

Educación para los medios y feminismo: una articulación que posibilita el empoderamiento de las mujeres.

AUTORA:

Mtra. Raquel Ramírez Salgado

Doctorante en Comunicación
<http://orcid.org/0000-0001-9068-7392>
Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.
Circuito Mario de la Cueva S/N, Ciudad Universitaria,
Delegación Coyoacán, México D.F., C.P. 04510
raquelramisal17@gmail.com
<https://unam1.academia.edu/RaquelRam%C3%ADrezSalgado>

RESUMEN:

El presente artículo ofrece los resultados preliminares de la investigación doctoral de la autora, la cual tiene por objetivo desarrollar una propuesta de educación para los medios con perspectiva de género feminista. Una revisión sobre propuestas de educación para los medios a nivel mundial determinó la necesidad de generar metodologías cuya base teórica, ética y política sea la promoción del empoderamiento de las mujeres y las niñas. Dicha necesidad está basada en que las prácticas de discriminación, exclusión y violencia contra las mujeres y las niñas persisten, incluso en sociedades con altos niveles de desarrollo humano y económico. Se recurrió al empoderamiento de las mujeres como punto de partida teórico y metodológico, como categoría de análisis y como una meta. Se utilizó la propuesta de Nelly Stromquist acerca de los componentes del empoderamiento de las mujeres, y el trabajo de campo se pla-

ABSTRACT:

This article presents the preliminary results of the doctoral research of the author, which aims to develop a proposal for media education with gender feminist perspective. After a review of proposed of media education around the world, it was identified the need to generate methodologies whose theoretical, ethical and political basis is promoting the empowerment of women and girls. This need is based on the persistence of discrimination, exclusion and violence against women and girls persist, even in societies with high levels of human and economic development. The empowerment of women was the theoretical and methodological starting, as a category of analysis and as a goal. The proposal Nelly Stromquist about the components of the empowerment of women was used, and the field work was planned following the method of self-awareness groups (created by radical feminism in the sixties in the United States) with young

neó siguiendo el método de los grupos de autoconciencia (creados por el feminismo radical durante los años sesenta en Estados Unidos) con mujeres jóvenes estudiantes de Comunicación. Luego de la fase empírica, el resultado más elocuente consistió en que las participantes señalaron al feminismo como una herramienta que posibilita la toma de conciencia y la creación de alternativas para transformar las relaciones de género sujetas a la dominación.

Palabras clave: "derechos humanos de las mujeres", "educación para los medios", "empoderamiento de las mujeres", "feminismo".

INTRODUCCIÓN

Sonia Livingstone (2008) enfatiza que la media literacy es un concepto aún en construcción, lo cual genera retos y nuevas aproximaciones. Por su parte, Ignacio Aguaded López (1995, p. 23) señala que este objeto de estudio y propuesta metodológica ha sido nombrado de diferentes maneras: Educación en Medios de Comunicación, Educación para los Medios, Educación en materia de Comunicación, Educación para el uso de los Medios de Comunicación, Educación para la Comunicación, Lectura Crítica de la Comunicación, Educación para la Recepción Activa/Crítica, Lectura Dinámica de Signos, Pedagogía de la Imagen, Pedagogía de los Audiovisuales, Educomunicación, Educación para la Alfabetización Audiovisual, Educación de la Percepción, Pedagogía de los Medios y Educación para la Televisión.

En esta investigación se tomó la decisión de utilizar el concepto "Educación para los medios", porque educación es, tal como lo señala Divina Frau-Meigs, "diferente y algo más extenso que alfabetización. Educación es un proceso a lo largo de la vida y es un resultado, mientras que la alfabetización corresponde a los medios operacionales y a las habilidades necesarias para adquirir educación" (Frau-Meigs, 2011, p. 342).

women students of Communication. After the empirical phase, the most eloquent result was that the participants noted feminism as a tool that enables awareness and that it is helpful to create alternatives to transform gender relations subject to domination.

Keywords: "Empowerment of women", "feminism", "human rights of women", "media education".

En este sentido, la definición de educación para los medios elaborada por Mercedes Charles y Guillermo Orozco es integral y toma en cuenta las distintas aristas del fenómeno:

Es "la preocupación por hacer que los sujetos receptores, individuales y colectivos, tomen distancia de los medios de comunicación y sus mensajes, que les permita ser más reflexivos, críticos y, por tanto, independientes y creativos; esto es, que les permita reconocer y asumir su papel activo en el proceso de la comunicación". (Charles y Orozco, 2005, p. 23).

Gracias a la agenda impulsada por los movimientos feministas y de mujeres, el "género" es hoy día tomado en cuenta como una categoría de análisis y un indicador indispensable en los objetivos, programas y políticas públicas de asociaciones, organismos internacionales y del Estado. Esto no es excepción en las propuestas de educación para los medios en distintas regiones del mundo, tal como lo muestra el siguiente esbozo.

En 2002, la investigadora Mary-Lou Galician publicó el libro *Sex, Love, and Romance in the Mass Media: Analysis and Criticism of*

Unrealistic Portrayals and Their Influence, en el cual propone una metodología de recepción crítica sobre lo que ella valora como fantasías y distorsiones del amor de pareja a través del discurso de los medios de comunicación. Este trabajo tiene relevancia ya que retoma un tema paradigmático, como lo es el amor romántico, y pone en evidencia la falta de crítica y reflexión en torno a él, lo cual trae consecuencias negativas en la vida de las personas, al no ver cumplidas sus expectativas y al enrolarse en relaciones de violencia y codependencia. El trabajo de Galician pone énfasis en cómo la cultura de masas refuerza los mecanismos de opresión del amor romántico.

El trabajo de Jean Kilbourne ha aportado elementos de análisis al campo del género, la salud y la publicidad. Autora de los videos *Killing Us Softly: Advertising's Image of Women* y *Still Killing Us Softly*, ha señalado cómo en la publicidad las mujeres son representadas mediante manipulaciones tecnológicas, las cuales fomentan estereotipos de género y la hipersexualización de los cuerpos femeninos (de mujeres adultas, adolescentes y de niñas).

En 2013 Yvette Lapayase publicó *Going Against the Grain: Gender-specific Media Education in Catholic High Schools*, estudio exploratorio de la experiencia de 11 profesoras luego de orientar sus clases al análisis del contenido de los medios masivos en cuanto a la reproducción de estereotipos de género, la hipersexualización de las niñas y la cosificación sexual de los cuerpos femeninos. El enfoque de Lapayasse es interesante porque recurre a la teoría del punto de vista feminista y los resultados del estudio arrojaron que tanto las maestras como las alumnas con quienes trabajó, se identificaron ampliamente con la propuesta ética y política del feminismo.

En 2011 la investigadora mexicana Olga Bustos inició con la investigación "Género, publicidad e imagen corporal. La formación de audiencias críticas en la prevención de

trastornos alimentarios", cuyo por objetivo era "indagar la influencia de los medios de comunicación en el grado de satisfacción o insatisfacción con la imagen corporal, así como su incidencia en los trastornos alimentarios (Bustos, 2011). Entre otros resultados, el estudio reveló que el 70% de las mujeres participantes manifestó insatisfacción sobre su cuerpo, lo cual refleja el aún latente poder del discurso mediático en la autoestima de las mujeres.

Por otro lado, en el recurso multimedia *My Pop Studio*, creador por Renee Hobbs y dirigido a niñas entre 9 y 14 años, se trata de evidenciar qué hay detrás de las imágenes que nos muestran las revistas y la televisión; qué implica la industria de la música y el uso de las nuevas tecnologías. El enfoque de Hobbs es novedoso al ser una de las primeras investigadoras en incorporar a las nuevas tecnologías como un elemento de análisis y un recurso de alfabetización. Existen también propuestas dirigidas a mujeres y a hombres, por ejemplo, el proyecto "Watching the dogs", de la organización sudafricana Gender Links, que convocó a 20 personas ciudadanas y a 20 especialistas en temas de Comunicación para dotarlas de herramientas conceptuales y prácticas para una lectura crítica de los contenidos mediáticos. Gender Links retoma la definición de media literacy propuesta por la organización canadiense Media Watch: "es la habilidad para leer y analizar imágenes y mensajes implícitos en todos los tipos de contenido mediático (...) y es el primer paso para comprender a los medios y comenzar a ser un consumidor activo". En esta propuesta queda manifiesta la preocupación por analizar de qué forma se representa a mujeres y hombres en los medios de comunicación, además de entender cómo estas representaciones parten de concepciones simbólicas presentes en los imaginarios.

Vale la pena mencionar a propuestas que tengan por objetivo promover la creación de productos comunicativos. Existen cinco iniciativas (las tres primeras en Estados

Unidos y el resto en Tanzania y Australia) que promueven el papel de las mujeres y las niñas como productoras de contenidos mediáticos: "TVbyGirls", "Reel Grrls", "Beyond-media Education", "Femina" y "SeeMe Media Literacy and Positive Image Program". Estas propuestas coinciden en la problematización de los estereotipos de género, la desigualdad de género, y se reconozca la capacidad creativa de las mujeres y las niñas como fuente de empoderamiento.

En América Latina también se han desarrollado alternativas para la creación de contenidos alternativos por parte de las mujeres. En 2006, la organización peruana "Calandria" participó en el "Convenio para el empoderamiento de las mujeres en Perú y Bolivia". El trabajo consistió en que a través de técnicas teatrales, audiovisuales, radios comunitarias las mujeres evidenciaran prácticas de desigualdad y violencia. En este tenor, en México se desarrolló en 2015 el proyecto "Voces de Mujeres", que además pretendía "hacer visible el rol transformador de las mujeres en sus comunidades, siendo protagonistas y produciendo sus propias historias".

Tras la revisión de las investigaciones y proyectos mencionados, puede subrayarse que la recepción crítica es una tarea nodal dentro de las propuestas de educación para los medios, ya que sirve como antesala indispensable para la producción consciente y responsable de contenidos. Así mismo, es indispensable, luego de un proceso de recepción crítica, o incluso paralelamente a éste, impulsar el desarrollo de habilidades tecnológicas y la producción de contenidos alternativos para completar un proceso de educación para los medios.

Debido a la considerable influencia de los medios masivos de comunicación en la construcción de la identidad y subjetividad de género de mujeres y hombres, se requiere de propuestas de educación para los medios elaboradas desde la perspectiva de género feminista, no solo dentro del

currículo escolar, sino abiertas a todos los grupos sociales.

Ahora bien, no obstante de la apertura a todo grupo social, y basado en la opresión y exclusión histórica y estructural de las mujeres, es necesario crear propuestas de educación para los medios dirigidas a ellas, con el fin de crear verdaderos espacios de empoderamiento, individual y colectivo. No hay que olvidar que toda acción destinada a promover el empoderamiento de las mujeres tiene una justificación ética y política, ya que busca erradicar las condiciones de desigualdad y opresión que tiene sumida a la mitad de la humanidad.

Sin dejar fuera las aportaciones de las propuestas mencionadas, existe un cuestionamiento clave que se desdibuja en estas: cómo trasladar las reflexiones y problematizaciones del escenario mediático a las realidades donde se lleva a cabo la vida material de las y los sujetos. A partir de esta preocupación, en la investigación doctoral se propone la siguiente definición de educación para los medios con perspectiva de género feminista (EPM con PEGF):

"Una serie de procesos, internos y externos, individuales y colectivos, que permitirá a quienes los experimenten comprender el papel que juegan los medios masivos de comunicación como extensión ideológica del sistema patriarcal. A través de estos procesos las personas participantes aprenderán a analizar el discurso mediático e identificarán la reproducción de estereotipos de género, sexismo, misoginia y machismo. Así mismo, las personas participantes tendrán la posibilidad de crear productos comunicativos y contenidos libres de sesgos de género, que resignifiquen los roles y el valor de las mujeres y los hombres en las distintas sociedades. Además, la EPM con PEGF motivará a las personas participantes a generar proyectos que promuevan el empoderamiento de las mujeres y las niñas"

Nombrar algo o alguien feminista implica que tendrá un cariz político, un compromiso con la transformación del mundo. Esto último representaría la diferencia entre las propuestas de EPM sin PEGF y las elaboradas a través de esta herramienta científica, ética y política: la organización y movilización para incidir en alguna comunidad, o para dar acompañamiento a alguna colectividad. Por ejemplo, las personas que experimentaron esta serie de procesos puede (y debería) detonar otros procesos de EPM (o algún otro proceso de formación). Para esto, debe entenderse que la EPM con PEGF no solo implica tener conocimiento sobre los medios masivos de comunicación, sino, también, de que la comunicación es una herramienta para acceder a derechos y recursos.

La EPM con PEGF no debe dirigirse únicamente a las mujeres, pero es crucial que, durante esta serie de procesos, se creen espacios exclusivos para las mujeres siguiendo algunos ejes de acción, tales como:

- a) Generar relaciones de horizontalidad entre ellas, pero sin invisibilizar las diferencias que existen entre cada una y los liderazgos existentes.
- b) Reconocer la autoridad epistémica de las mujeres, incluida la propia. Reconocer que la opresión otorga una posición específica y particular en la construcción de conocimiento.
- c) Dar y darse autoridad como humana, como seres cognoscentes, capaces de crear contenidos y de resignificar imágenes y discursos.
- d) Detonar procesos de descolonización, no solo de género, sino frente a todas las opresiones que el sistema patriarcal establece.
- e) Contemplar el principio de equidad (de género, etcétera).
- f) Visibilizar las aportaciones de las mujeres a los diversos campos de conocimiento.
- g) Historizar y desnaturalizar las construcciones socioculturales.

- h) Promover un sentido de pertenencia, comunidad y colectividad.
- i) Valorar al feminismo como una movilización política, filosófica, cultural y social.
- j) Alfabetizar sobre derechos humanos.
- k) Promover la realización de actividades que rompan con estereotipos de género.
- l) Dar acompañamiento en el reposicionamiento y reconstrucción de las nociones sobre el poder que las mujeres poseen.
- m) No revictimizar, pero sí contribuir al reconocimiento de la opresión en la biografía de cada mujer.
- n) Construir recursos cognitivos (conocimiento), psicológicos (alto sentido de autoconfianza y autoestima), económicos (reconocer la importancia del acceso al dinero propio), y políticos (posicionarse como agente social, con la necesidad de formar redes).
- o) Insertarse en la educación formal y en la no formal.
- p) Adquirir conocimientos teóricos y conceptuales.

MÉTODO O METODOLOGÍA

Como se mencionó, se recurrió a nivel teórico a la propuesta de la psicóloga Nelly Stromquist, quien define al empoderamiento de las mujeres como "un proceso para cambiar la distribución del poder, tanto en las relaciones interpersonales como en las instituciones" (1997, p. 78). Stromquist señala que el empoderamiento de las mujeres debe presentar al menos cuatro tipos de componentes: cognitivo, psicológico, económico y político.

Primero, el componente cognitivo, el cual "hace referencia a la comprensión que tienen las mujeres sobre sus condiciones de subordinación, así como las causas de ésta en los niveles micro y macro de la sociedad" (Stromquist, 1997: 80).

De acuerdo con Stromquist, todo proceso de empoderamiento "incluye el desarrollo

de sentimientos que las mujeres pueden poner en práctica a nivel personal y social para mejorar su condición, así como el énfasis en la creencia de que pueden tener éxito en sus esfuerzos por el cambio" (Stromquist, 1997: 80-81), lo cual corresponde al componente psicológico.

Así mismo, se "requiere que las mujeres tengan la capacidad de comprometerse con una actividad productiva que les brindará algún grado de autonomía financiera, sin importar qué tan pequeño sea el comienzo, ni cuán difícil sea alcanzarlo" (Stromquist, 1997: 81), es decir, el componente económico.

El ciclo del empoderamiento de las mujeres se completa con el componente político, el cual "supone la habilidad para analizar el medio circundante en términos políticos y sociales; esto significa también la habilidad para organizar y movilizar cambios sociales. En consecuencia, un proceso de empoderamiento debe involucrar la conciencia individual, así como la acción colectiva, que es fundamental para el propósito de alcanzar transformaciones sociales" (Stromquist, 1997: 82).

Por lo tanto, los componentes señalados por Stromquist implican que las mujeres comprendan que la desigualdad ha sido estructurada históricamente, y que deviene de procesos que no son naturales. Los procesos de empoderamiento de las mujeres demandan una toma de conciencia individual y colectiva, en el que se desarrolle un compromiso ético y político para emprender acciones transformadoras que impacten en la vida de otras mujeres y de sus comunidades, es decir, las mujeres pueden comprometerse, organizarse y movilizarse para poner en marcha acciones desde la colectividad como mujeres.

A continuación, se expondrán las características de las tres herramientas metodológicas utilizadas durante el proceso de EPM con PEGF: Investigación Acción Feminista (IAF), grupos de autoconciencia feminista y la pedagogía crítica feminista. Cabe señalar

que estos soportes fueron seleccionados para proporcionar al trabajo doctoral consistencia no solo metodológica, sino también ética y política.

La Investigación Acción Feminista (IAF) tiene por objetivo poner en marcha procesos de transformación social. Este enfoque metodológico y político rompe con los mitos de la objetividad absoluta de la investigación, incluso, es pertinente que la persona que investiga esté involucrada con la comunidad o grupo social con el que trabajará. Es importante señalar que la IAF implica dar seguimiento a los resultados detonados tras el inicio de un proceso de producción de conocimiento y de toma de conciencia (Delgado Ballesteros, 2010, pp. 209-210).

A partir de este eje de la IAF, se tomó la decisión de trabajar con estudiantes de Comunicación de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM), plantel Cuauhtepac, mujeres jóvenes que previamente habían sido alumnas alguno de los seminarios que impartí como profesora de asignatura en dicha institución. Todas las participantes habían mostrado interés previo sobre el feminismo y sus implicaciones prácticas, éticas y políticas. Esto rompe con la visión tradicional en la investigación acerca del tipo de relación que debe establecerse entre quien investiga y quienes son informantes, es decir, se rompe con una relación distante y utilitaria, y se pondera a la cercanía como un recurso para llevar a cabo la investigación bajo términos éticos, políticos y comunitarios: "lo que te sucede también me importa".

Por su parte, los grupos de autoconciencia feminista tienen su origen en el feminismo radical. Basados en el ensayo de Carol Hanisch (1970) y en la premisa "lo personal es político", a través de los grupos de autoconciencia se hacía una problematización teórica y política de las condiciones de opresión de las mujeres, para sacarlas a la luz pública y transformarlas. Los grupos de autoconciencia no consistían en hablar de

problemas individuales en una terapia, sino de opresiones colectivas.

El feminismo italiano de la diferencia tuvo un papel protagónico en el desarrollo de grupos de autoconciencia. Las mujeres de la Librería de Milán, como se le conoce al grupo que impulsó los grupos de autoconciencia en esta ciudad italiana, crearon el término *affidamento*, que tiene como raíz las palabras fe, fidelidad, fiarse, confiar, y que implican que las mujeres establezcan relaciones de confianza con otras mujeres.

El término “autoconciencia” fue creado por la feminista italiana Carla Lonzi, y fue el punto de partida para que grupos de mujeres voluntariamente pequeños se reunieran a hablar de sí mismas o de otros temas, pero siempre a partir de su experiencia personal (Librería de Mujeres de Milán, 2004, p. 40).

Los grupos de autoconciencia fueron denominados en América Latina “grupos de reflexión de mujeres”, los cuales, de acuerdo con Clara Coria son un espacio privilegiado para cuestionar lo “obvio” y posibilitar así la toma de conciencia de la condición femenina, como también muchos de los factores que la producen” (Coria, 2012).

A diferencia de otros espacios de reflexión colectiva, los grupos de reflexión de mujeres surgen como un espacio específico para pensar sobre la opresión de las mujeres, pensándolas no como una abstracción, sino como sujetas de género, históricas, sociales, en contextos determinados.

Existe un antecedente crucial sucedido en el plantel universitario que sirvió para justificar la pertinencia de una mirada desde las opresiones experimentadas por las mujeres desde la colectividad.

El 11 de mayo de 2013, Cristian Alejandro Reyes Ortiz asesinó a su ex novia, Martha Karina Torres Jorge, de 25 puñaladas. Ambos eran estudiantes de la UACM Cuauhtémoc. El asesinato fue cometido en la casa de la víc-

tima, frente a su tío con discapacidad. Después del asesinato, Cristian acudió a una fiesta, llevaba la ropa manchada de sangre, por lo que sus amigos le preguntaron qué le había ocurrido; después de insistirle, Cristian confesó: “Maté a Karina. Me iba a dejar, no podía dejarla... Nadie se enamora de mí”. Mensajes en el celular de Martha Karina indican que, desde el 4 de mayo de 2013, ella ya no quería seguir la relación con Cristian, sin embargo, él insistió en reunirse con ella el 11 de mayo de ese año. Cristian huyó, pero fue capturado en el Estado de México, una semana después de haber asesinado a Martha Karina.

Luego del asesinato de Martha Karina las autoridades la UACM emitieron un comunicado en el que expresaron apoyo a la familia de la víctima, sin embargo, hasta la actualidad, no se ha implementado en la casa de estudios ningún protocolo de prevención y atención a la violencia contra las mujeres. Cuauhtémoc, colonia donde se encuentra el plantel universitario pertenece a la delegación Gustavo A. Madero, una de las zonas de la Ciudad de México que más feminicidios registra, de acuerdo con el Observatorio Nacional Ciudadano contra el Feminicidio (ONCF).

Durante el proceso de EPM con PEGF, era esencial que las participantes comprendieran las causas de la violencia contra las mujeres, y cómo ésta es uno de los mecanismos de dominación para preservar la desigualdad. Lo anterior implicaba desnaturalizar y contextualizar la violencia contra las mujeres, y entender que es necesario poner en marcha acciones, desde el nivel personal y al interior del plantel universitario y de la comunidad, en la medida en la que esto fuera posible (1).

Finalmente, la pedagogía crítica feminista tiene influencia de la propuesta pedagógica de Paulo Freire, sin embargo, vale la pena señalar que el pedagogo brasileño no consideró al género como una categoría de análisis. Es por eso que la pedagogía críti-

ca feminista, de acuerdo con la especialista Carmen Lukes (1999) consiste y toma en cuenta lo siguiente:

- a) Retomar el criterio de la educación popular sobre la idea de construcción colectiva del conocimiento: los saberes de todas y todos son valiosos.
- b) La horizontalidad no como una estructura sin orden y delegación de acciones, sino como una relación de sororidad y affidamento.
- c) Retomar el análisis de la cultura popular y de masas en los procesos de aprendizaje.
- d) Ver a la construcción de conocimiento como una acción política y transformadora.
- e) Pensar al género como una categoría de análisis y relacional, la cual dialoga con otras condiciones sociales.

Aparte de lo ya señalado, otra de las razones por las que se decidió trabajar con mujeres estudiantes de Comunicación fue que en el programa de estudio de la licenciatura no existe ninguna materia, obligatoria u optativa, que contemple temas de género y derechos humanos de las mujeres y las niñas, a pesar de que documentos como la Plataforma de Acción de Beijing (texto derivado de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, celebrada en Beijing, en 1995) indica que los medios de comunicación son un agente clave para la erradicación de la violencia contra las mujeres. La pedagogía crítica feminista también se ocupa de evidenciar y poner sobre la mesa temas que han sido invisibilizados, deliberadamente o no.

Así, se observa la pertinencia de converger a los grupos de autoconciencia con la Investigación Acción Feminista y con la pedagogía crítica feminista, ya que, por un lado, se requiere no solo de la toma de conciencia de género, sino de la creación y producción de alternativas de transformación social, sumado a la importancia de poseer conocimiento teórico y conceptual para esto. Así mismo, es necesario que los grupos de autoconciencia sean dirigidos por alguien,

que juegue un papel no de docente, pero sí de acompañante, ejerciendo un liderazgo, no autoritarismo patriarcal.

En total, se contó con la participación de seis mujeres. Desde el inicio se planeó realizar el trabajo empírico con un grupo pequeño, con el fin de profundizar en cada uno de los temas, y de generar un espacio de confianza, respeto y lealtad. Las estudiantes que aceptaron la invitación de participar en el proceso de formación poseen cualidades éticas que fueron identificadas durante la impartición de seminarios previos.

Se acordó que las sesiones se llevaran a cabo en un espacio extra escolar, porque se deseaba generar un ambiente horizontal y no propiamente formal. De esta forma, el espacio elegido fue la casa de la facilitadora y autora de la investigación. Cabe mencionar que las sesiones fueron planeadas en el marco ético del auto cuidado, por lo que hubo organización de todas las participantes para contar con alimentos balanceados, bebidas y estrategias de horarios y rutas de transporte que garantizaran o fueran más seguras para todas. Esta parte del proceso de investigación duró dos semanas.

Los intereses de las participantes se orientaron hacia cuatro temas: la violencia contra las mujeres, la enemistad histórica entre las mujeres y la sororidad. Ellas propusieron un tema que no estaba contemplado: el amor romántico.

RESULTADOS

El tema que más inquietaba a las participantes fue la manera en la que el amor romántico, entendido como el conjunto de creencias y prácticas que estructuran las relaciones amorosas a partir de la dominación y opresión, genera consecuencias lacerantes en la vida de las mujeres. Luego de explicar conceptualmente qué es la violencia contra las mujeres, las participantes lograron identificar el vínculo que ésta guarda con las prácticas y creencias propias del amor romántico.

Para esto, los recursos utilizados fueron la exposición, el cine debate y la elaboración de genealogías. En primer lugar, se expuso la definición jurídica sobre violencia contra las mujeres enunciada por la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia. Aquí se incluyeron los tipos (formas) y modalidades (ámbitos) en los que se ejecuta la violencia contra las mujeres. Posteriormente, se revisó la película española "Te doy mis ojos" (2003, dirigida por Icíar Bollaín) con el fin de identificar los tipos y modalidades de la violencia contra las mujeres presentes. La discusión tuvo como hilo conductor la identificación de prácticas de violencia en la biografía propia, y las participantes comprendieron que la violencia contra las mujeres es específica, histórica, estructural y sistemática, no un "problema" individual.

Otro material utilizado fue la película "Camille Claudel" (1988, dirigida por Bruno Nuytten), la cual narra la historia amorosa de Camille Claudel y Auguste Rodin. Basada en la subordinación y la verticalidad, la relación entre Rodin y su otrora alumna llevó a la escultora a la locura, lo cual, de nuevo con la dinámica de los grupos de autoconciencia feminista, llevó a reflexionar a las participantes sobre la condición indispensable de la autonomía, la equidad y la honestidad en las relaciones amorosas.

Durante el proceso de formación se abrió en el Museo Soumaya, en la Ciudad de México, la exposición itinerante "La puerta del infierno", en la que se exhibió la escultura del mismo nombre elaborada por Auguste Rodin. Las participantes acudieron a la exposición no solo para contemplarla, sino porque Camille Claudel colaboró en la realización de las figuras de la obra. Esta actividad tuvo el propósito de posicionar a Claudel, más allá de la figura de la mujer trastornada, como una artista con autoridad y valor propio, y entender que no solo el desamor la llevó a un manicomio, sino también las condiciones de opresión (a nivel político, económico, social, cultural) para las mujeres

que imperaban en la sociedad francesa del siglo XIX y principios del XX, y que buena parte de ellas siguen presentes. El ejercicio de genealogía consistió entonces en revalorar el papel de las mujeres en la historia de la humanidad y en valorar a la autonomía como un recurso vital.

Estos ejercicios detonaron reflexiones muy importantes en las participantes. Por un lado, se dieron cuenta de que "eso que vimos, no solo les pasa a ellas en lo individual", como diría una de las jóvenes, sino que responde a factores estructurales. El análisis de los productos comunicativos en cuestión fue más allá, y una participante compartió su experiencia con las demás. En ese momento, no solo se trataba de llevar a cabo trabajo empírico, sino de construir una red de apoyo, razón por la que fue crucial explorar el *affidamento*.

En cuanto a la enemistad histórica entre las mujeres y la sororidad, una vez más se recurrió a la exposición para dar lecturas a las explicaciones que ofrecen Marcela Lagarde y la Librería de Mujeres de Milán en cuanto al nuevo pacto político y amistoso entre mujeres. Así mismo, las participantes describieron episodios de su biografía en los que contaron con la solidaridad de otras mujeres y se plantearon soluciones para dar fin a conflictos con otras mujeres. Se entendió que, sin soslayar los desacuerdos y divergencias a nivel personal, la misoginia es un elemento estructural que condiciona las relaciones entre mujeres.

Se presentó una oportunidad para expresar audiovisualmente la reflexión elaborada sobre enemistad histórica entre las mujeres y sororidad. Distintas organizaciones de América Latina lanzaron la convocatoria para el concurso #CortemosLaViolencia, en la cual se invitaba a jóvenes originarias de la región a plasmar en video propuestas para la "sensibilización, prevención y toma de acción" frente a los distintos tipos y manifestaciones de la violencia de género. Las participantes decidieron inscribir su video

en el concurso mostrando una alternativa para prevenir y superar la violencia contra las mujeres, es decir, la sororidad. Debe resaltarse que ellas mismas valoraron que, aunque sigue siendo oportuno y necesario visibilizar los ejercicios de violencia contra las mujeres, también lo es ofrecer soluciones y alternativas. Desde su propia experiencia, y a partir de la amistad que comenzaron a desarrollar y/o consolidar durante el proceso de formación, significaron a la sororidad como un espacio de acompañamiento y auto valoración entre y para las mujeres.

Aunque aún no se ha concluido con la investigación doctoral, las participantes han manifestado su interés por generar investigaciones propias (tesis, artículos) y desarrollar talleres sobre feminismo dirigidos a mujeres. Incluso, algunas consideraron adecuado generar propuestas para problematizar la construcción de las masculinidades en sociedades patriarcales, como la mexicana.

Otro aspecto a destacar es que luego del proceso de formación, las participantes se han involucrado en actividades de su universidad para visibilizar y prevenir la violencia contra las mujeres, no solo al interior, sino en los alrededores, tomando en cuenta que el barrio de Cuauhtepac es uno de los más peligrosos de la Ciudad de México.

DISCUSIÓN

Si bien los procesos de empoderamiento no pueden ser cuantificados de manera arbitraria o absoluta, los resultados preliminares de esta investigación dan cuenta de cómo la toma de conciencia de género abre la posibilidad de transformar la vida de las mujeres a nivel individual y colectivo. En este caso, combinar la perspectiva de género feminista y la educación para los medios resulta aleccionador y útil porque a través del análisis del discurso de los medios de comunicación contamos con ejemplos puntuales sobre ejercicios de violencia y dominación.

Uno de los resultados más satisfactorios del trabajo empírico fue que las participantes desarrollaran habilidades para crear productos comunicativos desde la perspectiva de género feminista, además, de que construyeron convicciones éticas y políticas para emprender acciones que beneficien a otras mujeres. Esta es una clave indispensable del empoderamiento de las mujeres de acuerdo a la propuesta de Nelly Stromquist: si una mujer avanza solo a nivel individual, sin duda representará un logro a nivel personal, sin embargo, no necesariamente tendrá un efecto positivo en la vida de otras mujeres. Para erradicar la desigualdad de género, las mujeres deben pensar a las otras mujeres desde la colectividad.

El sentido de pertenencia ayuda a comprometerse con un grupo, y esta es una diferencia sustancial entre las investigaciones revisadas y citadas y la investigación realizada, o sea, mirar a las personas participantes dentro de un proceso de EPM como aliadas, como un grupo que comparte intereses y objetivos en común. El sentido comunitario puede ser no solo un espacio de resistencia de cara a los brutales procesos de globalización, sino un espacio real para la creación de alternativas. Pero, a pesar de lo alentador que puede ser lo anterior, no debe dejarse fuera las condiciones políticas, históricas, económicas, culturales y sociales de un escenario concreto. En este caso, existen grandes limitaciones para el empoderamiento de las mujeres en México tales como la presencia del crimen organizado, la impunidad y los altos niveles de corrupción. Esto quiere decir que la toma de conciencia es crucial, pero ésta no elimina automáticamente los obstáculos para el acceso a la justicia, ni frena de tajo al feminicidio y otras formas de violencia contra las mujeres. La EPM y el feminismo posibilitan al empoderamiento de las mujeres, pero al mismo tiempo deben ponerse en marcha otras acciones que involucren a los agentes sociales clave, con responsabilidades claras y evidentes, como el Estado y los organismos internacionales.

CONCLUSIONES

El trabajo empírico de esta investigación evidencia la importancia de crear grupos de autoconciencia feminista de y para las mujeres, aunque los procesos de EMP con PEGF pueden estar dirigidos también a hombres. Solo no hay que perder de vista que, incluso en los grupos de discusión, están presentes las históricas relaciones de poder y dominación, lo cual puede llevar a una dirección no deseada la reflexión al interior de un grupo.

Evidentemente, la relación de cercanía entre las participantes y la investigadora facilitó la realización del proceso de formación, lo cual pone de manifiesto la importancia de romper con esquemas tradicionales dentro de la investigación, y así generar metodologías más creativas, sensibles y apegadas a las necesidades y complejidades de los contextos actuales.

También es importante señalar que los procesos de EPM demandan analizar material que resulte interesante y valioso para las personas participantes, es decir, no solo se trata de revisar una película o un periódico de manera pasiva, sino tener apertura para revisar temas y materiales propuestos por las y los participantes.

Por otro lado, la EPM con PEGF debe ofrecer a las personas participantes recursos conceptuales para problematizar el mundo, para evitar las concepciones desde los lugares comunes. La EPM con PEGF implica también la alfabetización en derechos humanos.

La EPM con PEGF debe contar con el compromiso ético y político tanto de quien la dirige como de quien la recibe, para romper con el papel pasivo de quien recibe información "iluminadora". Se trata de aprender desde la educación popular y de compartir con otras personas los saberes adquiridos. Se trata de poner en marcha planes de formación de personas formadoras. Implica romper con fines utilitarios de la investigación científica.

Por último, el feminismo (los feminismos) es una propuesta científica, que cuenta con su propia epistemología, pero también con ejes éticos y propósitos políticos claros, lo cual permite construir y llevar a cabo acciones transformadoras, porque no solo pretende generar datos y conocimientos que no impacten en la estructura de relaciones sociales patriarcales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bustos, O. (2011). Género, publicidad e imagen corporal. La formación de audiencias críticas en la prevención de trastornos alimentarios. En Revista Derecho a Comunicar, número 2, mayo-agosto de 2011.
- Charles, M. y Orozco, Guillermo (2005). Hacia una lectura crítica de los medios. México, Trillas, sexta reimpresión.
- Coria, C. (2012). El sexo oculto del dinero. Barcelona, Red ediciones S.L.
- Delgado, G. (2010). Conocerte en la acción y el intercambio. La investigación: acción participativa. En Blazquez, N. (coord.). Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales. México, UNAM, pp. 197-216.
- Frau-Meigs, D. (2011). Media matters in the cultural contradict of the "information society". Towards a human rights-based governance. Council of Europe Publishing.
- Galician, M. (2002). Sex, Love and Romance in the mass media: Analysis and Criticism of Unrealistic Portrayals of Their Influence, Nueva Jersey, Routledge (edición E-book).
- Hobbs, R. (1998). The seven great debates in the media literacy movement. En: <http://www.medialit.org/reading-room/seven-great-debates-media-literacy-movement-circa-2001>
- Kilbourne, J. (1998). Media Education and Public Health. En Telemedium, The Journal of Media Literacy, volumen 44, número 2. En: <http://www.jeankilbourne.com/wp-content/uploads/2013/09/Telemedium-1998.pdf>

- Lapayase, Y. (2013): Going Against the Grain: Gender-specific Media Education in Catholic High Schools, en *Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice*, volumen 1, número 2. En: <http://digitalcommons.lmu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1702&context=ce>
- Librería de Mujeres de Milán (2004). No creas tener derechos. Madrid, Horas y horas.
- Renere Davidson, R. (2006): Watching the watchdogs. *Gender and Media Literacy a southern african toolkit*. Genderlinks.
- Why media literacy is important for women. En: <http://www.genderlinks.org.za/article/why-is-media-literacy-important-for-women-2006-08-30>
- Stromquist, N. (1997). La búsqueda del empoderamiento: en qué puede contribuir el campo de la educación. En León, M. Poder y empoderamiento de las mujeres. TM Editores: Colombia.

NOTAS

(1) No hay que olvidar que el incremento en los casos de feminicidios en México está relacionado entre otros factores, con la proliferación del crimen organizado.

CURRÍCULUM VITAE:

RAQUEL RAMÍREZ SALGADO es maestra y licenciada en Comunicación por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Ha sido docente, tallerista y conferencista sobre los derechos humanos de las mujeres, la perspectiva de género feminista y los medios de comunicación. Participó con el Instituto Nacional de las Mujeres, el Instituto Federal Electoral (hoy INE), el Instituto de Administración Pública del Estado de Hidalgo (IAPH) y la Secretaría de Educación de Hidalgo (SEPH) en procesos de capacitación y sensibilización a servidoras y servidores públicos. Es colaboradora del sitio mujeresnet.info, y candidata a doctora en Comunicación por la Facultad de Ciencias Políticas de la UNAM.