

## GÉNERO Y EDUCACIÓN PARA LA PAZ: TEJIENDO UTOPIÁS POSIBLES

*A. Jeanette Bastidas Hernández-Raydán\**  
Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado  
UCLA - Barquisimeto, Venezuela  
Universidad de Granada UGR - Granada, España.

### Resumen

Este artículo plantea una reflexión sobre género y educación, bajo el encuadre de la promoción de una cultura de la paz, a partir de la perspectiva de género. Así también, la consolidación de la perspectiva de género desde las bases de una cultura de la paz, ambas estructuralmente vinculadas, potenciándose en el empoderamiento y la vindicación del humanismo. Me inspira la intención de contribuir a la urdimbre de la democracia de género, como utopía retadora, posible e inaplazable.

**Palabras clave:** *género, educación, perspectiva de género, educación para la paz, empoderamiento.*

---

### Abstract

This paper intends a reflection on gender and education under the approach of promoting a culture of peace from the gender perspective and the consolidation of gender perspective from the foundations of the culture of peace, both of them structurally linked, enhancing themselves in empowerment and humanism vindication. I am inspired by the intention of contributing to the weaving of gender democracy as a challenging, possible and urgent utopia.

**Key words:** *gender, education, gender perspective, peace education, empowerment*

---

\* Psicóloga y mediadora, docente de la Maestría Desarrollo Integral de la Mujer (UCLA), co-fundadora y docente del Centro de Resolución de Conflictos (CRC), doctoranda del Programa de Doctorado Universitario Andaluz Estudios de las Mujeres y de Género (UGR). E-mail: abastidas@ugr.es

## Hilos conceptuales

### El género

El concepto *género*, término versátil, complejo y polisémico, es una de las bases primordiales de la teoría feminista. Fue usado, inicialmente, en el ámbito de la biología, la medicina y la lingüística, según Haraway (1991); Lauretis, (1990); Braidotti, (2000). El feminismo académico anglosajón, lo incorporó en la década de los años 70 del siglo XX, aunque sus raíces históricas se remontan al siglo XVII, en la obra de Francois Pulllain de la Barre<sup>1</sup>, quien planteó la igualdad de los sexos, afirmando que las teorías de la inferioridad de la naturaleza femenina son consecuencia de la desigualdad social y política, la cual puede combatirse a través de la educación.

Joan Scott afirma que “el género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y es una forma primaria de relaciones significantes de poder.” (1986:1053-1075). Para Seyla Benhabib, “el género es la construcción diferencial de los seres humanos en tipos femeninos y masculinos, es decir, es una categoría relacional.” (1992:52).

Marcela Lagarde argumenta que “el género es la categoría correspondiente al orden sociocultural configurado sobre la base de la sexualidad (...) definida y significada históricamente por el orden genérico (...) es más que una categoría, es una teoría amplia...es una construcción simbólica (...) El hecho de que la categoría de género permita entender que la dinámica entre hombres y mujeres es socio históricamente construida posibilita que esta dinámica sea cambiada.” (1996:26-27). Para María Dolores Ramos “el género es una construcción cultural que rige las relaciones sociales entre los sexos y los códigos normativos y valores filosóficos, políticos, religiosos, a partir de los cuales se establecen los criterios que permiten hablar de lo masculino y lo femenino, y unas relaciones de poder asimétricas, subordinadas, aunque susceptibles de ser modificadas en el transcurso del tiempo.” (1995:88). Ambas autoras destacan la posibilidad de transformar las relaciones genéricas, lo cual valida la importancia de los aspectos educativos.

El enfoque de Judith Butler presenta el género como “una actuación que se construye en la repetición de conductas normadas. Se trata

---

1 Citado por Cobo Bedia, Rosa (1995). *Género*. En Celia Amorós (Dir.) *Diez palabras clave sobre mujer*, Madrid: Editorial Verbo Divino.

de una especie de “teatro del cuerpo”, es decir, un actuar continuo que en sus reiteraciones va construyendo el género, pero que no es una linealidad que carezca de actos divergentes. Estos actos sí existen y son los movimientos potencialmente subversivos que pueden minar lo estereotipado del género.” (1994, 2001).

El género es un principio básico de organización de las sociedades. Implica un sistema de relaciones sociales, simbólicas y psíquicas que atribuyen y distribuyen unas características, significaciones y expectativas al cuerpo sexuado, ubicando a las mujeres y lo femenino en forma desfavorable respecto a los hombres y lo masculino, en un espacio de articulación del poder, que justifica las desigualdades de género.

Como categoría de análisis científico y de múltiples dimensiones, el género permite investigar la construcción histórica de las relaciones sociales entre mujeres y hombres basadas en las diferencias entre los sexos, descubrir asimetrías determinadas por las desigualdades, sus componentes estructural, simbólico e individual, así como también decodificar su significado. Esto permite generar cambios en el imaginario socio-simbólico y transformar las relaciones en la vida cotidiana, en la cultura, en lo político, en la planificación, en la asignación de recursos, en la educación. De esta forma, las “actuaciones genéricas” serán innecesarias.

El género es relacional, vinculante: lo masculino depende de lo femenino y viceversa. No existe un mundo de las mujeres separado de los hombres, ni lo contrario; ambos son sujetos históricos, en devenir, contruidos socialmente. La problemática de género nos involucra por igual. El desafío es generar experiencias políticas, educativas, que contribuyan a convertir un antagonismo de identidad en un agonismo de diferencia, desactivando el potencial de violencia que está inscripto en toda construcción de un nosotros-as/ellos-as (Connolly, 1991).

Parfraseando a Virginia Vargas, el conocimiento sobre el género no transforma la vida de las mujeres. Es indispensable la apropiación de ese conocimiento para transformarse en sujeta social, capaz de decidir sobre su propia vida, como un derecho a la igualdad y a la diferencia, en la perspectiva de la justicia, como redistribución y reconocimiento. Esa apropiación incorpora la condición de protagonista; el feminismo presupone un sujeto como condición para su proyecto emancipatorio y las acciones de transformación que de éste se desprenden.

Este sujeto no puede sino basarse en los valores de autonomía, reflexión y crítica, responsabilidad y reciprocidad, como señalan Amorós (1997) y Benhabib (1990).

### **La educación**

El sistema educativo forma parte de las prácticas discursivas predominantes de la tecnología de género, que utiliza la cultura dominante para definir, representar la feminidad o la masculinidad. Sin embargo, también, a través de la educación, la construcción del género puede establecerse como proceso y producto de la auto-representación (Lauretis, 2000:43).

No obstante, Mayobre advierte que el proceso de reconstrucción de la subjetividad femenina requiere vencer múltiples resistencias, a través de una educación no androcéntrica, que resignifique los modelos y valores con los cuales la cultura occidental ha construido lo femenino, con el fin de que las mujeres dejen de ser concebidas como jerárquicamente inferiores:

El objetivo fundamental de la educación no será formar a la juventud para convertirles en ciudadanos competitivos y eficaces, sino que su finalidad será educarles para hacer de la vida relacional un hecho cultural importante. De esta forma la comunidad no estaría formada por individuos atomizados, unidos entre sí por unas leyes externas a sí mismos, sino que en la nueva sociedad los vínculos entre la ciudadanía constituirían el tejido de la comunidad. La base de este entramado sería la relación entre mujer(es) y hombre(s) en el respeto de sus diferencias a todos los niveles, desde el más íntimo hasta el político y cultural. (2007:45-46).

La autora plantea una utopía posible de humanización y solidaridad. Del mismo modo, la educación transformadora, propuesta por Freire, permite la construcción de una plataforma pedagógico-política de apoyo a la liberación, tanto de hombres como de mujeres, de sus respectivas prisiones (1999:99-101).

2 En el origen del método de la educación transformadora o problematizadora, fue fundamental la influencia de Elsa María, esposa de Paulo Freire, quien vislumbró las posibilidades de la propuesta educativa para la libertad e insertaba, permanentemente, a su esposo en discusiones pedagógicas.

Las premisas básicas del método<sup>2</sup> son: 1-) la educación es una ética política reflexiva que demanda praxis transformadora, la cual exige concientización, entendida como el ejercicio de la asunción de mí en y con el mundo, el paso de una conciencia ingenua a otra crítica. 2-) todo proceso educativo debe partir de la realidad que rodea a cada persona, de su conocimiento contextual, situado, de su experiencia vivida. 3-) no hay compromiso sin acción y ésta, sin reflexión, es activismo. 4-) nadie libera a nadie, nadie se libera en aislamiento; los seres humanos se educan entre sí y se liberan en solidaridad, como sujetos culturales históricos. 5-) aún las personas dominadas tienen parcelas de poder en relación dialéctica con quienes les oprimen. 6-) es preciso visibilizar la verdad, desocultarla. 7-) el diálogo es esencial para romper el silencio, calibrar las diferencias y buscar acuerdos equitativos. 8-) la práctica de la libertad, desde la palabra, se orienta hacia la acción. 9-) la tolerancia es la posibilidad que inventamos en nosotros para convivir con el/la diferente, y no es connivencia. 10-) la comprensión dialéctica de la historia, que en el fondo es un tiempo de posibilidades y no determinación, hace posible la utopía, en permanente construcción: de allí la importancia de las esperanzas construidas. (Freire, 1993:120).

Por lo anterior, es necesaria una ética y práctica educativa en la cual los hombres y las mujeres se manifiesten desde sus vivencias históricas, culturales y sociales y puedan re-hacerse a sí mismas, asuman responsabilidad por los derechos humanos, transformen los discursos de discriminación, intolerancia, fundamentalismo y exclusión, así como las prácticas y las ideologías que los sostienen, en una educación que es referente de cambio, como teoría y acción para la democracia de género.

### **La perspectiva de género**

La perspectiva o enfoque de género permite abordar la experiencia humana desde las significaciones atribuidas a la realidad de ser hombre o ser mujer en cada cultura y persona. Es multidimensional, y como indica García-Mina "(...) incluye un nivel socio-cultural, 'los modelos normativos de masculinidad y feminidad'; un nivel psico-social o interpersonal que contiene 'los procesos sociales a través de los cuales se construye el género y los procesos de socialización que transmiten los modelos normativos sociales'; un nivel individual,

‘la identidad de género, los estilos de rol de género y su relación con otras variables psíquicas y de comportamiento’.” (2000:35-39).

Ubica a las mujeres y a los hombres en su circunstancia histórica y por ello da cuenta también de las relaciones de producción y de reproducción social como espacios de construcción de género. Implica un proceso analítico de producción de conocimiento, formula categorías analíticas que explican diversos temas, problemas sociales-económicos-políticos-culturales, permite la investigación crítica del androcentrismo, esclarece los códigos de cimentación de lo masculino y lo femenino, favorece la necesaria redefinición de conceptos para modificar las asimetrías de poder entre los hombres y las mujeres. Un aspecto clave es su referente ético, su vinculación al paradigma de desarrollo y empoderamiento de las mujeres y los hombres con equidad.

La perspectiva de género está basada en la teoría de género y se inscribe en el paradigma teórico histórico-crítico, y en el paradigma cultural del feminismo... tiene como uno de sus fines contribuir a la construcción subjetiva y social de una nueva configuración a partir de la resignificación de la historia, la sociedad, la cultura y la política desde las mujeres y con las mujeres. (Lagarde, 1996:13)

Alda Facio hace una síntesis de las implicaciones de la perspectiva de género:

El resultado de incorporar la visión o la perspectiva de género es visibilizar a las mujeres y a la vez hacer visibles las relaciones de poder entre los sexos, es ubicar el análisis dentro de la contextualización de las relaciones entre ambos géneros...es también analizar y repensar las relaciones sociales entre las mismas mujeres —por ejemplo, sus competencias y rivalidades, las relaciones de sororidad— y entre los mismos hombres —sus miedos, temores, angustias e inseguridades frente a los cambios que trastocan los modelos sociales estereotipados de ser hombres y relacionarse como tales. (1995)

El enfoque de género asume, responsablemente, el reto de la deconstrucción de una institución que, en palabras de Bordieu, ha

estado inscrita por milenios en la objetividad de las estructuras sociales y en la subjetividad de las estructuras mentales (1992:171). Resulta muy esclarecedora la reflexión de Gloria Bonder sobre cómo los estudios de género se han ocupado de develar y cuestionar las premisas biologicistas, esencialistas y universalistas con las que se han concebido las diferencias [entre los géneros], así como la lógica binaria y jerárquica en las que se apoyan (1992:171).

La perspectiva de género es, ciertamente, una opción coherente para los retos de las mujeres y los hombres excluidos, discriminados, marginados del protagonismo que, como sujetos históricos, les corresponde, a nivel de personas y colectivos. Ejerce una función deconstructiva, desveladora y crítica de la violencia vinculada a las desigualdades de género y reconstructiva de otras posibilidades de relación entre mujeres y hombres, desde la equi-valencia<sup>3</sup>.

Es, también, una metodología analítica que ensambla diversas teorías afines, crea una aproximación teórica y conjuga además diversas disciplinas científicas como la historia, la antropología, la semiótica, la psicología, la sociología, la economía, la ciencia política, la estética y la filosofía, para construir el análisis histórico crítico de los sujetos sociales y de las formaciones sociales, como argumenta Marcela Lagarde (1996). La propuesta epistemológica que alienta esta perspectiva es construir, en todos los casos, enfoques integradores y multidisciplinarios.

Blanca Elisa Cabral y Carmen Teresa García aseveran que la perspectiva de género trasciende a un modo de pensar que logra vincular y solidarizar las separaciones, logrando de esta forma prolongarse en una ética del vínculo y la solidaridad entre los seres humanos. Y ésta es la premisa fundamental en el entramado de la cultura de la paz (s/f:12).

### **La educación para la paz**

En el devenir de una sociedad que ha legitimado la guerra(...) las persistentes demandas de paz de amplios sectores de po-

3 Carmen Magallón, desde su formación como doctora en física, señala que la valencia es una propiedad de los átomos que expresa su capacidad para unirse a otros átomos, formando moléculas y, así, nuevas sustancias. Utiliza ese término porque la valencia es una propiedad activa, no es sólo un adjetivo que califica.

blación(...) se han respondido ofreciendo una paz cosificada, que se comercia, se subasta, (...) una paz circunscrita por los límites del pensamiento patriarcal, un pensamiento que atraviesa tanto a las mujeres como a los hombres, aunque de manera diferente a unas y otros(...) la paz se vive, se respira, se construye día a día y para ello...se necesita voluntad y creación de condiciones para gestarla, ponerla en circulación y permitir que fluya en un movimiento permanente que potencie la vida y la esperanza. (Thomas, 1998:2-4).

La reflexión de Florence Thomas<sup>4</sup> evidencia la complejidad de una gestión eficiente y sustentable de los conflictos, la renuencia hegemónica a “darle un chance a la paz”, aunque forma parte de los derechos humanos de tercera generación: solidaridad, derecho a la vida y a la paz.

En ese orden de ideas, Della Pia afirma que educar para la paz no necesita justificación, ya que la escuela tiene que educar para la vida y en la vida hay que saber convivir (2003:13-15). La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, en su artículo 1º, propone contribuir a la paz, asegurarle a las naciones el respeto a la justicia, los derechos humanos y a las libertades sin distinción de raza, sexo, idioma o religión.

“La educación para la paz es una educación en los hábitos y las competencias que nos ayudan a vivir juntos. Implica conseguir la equidad y eliminar la dominación de unos individuos sobre otros.” (Comins, 2003:50-53). La misma autora señala que, en todo diseño curricular de una educación para la paz, deben existir tres objetivos principales: 1-) una educación en el valor de lo multifactorial y holístico: el pensamiento complejo, la comprensión y la valoración de la diversidad, la pluralidad, la interdependencia. 2-) una educación en el valor de la empatía, la capacidad de conexión, la conciencia transpersonal, el paradigma de unidad. 3-) una educación en la ciudadanía, en el valor de la participación política de la sociedad civil, la práctica democrática, la trama asociativa voluntaria, la comunidad política, la conciencia democrática, la responsabilidad, la interconexión.

El primer testimonio histórico del valor educativo de la no violencia, data del siglo VI A.C., en el antiguo Oriente, cuando Mahavir,

---

4 Editorial de la publicación *En Otras Palabras*, en la edición dedicada a las mujeres, la guerra y la paz.



fundador del jainismo, incorporó el principio didáctico de ahimsa evitar hacer daño y actuar compasivamente, como el primer deber moral y el máximo valor educativo. A mediados del siglo pasado, se creó en las universidades el ámbito de investigación para la paz y aunque, a decir verdad, se ha profundizado más en la violencia, ello ha permitido tipificar sus modalidades: directa, cultural y estructural, así como las consecuencias individuales y colectivas que de ellas se derivan. Un aporte de los estudios para la paz es que se ha avanzado de un criterio de paz negativa ausencia de guerra o violencia directa, al concepto de paz positiva; ausencia de violencia cultural/simbólica y estructural, siendo esta última, la responsable de la pobreza, la exclusión y las desigualdades. El Foro Social Mundial de Porto Alegre expresa el movimiento por otro mundo posible, bajo el consenso de la justicia y de la no violencia, con perspectiva de género, en una cultura donde la paz no es *ausencia de*, sino presencia activa y sistémica.

La paz es uno de los valores máximos de la existencia humana, afecta a todas las dimensiones de la vida: individual, interpersonal, intergrupala, nacional e internacional y exige la igualdad y reciprocidad en las relaciones humanas (Jares, 1991). La educación para la paz es un proceso multidimensional, dinámico, amplio y complejo, basado en la cultura de la no violencia y, a la vez, es promotor de la misma.

### **Trenzando la paz en telar de perspectiva de género**

María Dolores Mirón comenta que “en el mundo griego antiguo, el trabajo de la lana era asunto de mujeres, así como un símbolo del correcto cumplimiento de los papeles femeninos de género (...) las mujeres estaban excluidas de la guerra (...) de ahí que pudieran ser más fácilmente asociadas a la paz que los hombres (...) existía, por tanto, una fuerte conexión simbólica entre el trabajo textil, la paz y el mantenimiento del orden de género.”(2008:81). Continúa: “Como en un discurso, las mujeres entrelazan los diferentes hilos, equivalentes a las palabras, para formar tejidos, frases que contienen sus sentimientos y preocupaciones, en una forma de lenguaje específicamente femenino.” (108).

Es así como en el siglo V A. C., en medio de la guerra griega del Peloponeso, ante la pregunta de un comandante sobre cómo arreglar la enmarañada madeja de los asuntos públicos en el país, Lisístrata responde: “es como cuando estamos hilando, si se nos enreda la madeja,

la sacamos del huso, halando para acá, halando para allá, tirando de un lado a otro. Si nos dejan, eso mismo haremos, desenredaremos igualmente la guerra, despachando embajadores a uno y otro lado.”

Sin embargo, como afirma Carmen Magallón (1997), en el curso de la historia humana, las mujeres y la paz han sido excluidas de la política y unidas simbólicamente. La tradición que excluye a las mujeres es la misma tradición política que excluye a la paz. Los análisis aportados por los estudios de género, en particular la profundización en el carácter y mecanismos de exclusión femenina, permiten comprender las resistencias a la paz que derivan de los avatares de una exclusión compartida.

Ante esta situación, Concha plantea:

Posiblemente la feminización del mundo sea una de las grandes alternativas para llegar a una cultura de paz...En tanto que la guerra es un producto humano, y por tanto no está determinada por una configuración genética específica, es en la mente humana donde debemos incidir para crear una cultura de paz. En esta construcción de nuevos sentidos de país, de democracia y de humanidad, la presencia de la mujer, con su mano, su esfuerzo y su forma de sentir el mundo, es fundamental. (1998: 28-29)

En ese orden de ideas, Martínez G. (2000) indica que los estudios para la paz, las aportaciones feministas con la explicitación de los sesgos de género implícitos en la metodología pretendidamente neutral de la ciencia moderna, la recuperación de saberes autóctonos y el episteme de la postmodernidad, propician un giro epistemológico que nos brinda oportunidades de aprender a hacer las paces. “Afirmar que el conocimiento científico, promovido desde la modernidad occidental como universal, ha sido androcéntrico, es introducir la perspectiva de género como categoría analítica que nos abre los ojos a unos tipos de discriminación, para los que habíamos sido ciegos.”(2000:68). Continúa, “la violencia comienza con la ruptura de la solidaridad originaria, en todas las interacciones humanas.” (86).

A finales de la década de los años 80, del siglo pasado, algunas investigadoras de la paz feministas, como Betty Reardon y Birgit Brock-Utne, incorporan la perspectiva de género en la investigación para

la paz, completando el trabajo iniciado por Elise Boulding (Jiménez, 2004:31). Sobre el particular, Martínez indica que “no es sólo estudiar cómo las mujeres han reclamado el espacio público, sino cómo han cambiado el carácter de ese espacio, desde lo local a lo global y cómo frente a las amenazas a la supervivencia humana han introducido una poderosa contradinámica de estrategias inventivas y constructivas, dirigidas a la configuración de un mundo más justo, pacífico y humano.”(2003:76).

En este contexto, Reardon (1985) demuestra los vínculos entre el sexismo y la guerra, temas estrechamente vinculados, tanto a los estudios de género como a los estudios para la paz. Igualmente, establece con claridad su origen psicosocial: el temor a la diversidad, reforzado culturalmente. Por ello afirma: “El desarrollo de imágenes del enemigo no sería posible si todos los seres humanos no hubieran estado socializados en otredades negativas desde su nacimiento.” El primer encuentro con la otredad es *el otro sexo*.

Al respecto, Martínez G. y Nos Aldás reflexionan que, “frente al descubrimiento de las otras personas (...) como distintas, podemos sentir miedo que puede degenerar en conductas violentas (...) que profundicen la espiral de violencia contra lo diferente, transformándolo en dominación de unos seres humanos por otros (...) [aunque] el mismo miedo puede generar actitudes de admiración, atracción y ternura hacia lo que consideramos distinto.” (2003: 13). Como sentenció Lyotard, “lo que hace a los seres humanos semejantes es el hecho de que cada ser humano lleva consigo la figura del otro.” (1998:137), la alteridad.

Como plantean las feministas, la educación de la paz con enfoque de género es transformación social, eliminación de las violencias estructurales en donde están inmersas las necesidades básicas y la realización de las potencialidades humanas. Freire (1986), afirma que la paz se crea y se construye con la superación de las realidades sociales perversas, con la edificación incesante de la justicia social, desde el enfoque socio-crítico centrado en la concientización y orientado hacia la equidad, a través de la acción social y política (en Jares, 1991). Por ello, la educación para la paz tiene, entre sus objetivos, fomentar la capacidad de disidencia y de desobediencia<sup>5</sup>

---

5 En este contexto, desobedecer significa encontrar la propia voz, oponerse a la dominación, recuperar la autonomía, liberarse, elegir. Es la transgresión pacífica de la cultura androcéntrica hegemónica. La doctrina de no violencia de Gandhi aporta valiosas estrategias al respecto.

En ese orden de ideas, Magallón (1997) hace sentir las voces de la experiencia y el lugar simbólico de las mujeres en el mundo, quienes mostrando su experiencia civilizatoria, insisten en el reclamo al derecho a la vida y el derecho a la paz, tanto en el ámbito público como en el privado, tanto en las guerras como en la paz. Hace ya mucho tiempo que el feminismo, desde sus luchas, afirmó que *lo personal es político*.

Ante la complejidad de estos retos, Jiménez enfatiza que necesitamos construir nuevas maneras de cultivar las relaciones humanas. Necesitamos nuevas culturas para hacer las paces que promuevan los diálogos culturales y permitan analizar las raíces sociales (económicas, políticas y culturales) de las relaciones humanas basadas en la violencia, la guerra, la exclusión y la marginación como si fueran naturales e inevitables. (ob. cit: 33-35).

En ese ámbito, Martínez G. presenta una propuesta epistemológica de filosofía para la paz como una “reconstrucción de las competencias humanas para hacer las paces”:

(...) una reconstrucción de las razones que los seres humanos nos damos unos a otros, sobre lo que nos hacemos. Entre lo que nos hacemos unos a otros está contarnos cómo interpretamos el mundo, la reconstrucción de las metáforas que usamos, de los saberes que explicitamos y los que ocultamos o se nos ocultan, las posibilidades humanas que desarrollamos, los poderes que ejercemos unas y unos con otras y otros generando integración o reconocimiento; o unas y unos contra otros u otras provocando exclusión y marginación. La reconstrucción de las razones en su compromiso con la racionalidad también está atenta a sentimientos, emociones, ternura y cuidado. Esta concepción de la filosofía no es neutral ni objetiva: está comprometida con el incremento de la convivencia en paz entre los seres humanos y la disminución de los niveles de violencia, guerra, discriminación y exclusión (...) Reconstruir las competencias para hacer las paces, aunque sean imperfectas, constituye parte de nuestra condición humana. (2003: 49-96).

Los ejes de este giro epistemológico son: 1-) la intersubjetividad. 2-) la perspectiva participante. 3-) el conocimiento como una interlo-

cución sujeto-sujeto–personas. 4-) el campo de estudio es lo que nos hacemos mutuamente. 5-) una epistemología comprometida con valores. 6-) el paradigma de la comunicación. 7-) la búsqueda de paz como cuestión realista. 8-) la inclusión de razones y sentimientos. 9-) una justicia contextual y solidaria. 10-) el mundo como una diversidad de iguales. 11-) un compromiso con el entorno natural. 12-) la perspectiva de género y nuevas formas de ser masculinos y femeninas- 13) la convicción de que hacer las paces es humano.

### **Hilvanando el empoderamiento**

El empoderamiento exige construcciones que implican un proceso transformador de las relaciones sociales entre hombres y mujeres, para mejorar la calidad de vida de los y las habitantes de dichas realidades (Freire, 1997).

En el contexto de la teoría feminista, “el empoderamiento está relacionado con la noción de transformar las variadas situaciones de desigualdad, discriminación y/u opresión que pueden estar presentes en la vida de las mujeres como producto del acceso no igualitario a recursos materiales, educativos, políticos, de tiempo o/e ideológicos.” (Riera, 2006:1). Es un proceso emancipador.

Significa desaprender y reconstruir, permite a las mujeres visibilizar su situación, acceder a los recursos materiales y simbólicos, afianzar su auto-confianza, desarrollar la capacidad de organizarse, afirmar sus derechos, asumir compromisos y materializarlos en cambios individuales, acción colectiva y transformación de sus vidas y de la sociedad. Implica la modificación radical de los procesos y estructuras que reproducen la posición subordinada de las mujeres como género (Bastidas, 2007).

En el contexto de la filosofía de la paz, implica:

*(...) replantear el modelo de racionalidad hegemónico, encontrar y proponer otras maneras de mirar la realidad, repensar la interacción entre las personas y su acercamiento a las realidades sociales, con base en la idea de cooperación. Implica buscar la alternativa pacífica en el reconocimiento del derecho a participar de la comunidad comunicativa haciendo especial hincapié en enfatizar en estas relaciones discursivas los aspectos corporales y sexuados, afectivos y racionales, como se recoge de las propuestas de los estudios de género (Martínez, 2001:187).*

Una perspectiva de género identifica y se propone eliminar las discriminaciones reales de que son objeto las mujeres, por mujeres, y los hombres, por hombres. Lo más importante a comprender es que una perspectiva de género impacta a mujeres y a hombres, y beneficia al conjunto de la sociedad, al levantar obstáculos y discriminaciones, al establecer condiciones más equitativas para la participación de la mitad de la sociedad y al relevar a los hombres de muchos supuestos de género que son también un peso y una injusticia (Lamas 1996: 9-10).

Desde los orígenes epistemológicos de la perspectiva de género, Amelia Valcárcel afirma:

El feminismo es un humanismo universalista. El humanismo es algo más que una vaga disposición benévola hacia las/os demás: es el fundamento del conocimiento y de la ética, que nos acompaña en los tres últimos y decisivos siglos(...) La universalidad ha constituido hasta ahora, y lo sigue siendo, nuestra tarea más difícil y titánica (...) la democracia supone también un horizonte de valor que consiste en lo fundamental en la salvaguarda de los bienes básicos: la libertad, la igualdad, la solidaridad, la compasión ilustrada(...) convendrá una ciudadanía educada no sólo en la defensa de sus derechos sino también en la ayuda, la compasión, el elemento afectivo de la ética(...) el humanismo sí es autorreferente, porque toma a la humanidad como un todo y funde con su horizonte su teleología. Es por ello a la vez exigente y compasivo. (2007)

La perspectiva del humanismo feminista, en el contexto de la cultura de la no violencia, está consustanciada con "la comunicación para la paz, [la cual] permite repensar nuevas formas de ver la otredad y desde el pensamiento complejo construir una nueva cosmología, antropología y epistemología que reconozcan cómo la vida se mantiene mediante la cooperación, el cuidado mutuo y el amor, en el reconocimiento de la diversidad y su valor intrínseco, con sabiduría transpersonal de unidad con todos los seres" (Comins, 2003). Entonces podremos recuperar la solidaridad originaria en una cultura de paz en movimiento con perspectiva de género.

### La trama de la utopía

“La unidad humana a la que aspiramos no podría ser unificación hegemónica que destruye la variedad. Ella no puede verdaderamente conseguirse más que en la expansión y la interfecundación de las diferencias. Dicho de otra manera la civilización nueva no podría fundarse sobre el modelo hegemónico del hombre blanco, adulto, occidental; debe, por el contrario, revelar y despertar los fermentos civilizacionales femeninos, juveniles, seniles, multiétnicos, multiculturales.” (Morin, 1978:353-354).

Marcela Lagarde profundiza en estas consideraciones y afirma que

(...) un objetivo de la perspectiva de género es contribuir a la integración del desarrollo humano sustentable y la democracia desde las mujeres (...) [esto] supone que el desarrollo debe ser global y particular simultáneamente. Es urgente la necesidad de que el paradigma del desarrollo humano asuma la visión de género, además de incluir a las mujeres y su problemática; también incluye la relación con los hombres, con las instituciones, con el desarrollo, la democracia y la paz. Si el paradigma de desarrollo humano asume la mirada de género y la historia de la lucha de las mujeres por su humanidad, al comienzo de este tercer milenio, “el reconocimiento civil cara a cara de las mujeres será el inicio de la utopía feminista: vivir en un mundo de mujeres y hombres iguales entre sí comprometidos en restaurar y recrear el mundo. (ob. cit.:189).

Así mismo,

La lana, el trabajo textil, símbolo de las mujeres, sirve a su vez como símbolo de paz. Regresando al tema del tejido como lenguaje de las mujeres, la lengua griega ofrece una interesante afinidad entre los tres conceptos. Tres palabras griegas envueltas en todo este entramado conceptual comparten la misma raíz: eir-: lana (eiros), hablar y reunirse (eiro) y paz (eirene)(...) En primer lugar he aludido a la afinidad del tejido con el hecho de hablar. Pero la paz también es el momento en que los hombres resuelven sus diferencias mediante la palabra y no me-

diante las armas. Por otro lado, tejer significa también orden y unión (...)orden porque el trabajo textil ordena lo desordenado, convirtiendo en hilo el vellón. Unión porque supone hacer una trama, uniendo primero lana de distintas ovejas y después distintos hilos, a veces de diferentes colores, para fabricar una tela (Mirón, ob. cit.: 86).

Desde Lisístrata, hasta hoy, ha pasado mucho tiempo. Algunas cosas siguen igual, otras no. *Seguimos tejiendo* –entrelazando fuerte los hilos del empoderamiento–, *seguimos reuniéndonos* –en sororidad entre nosotras mismas, como mujeres en movimiento y/o como movimientos de mujeres y también nos reunimos con los hombres, en la casa y en la tribuna pública–, *seguimos hablando* –hemos tomado la palabra por derecho y con ella expresamos nuestros pensamientos, sentimientos, anhelos y preocupaciones–, *seguimos apostando a la paz como un derecho humano* –no queremos hacerlo solas, sino con los hombres y no como ausencia de guerras, sino como plenitud de humanidad–.

Para avanzar en este propósito, Gloria Bonder (1998) reclama una ética de la esperanza como condición indispensable para relaciones intersubjetivas sustentadas en la solidaridad, el interjuego de la diversidad y la unidad en la acción y Edgar Morin, afirma que “hay una utopía realista, la de lo imposible posible. Es justamente el principio de incertidumbre de la realidad el que nos abre “una brecha”: esperar activamente contra toda esperanza.” (1993:165).

En una entrevista reciente, Edgar Morin, refiriéndose a los saberes necesarios expresó:

El conocimiento supone navegar por un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certeza (...) En la vida muchas veces hay que transgredir las imposibilidades lógicas, hace falta empezar con experiencias desviantes que fecunden y que abran nuevos horizontes (...) La complejidad es precisamente la unión entre la unidad y la multiplicidad. Hay complejidad cuando son inseparables los distintos elementos que constituyen un todo –complexus– y existe un tejido interdependiente (...) Si somos capaces de ver el camino en el sentido “machadiano” de “se hace camino al andar”, puede producirse una esperanza colectiva que generará mucha solidaridad. Personalmente



tengo motivos para la esperanza, porque estamos en la prehistoria del espíritu humano y las capacidades humanas están aún subexplotadas, sobre todo en las relaciones con los demás, nos falta mucha comprensión. Por otra parte, la historia nos enseña que hay que apostar por lo improbable. (2005: 42-46)<sup>6</sup>

### Referencias bibliográficas

- Amorós, Celia (1997). *Tiempo de feminismo. Sobre feminismo, proyecto ilustrado y postmodernidad*. Universidad de Valencia, Instituto de la Mujer. Madrid: Cátedra.
- Bastidas-Raydán, Jeanette (2007). *Auto-estima, equidad de género, empoderamiento y desarrollo social*. Presentación audiovisual para la Maestría Desarrollo Integral de la Mujer. Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado, Barquisimeto.
- Benhabib, Seyla (1990). "Epistemologies of Postmodernism". En Nicholson, L. (Ed.) *Feminism/Postmodernism*. New York: Routledge.
- Benhabib, Seyla (1992). "Una revisión del debate sobre las mujeres y la teoría moral". En Celia Amorós (Ed.). *Feminismo y ética*. p.p. 37-64. Barcelona: Instituto de Filosofía-Anthropos.
- Bonder, Gloria (1998). *Género y subjetividad: avatares de una relación no evidente*.  
Disponble en <http://piem.colmex.mx/lecturas Examen/lectura4.pdf>
- Bourdieu Pierre y Wacquant J.D (1992). *An invitation to Reflexive Sociology*, The University of Chicago Press.
- Braidotti, Rosi (2000). *Sujetos nómades*. Barcelona: Paidós
- Butler, J. (1994). *El gènere com a actuació*. Una entrevista amb Judith Butler. Traducción mimiografiada de: Gender as Performance. An Interview with Judith Butler. Interview in London, October 1993 .P. Osborne y L. Segal. *Radical Philosophy*, 67 (summer 1994).

---

6 Entrevista concedida por Edgar Morin a Rafael Miralles Lucena, profesor y periodista de la Universitat de València, España. Publicada en Cuadernos de Pedagogía. N° 342. Identificador 342.011, enero 2005, p.p. 42-46.

Butler, Judith (2001). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. México: Paidós.

Cabral, Blanca Elisa y García, Carmen Teresa (1997). *El género. Una categoría de análisis crítico para repensar las relaciones sociales entre los sexos*.

Disponible en <http://www.saber.ula.ve/db/ssaber/Edocs/grupos/gigesex/publicaciones/articulos/genero-categoria.pdf>. p.12.

Consulta realizada el 25-05-2007.

Cobo Bedia, Rosa (1995). "Género". En Celia Amorós (Dir.). *Diez palabras clave sobre mujer*. Madrid: Editorial Verbo Divino.

Comins Mingol, Irene (2003). *La ética del cuidado como educación para la paz*. Tesis doctoral. Universitat Jaume I. Castellón.

Concha Sanz, Thomas (1998). "Las prefiero a ellas construyendo la paz". En *Revista En otras palabras*. Grupo Mujer y Sociedad. p.p. 27-29. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Corporación Casa de la Mujer.

Connolly, William (1991). *Identity / Difference*. London: Ithaca Cornell University Press

Della Pía, Angela (2003). *Diseño, aplicación y evaluación de un programa de educación para la paz desde una perspectiva de género*. Trabajo de Grado presentado para optar al título de Magister Scientiarum en Desarrollo Integral de la Mujer. UCLA. Barquisimeto.

Facio, Alda (1995). *Cuando el género suena cambios trae*. Gaia Centro de las Mujeres-Mediateca de las Mujeres. AEM-ULA. Mérida: Fondo Editorial La Escarcha Azul.

Freire, Paulo (1999). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

Freire, Paulo (1993). *Pedagogía de la Esperanza*. México: Siglo XXI.

Freire, Paulo (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI.

García-Mina, Ana. (2000). "A vueltas con la categoría de género". En *Papeles del Psicólogo*. N° 76, pp. 35-39.

Haraway, Donna (1991). *Gender for a marxist dictionary: the sexual politics of a word*. En *Simians, cyborgs and women*. Londres: Routledge.

Jares, Xesús (1991). *Educación para la paz. Su teoría y su práctica*. Madrid: Editorial Popular.

Jiménez Bautista, Francisco (2004). *Propuesta de una epistemología antropológica para la paz*. Convergencia, enero-abril, año 11, número 034. Universidad Autónoma del Estado de México. Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública. Toluca, México. Universidad de Granada, Instituto de la Paz y los Conflictos, Granada.

Lamas, Marta (1996). *La perspectiva de género*.

Disponible en: <http://www.latarea.com.mx/articu/articu8/lamas8.htm>

Consulta realizada el 06-06-2007.

Lagarde, Marcela (1996). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Madrid: Horas y horas.

Lauretis, Teresa (1990). "Eccentric subjects: feminist theory and historical consciousness". En *Feminist Studies*. N° 1, p.p. 15-150.

Lauretis, Teresa (2000). *Diferencias. Etapas de un camino a través del feminismo*. Madrid: Horas y horas.

Liotard, Jean-Francois (1998). "Los derechos de los otros". En *De los derechos humanos*. Shute, S. y S. HUrley (Eds.) Madrid: Trotta.

Magallón P., Carmen (1997). *El derecho humano a la paz y la sociedad civil. Una mirada desde las vidas de las mujeres*.

Disponible en <http://www.seipaz.org/documentos/1magallongernikabakeaz.pdf>

Consulta realizada el 08-05-2008.

Martínez Guzmán, Vicent (2000) *Saber hacer las paces. Epistemologías de los Estudios para la Paz*. Convergencia, septiembre-diciembre, año 7, número 23. Universidad Autónoma del Estado de México. Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública. Toluca, México. .

Martínez Guzmán, Vicent (2001). *Filosofía hacer las paces*. Barcelona: Icaria

Martínez Guzmán, Vicent y Nos Aldas, Eloísa (2003) *Presentación*. Convergencia, septiembre-diciembre, año 10, número 33. Universidad Autónoma del Estado de México / Universidad Jaime I / Fundación Caja Castellón-Bancaja, España. Toluca, México.

- Mayobre, Purificación (2007). "La formación de la identidad de género. Una mirada desde la filosofía". En *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*. No. 28, p.p. 45-46. Caracas: Universidad Central de Venezuela. Centro de Estudios de la Mujer.
- Mirón Pérez, María D. (2008). "Mujeres tejiendo la paz y el orden de género en la Grecia antigua". En *Faces de Eva*, No. 19, p.p. 81-108. Universidad Nova. Lisboa: Ediciones Colibrí.
- Morin, Edgar (1978). *El método. Las ideas*. vol. 4, p.p. 353-354. Paris: Minuit
- Morin, Edgar (1993). *Terre-Patrie* (en coll. avec Anne Brigitte Kern) Paris: Seuil.
- Ramos P., María Dolores (1995). "Historia social: un espacio de encuentro entre género y clase". En *Las relaciones de género*. G. Gómez-Ferrer Morant (ed.). Madrid: Marcial Pons.
- Reardon, Betty (1985). *Sexism and the War System*. Nueva York: Teachers College Press.
- Riera, Marielena (2006). "Empoderamiento femenino e investigación-acción participativa". Ensayo presentado en la I Jornada de Investigación. Decanato de Ciencias de la Salud. Maestría Desarrollo Integral de la Mujer. Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado, Barquisimeto.
- Rowlands, Jo (1997). *Questioning empowerment*. Oxford: Oxfam
- Scott, Joan W. (1986). "Gender: a Useful Category of Historical Analysis". En *American Historical Review*. N° 91, p.p. 1053-1075.
- Thomas, Florence (1998). "Mujeres, guerra y paz". En *Revista En otras palabras*. Grupo Mujer y Sociedad. p.p. 2-4. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Corporación Casa de la Mujer.
- Valcárcel, Amelia (2007). *Vindicación del Humanismo*. XV Conferencias Aranguren. UNED. Madrid. N° 36, p.p. 7-61.

Recibido: 10 de octubre

Arbitrado: 20 de octubre