presenta ese aprendizaje?. Luego realizar el mismo análisis con las herramientas «masculinas», y luego con las «neutras». Enfocar los requerimientos en materia de (capacidades) conocimientos, destrezas, habilidades que se requieren en cada caso. ¿Son diferentes esos requerimientos en una y otra clase de herramientas? en qué: fuerza, conocimientos,...? ¿Se pueden aprender?

d) Relacionar las conclusiones del punto c, con la *Unidad I (a) del módulo 2: División sexual del trabajo*. El objetivo será «desnaturalizar» la división femenino/masculino en el uso de artefactos, máquinas y herramientas. Y, además, tiene el beneficio adicional de habilitar la identificar los conocimientos, destrezas, habilidades, necesarias para el manejo de las distintas herramientas

ALTERNATIVA 2:

Solicitar a los integrantes del grupo que nombren objetos, (herramientas, máquinas, artefactos o utensilios) «típicamente femeninos», «típicamente masculinos» y «neutros». Registrarlos en tres columnas en un afiche o pizarrón. Se puede variar esta técnica solicitando que, en lugar de nombrarlos, los escriban en tarjetas que luego fijarán en el frente en la columna «correspondiente» (por ejemplo, dos de cada categoría). Eso evitará que los más tímidos sean influidos por el grupo. Luego, pasar directamente al punto c).

SOLUCIÓN

El ejercicio permitirá distinguir entre inhibiciones o resistencias de las mujeres al uso de las máquinas y dificultades reales. Por ejemplo; se podrán identificar aquellas máquinas/herramientas a las que por altura o por necesidad de fuerza extrema las mujeres no podrían acceder. Debería ser un número reducido de instrumentos o de tareas. Para esos casos puede trabajarse un pacto de colaboración entre el grupo, siempre atendiendo a no minimizar o reprimir la capacidad femenina.

**Problema: Las mujeres llegan tarde con mayor frecuencia que los varones.
¿Por qué ocurre esto?**

Se recomienda utilizar como punto de partida la misma actividad sugerida en la *Unidad I (b) del módulo 2: La doble y triple jornada*, poniendo énfasis en que cada participante registre los horarios de sus actividades. Se trata de «agendar» las actividades realizadas en el hogar. Luego se realiza el volcado para comparar las actividades de varones y mujeres, con atención al tiempo asignado en cada caso.

Partiendo de los horarios registrados en la tabla, se orientará la actividad hacia tres aspectos del problema:

- 1) El valor del tiempo/los tiempos: de la casa, del trabajo, del estudio, mediante preguntas orientadoras tales como: ¿Vale lo mismo el tiempo de la casa que el tiempo del trabajo o de la clase?; ¿Valen lo mismo cada uno de esos tiempos para las mujeres que para los varones? Luego de analizar las diferencias, se puede vincular esta actividad con la parte c) de la *Unidad I (c) del módulo 2: Democratización de roles*. El camino será que se analice de dónde proviene y por qué no son «naturales», los diferentes modos de valorar los tiempos del hogar, del trabajo y del estudio para varones y mujeres.

Una alternativa es presentar una situación, por ejemplo, mediante un juego de roles o la lectura de un caso, del estilo de «Un mundo al revés», presentado en la *Unidad I (d) del módulo 1*: Por ejemplo, un varón llega tarde a clase (o al trabajo) y presenta como excusa que su niño se enfermó y tuvo que esperar la llegada de su cuñado para poder salir. ¿Qué impacto produce esta situación en el grupo?. En este caso se pone énfasis en las representaciones sociales acerca de los roles y responsabilidades, mientras que en la alternativa 1 se busca indagar más en la visión subjetiva de cada uno. Ambas alternativas son complementarias.

- 2) Una indagación más en profundidad de las responsabilidades consideradas «exclusivas» de varones y mujeres, y su relación con la valoración de los distintos tipos de trabajo (productivo y reproductivo) y, en consecuencia, del tiempo asignado a cada tipo (se podría agregar el estudio como actividad, y analizar nuevamente diferencias entre varones y mujeres (*Unidad II (a) y (b) del módulo 2: Trabajo reproductivo y trabajo productivo*)).
- 3) La organización del tiempo, las responsabilidades que genera participar en una actividad formativa o en un trabajo, y el impacto/inconvenientes que nuestras conductas provocan en el grupo.

¿Qué necesitamos y cómo podemos organizarnos mejor; con qué ayudas podemos contar o pedir para resolver situaciones imprevistas? Distinguir entre éstas y la rutina cotidiana, y distinguir entre tolerancia del grupo a lo imprevisto y aceptación del incumplimiento constante. Como materiales de trabajo y apoyo para este abordaje se cuenta con el Cuaderno 1: «¿Qué es lo que conozco de mí y del mundo de trabajo?» del *Manual de la Participante*¹ y con la «Unidad modular 3: Aprendiendo a enfrentar los problemas» del *Módulo de Formación para la Empleabilidad*.²

SOLUCIÓN

Luego del abordaje en grupo de esta temática, puede plantearse un pacto de colaboración entre los/as integrantes según el cual, por un período acotado (y no prorrogable salvo situaciones de estricta justificación), se autoriza la llegada tarde de, por ejemplo, 10 minutos, a las mujeres para que encuentren la forma de resolver su problema.

Esta estrategia presenta diversos beneficios o ventajas:

- a) concientizar al grupo de las barreras y dificultades femeninas y de la necesidad de cooperación y responsabilidades compartidas en el hogar
- b) otorgar racionalidad a las dificultades y transparentar los comportamientos en el grupo que no se consideren la posible tolerancia como actitud discrecional
- c) impulsar comportamientos grupales de cooperación pero también de responsabilidad de los integrantes para con el conjunto, especialmente de las mujeres
- d) consolidar la coherencia y pertenencia grupal.

1 Programa de Orientación Ocupacional, integrado por 4 Cuadernos, Fundación INFOCAL y página *Mujer, Formación y Trabajo* del sitio web de CINTERFOR/OIT: www.cinterfor.org.uy

2 V. Guzmán, M. Irigoín: *Módulos de Formación para la Empleabilidad y la Ciudadanía*, 4 volúmenes, Programa FORMUJER, Cinterfor/OIT, Montevideo, 2000.

Problema:**Situaciones de acoso sexual entre el grupo de estudiantes.**

Se propone tomar como punto de partida la presentación de la *Unidad 2 (c) del módulo 4: Acoso Sexual*.

- a) Presentar un caso que muestre una situación de acoso sexual, pero con cierta ambigüedad, de modo de producir una discusión en el grupo. Especialmente aptas son las conductas verbales (bromas dudosas) de naturaleza sexual en la que su autor debería saber que es ofensiva o inhibitoria para el/la destinatario/a. Los participantes deberán indicar por qué (o por qué no) se trata de un caso de acoso sexual, justificando sus opiniones.
- b) Analizar juntos qué condiciones hacen que una situación o actitud sea considerada acoso sexual.

APOYOS PARA ESTA REFLEXIÓN EN EL AULA

Existen diversas definiciones y caracterizaciones que muestran la interferencia de concepciones sociales –dominantes, o al menos muy extendidas– sobre cuál es la conducta normal tanto masculina como femenina en sus relaciones mutuas, por lo que muchas veces los sujetos activos del acoso se sorprenden al saber que su comportamiento puede ser clasificado como tal. Para su aplicación al aula quizás la que más se ajusta es la del Código de Conducta Europea (recomendación de la Comisión de Comunidades Europeas del 27.11.1991 que lo define como discriminación sexual y como conducta contraria al principio de igualdad. El acoso sexual es la conducta de naturaleza sexual u otros comportamientos basados en el sexo que afectan a la dignidad de la mujer y del hombre en el trabajo o en el aula y ello puede incluir comportamientos físicos, verbales o no verbales indeseados. Sus características relevantes son:

- es indeseado por parte de la persona objeto del mismo,
- corresponde a cada individuo determinar el comportamiento que le resulta aceptable y el que le resulta ofensivo,
- la atención sexual se convierte en acoso si continúa una vez que la persona ha indicado que la considera ofensiva
- se distingue del comportamiento amistoso porque es indeseado mientras que éste es aceptado y mutuo

El acoso no es una conducta patológica y fácilmente reconocible, ni tampoco una conducta concreta que puede ser aprehendida, evaluada y catalogada sino que se inscribe en una trama de relaciones donde el desequilibrio de poder entre los sujetos es normalmente desfavorable para las mujeres.

Se trata de un comportamiento complejo que se manifiesta de diversas formas, directas o indirectas, de gravedad e intensidad variable, aisladas o continuadas.

- Propositiones o requerimientos, chistes o bromas
- Comportamientos físicos que, sin llegar a ser abuso o agresión sexual, suponen vejación para quien los sufre
- Determinadas «decoraciones» del ambiente con exhibición de carteles o fotos de contenido sexual

Para las mujeres es posible responder en términos de igualdad ante la broma dudosa pero lo cierto es que actúan como auténticas agresiones verbales y aunque molestan no siempre son reconocidas como tales. Por otra parte, si la denuncian demasiado pronto se las acusa de histéricas y pierden credibilidad en adelante y si lo hacen demasiado tarde, tiene que justificar haber «aguantado más de la cuenta» y, por tanto, haber legitimado el comportamiento. Es además difícil establecer cuándo se pasa de la camaradería al abuso o cuándo se está rechazando una relación de reciprocidad, aunque se intuya que está sustentada en bases falsas por lo que tienden a callarse ante ofensas leves, incluyendo el uso cotidiano de un lenguaje que infantiliza y sexualiza.

Si bien los hechos demuestran que también los hombres pueden ser víctimas del acoso, su posición como grupo es diferente porque les resulta casi imposible verse en el papel de víctimas y hacen una interpretación muy diferente de la conducta de acoso, en especial tienden a pensar que sólo un/a docente podría acosarlos porque entre compañeros el deseo es una manifestación de una actitud normal y sana que puede ser rechazada por las mujeres si no les interesan aunque consideren que algunos son «más pesados que otros».

Las reacciones adversas o extremas que se producen cuando se conoce un supuesto concreto de acoso sexual deben llevar a reflexionar, entre otras cuestiones, sobre las razones por las que se manifiestan que fundamentalmente refieren a falta de credibilidad y búsqueda de razones ocultas en la denuncia de la mujer (venganza, rencor, cálculo, etc.) o a culpabilización de la víctima.

SOLUCIÓN

Luego de las reflexiones, referir (si las condiciones del grupo lo admiten) las conclusiones extraídas al propio grupo e intentar identificar comportamientos ofensivos o que puedan llegar a derivar en situaciones de acoso y proponer como tarea grupal la elaboración de una declaración de principios con el propósito de mostrar el compromiso de todos para eliminar situaciones de este tipo e, incluso, podría proponerse una pequeña comisión mixta que se encargara de estar atenta y de intervenir persuasivamente junto a sus compañeros/as involucrados/as.

Si no es posible hacerlo, el docente tendría que intervenir directamente y explicar clara y directamente a la persona cuyo comportamiento es indeseado que su conducta no es bien recibida, es incómoda e interfiere en el aula pero lo haría contando con la reflexión y discusión previa en el aula.

Bibliografía

- AVILES, CARCAMO Y ARAYA. Empezando con un Grupo. Material Educativo para Mujeres Dirigentes de Organizaciones Poblacionales. 1990. Fotocopia.
- BARBIERI, TERESITA. Sobre la Categoría de Género. Una introducción teórico metodológica. Fotocopia.
- CONVENCIÓN SOBRE LA ELIMINACIÓN DE TODAS LAS FORMAS DE DISCRIMINACIÓN CONTRA LA MUJER. Ministerio de Desarrollo Humano. La Paz, junio de 1997.
- GTZ PROYECTO PROEQUIDAD. Herramientas para construir equidad entre mujeres y hombres. Colombia, 1995.

INFOCAL:

- Informe Primera Evaluación «Proyecto para la Capacitación Profesional de la Mujer». La Paz, 1993.
- Informe Seguimiento y evaluación Programa de Mujer. Septiembre de 1995.
- Informe 2do. Taller de seguimiento y evaluación. Tarija, enero 1996.
- Informe Evaluación intermedia de Control de Avance del Proyecto para la Formación y Capacitación de la Mujer. La Paz, 1997.
- Proyecto de Capacitación y Formación Profesional de la Mujer 1994-1997.

- INSTITUTO NACIONAL DE FORMACIÓN PROFESIONAL. Facilitadores de Programas con Enfoque de Género. Fotocopia.
- MISELEM, NORA. Centro de Derechos de Mujeres CDM. Cuadernos de Consulta. Diseño Juan Espinoza. Honduras, 1998.
- SUBSECRETARÍA DE ASUNTOS DE GÉNERO. Programa de Sensibilización y Capacitación en Género y Trabajo. Editorial Target. La Paz, 1997.
- TERUEL, HOLGA. Centro de Derechos de Mujeres. CDM. Mujer y Trabajo. Serie: Defendiendo Nuestros Derechos. Diseño Juan Espinoza. Honduras, 1998.
- VICEMINISTRO DE ASUNTOS DE GÉNERO, GENERACIONAL Y FAMILIA. Guía Didáctica para capacitadoras/es. Género, Salud y Violencia Intrafamiliar. La Paz, 1998.