

Educación y autonomía en organizaciones productivas de campesinas

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (*México*), Vol. XXV, No. 2, pp. 103-129

Araceli Mingo

CESU-UNAM

INTRODUCCIÓN

A partir de 1971, año en que se incorpora en la Ley Federal de la Reforma Agraria lo relativo al establecimiento de las llamadas Unidades Agrícolas Industriales para la Mujer Campesina (UAIM), se incrementa sustantivamente el número de empresas sociales formadas por mujeres del ámbito rural. Entre las figuras asociativas adoptadas por éstas no sólo se encuentran las UAIM, sino otras como las Sociedades de Solidaridad Social y las Sociedades Cooperativas.

La promoción de estas asociaciones u organizaciones productivas por parte de las agencias gubernamentales obedecen al reconocimiento de la aguda crisis por la que atraviesa el campo mexicano desde mediados de los años sesenta, y a la necesidad de encontrar medidas de solución a la extendida pobreza que sufre la mayoría de sus habitantes.¹

La marcada dependencia que tienen estos colectivos con las instituciones a cargo de su promoción, es un hecho que destaca tanto al revisar la literatura especializada como en la propia investigación, y constituye uno de los principales problemas a los cuales se enfrentan estos colectivos, ya que, por un lado, los mantiene en una frágil situación debido a la generalizada falta de consistencia en el quehacer de estas

¹ Algunos datos ilustrativos de esta situación los proporciona Luis Téllez (1994: 29-30) quien, con base en una encuesta de 1984, señala que el 80% de las familias campesinas se consideran pobres, y que del 19% de la población total del país que vive en condiciones de extrema pobreza el 70% es rural. Salles y Tuirán (1994:8) precisan que en los últimos 30 años, ocho de cada diez personas residentes en el campo han estado ubicadas en la línea de pobreza (82.6% en 1963, 80% en 1977 y 79.1% en 1984). Asimismo, que la pobreza extrema es mayor que en las zonas urbanas; a principios de la década de los ochenta, el 52.3% de la población rural vivía en esa situación.

agencias² y, por otro, los lleva a adoptar la condición de grupos-objeto; es decir, de grupos sometidos a una relación de dominio.

También, al observar la práctica de muchas de tales instituciones es evidente la poca importancia conferida al desarrollo de una actividad educativa consistente y adecuada a las particulares condiciones de vida de los sujetos que participan en ellas, así como a las variadas necesidades que tienen para consolidarse y lograr la autonomía que se supone es una de sus características. De igual forma, se aprecia que dichas instituciones parecen desconocer el significativo efecto formativo que comúnmente tienen en la visión y en el comportamiento de los sujetos destinatarios de su acción: los discursos, las formas de actuación y el trato que reciben de los equipos promotores.

Por ello, al acercarse a estos grupos no resulta extraño encontrar que sus integrantes carecen de variados saberes indispensables para lograr el control y la buena marcha de sus empresas; y que la práctica de los agentes institucionales se opone al logro de objetivos tan importantes como la autonomía grupal mediante el reforzamiento cotidiano de su dependencia, como por ejemplo el tratarlos como menores de edad.

Resulta evidente que el descuido dado a estos aspectos favorece el control de las instituciones y sus agentes en la vida de los grupos y que sean utilizados, tal como se ha observado en distintos casos, como medio para la obtención de beneficios económicos y/o políticos de terceros.

Es posible afirmar que el descuido de lo educativo en estas experiencias no resulta ajeno al sólo valor instrumental habitualmente concedido a los miembros de los sectores populares dentro de las políticas públicas, y con mayor énfasis a las mujeres en función de los condicionamientos sociales derivados del orden de género vigente.³ Dicho de otra forma, a la población que es vista como el medio para el cumplimiento de ciertas metas y programas y no como sujetos

² Por ejemplo, un hecho observado repetidamente en estos grupos es la incapacidad de acumular recursos debido a una inadecuada concepción en la base del diseño de los proyectos, su mala planeación, los reducidos fondos y bienes materiales transferidos a ellos, y/o al entorpecimiento del adecuado desarrollo del proceso productivo derivado de la falta de especialización técnica del personal promotor. Para abundar en los problemas a que se enfrentan estos grupos como resultado de las formas de trabajo de estas instituciones, véanse Aranda, 1993; Arriaga *et al.*, 1992; De Barbieri *et al.*, 1983; Magallón, 1989; Musol, 1993; Safa y Mergruen, 1993; Villagómez *et al.*, 1993; Zapata, 1994.

³ El género alude al conjunto de representaciones, creencias, discursos, normas, valores, prácticas que regulan y median las posibilidades de ser y hacer de hombres y mujeres en una sociedad; y a lo que se establece como "lo femenino" y "lo masculino". Aspectos que derivan de la interpretación y simbolización de las diferencias anatómicas y biológicas existentes entre unos y otras, y los cuales han dado lugar a un orden jerárquico que privilegia y da dominio a los hombres sobre las mujeres.

con necesidades e intereses particulares de desarrollo que deben ser atendidos.⁴

Un hecho cuya consideración no puede ser obviada es que una ineludible relación de dependencia marca el nacimiento de los grupos surgidos de una iniciativa externa. La carencia del saber especializado y de los recursos materiales necesarios para echar a andar una microempresa obliga a sus integrantes, al menos por un tiempo, a seguir el sendero impuesto por quienes disponen de tales recursos y conocimientos. Esto se traduce en una pesada carga para el desarrollo de un grupo autogestionario y en un campo fértil para el cultivo de la subordinación.

Por ello, el refuerzo o no refuerzo que den las instituciones a la dependencia de los grupos mediante los recursos materiales y apoyos educativos que ponen o dejan de poner al alcance de sus integrantes, así como el trato cotidiano que les dan, jugará un papel determinante en las posibilidades de “autonomización” de estos colectivos.

Con objeto de ejemplificar los efectos que acarrearán a la vida de los grupos, por un lado, el refuerzo dado a su dependencia por los comportamientos derivados de una acción “promocional” que sólo concede un valor instrumental a quienes se supone beneficiarios de su quehacer y, por otro, la ausencia de una actividad educativa comprometida con su desarrollo, se retomará en este trabajo lo sucedido en una de las 15 microempresas, distribuidas en cuatro estados de la República, cuya trayectoria fue objeto de una investigación colectiva.⁵

Así, en la primera parte de este escrito se precisan algunos de los hechos que han marcado la dinámica del colectivo en un sentido opuesto a su autonomía. Más adelante, y en función de la situación que guarda esta organización, el trabajo busca discernir su futuro previsible y la influencia en el mismo de la falta de un apoyo educativo sólido.

Por último, la tercera parte está dedicada a esbozar algunos aspectos que deben ser atendidos por una actividad educativa que busque dar un apoyo efectivo al desarrollo de grupos como el estudiado.

Para cerrar la introducción parece oportuno hacer algunos señalamientos relativos al desarrollo de esta investigación. Además de reconstruir la historia de los grupos con los cuales se trabajó, el estudio se ocupó de identificar la dinámica de los mismos y sus aspectos determinantes, el papel cumplido por las instituciones a cargo de su promoción,

⁴ En este punto resulta ilustrativa la observación hecha por un estudioso del campo al revisar la relación del Estado y sus agencias con las organizaciones campesinas. El anota que éstas se concibieron como meros instrumentos para llevar a efecto sus programas; y que su posible autonomía producía horror en la burocracia, pues representaba un freno a su autoritarismo y una amenaza a sus fuentes de acumulación (Rello, 1986:145).

⁵ En ésta participamos: Graciela Arriaga, Gloria Carmona, Elena Castañeda, Araceli Mingo y Ana Stern.

así como las formas de participación de las socias en la vida de sus empresas.

El trabajo de campo duró dos años y la información se recolectó, fundamentalmente, mediante entrevistas, individuales y colectivas, con las integrantes de las empresas. Asimismo, se realizaron entrevistas con los equipos promotores y con aquellas personas que podían aportar información significativa acerca de los grupos.

Una vez sistematizada toda la información obtenida se llevaron a cabo sesiones con las socias para discutir la reconstrucción de su historia y ver acuerdos y desacuerdos con la misma, así como para destacar los problemas más relevantes del colectivo y conocer sus puntos de vista en torno a éstos. También se realizaron sesiones con el objeto de que ellas hicieran un balance de su experiencia. Por último, se realizaron talleres en donde participaron varios de los grupos. En éstos, las asistentes tuvieron la oportunidad de relatar y discutir sus historias organizativas, identificar problemas comunes, hablar de sus propósitos y vivencias, así como de lo que para ellas, en cuanto mujeres, había representado el tránsito por estas experiencias.

I. EL GRUPO

Está ubicado en una pequeña comunidad de nuestro país y se dedica a la producción de flores de invernadero. Su surgimiento en 1987 obedeció a la iniciativa de los maestros de la primaria ubicada en el pueblo, quienes plantearon la necesidad de aprovechar la parcela escolar para obras de beneficio para la propia comunidad. Fue así como se identificó la pertinencia de crear una fuente de trabajo para mujeres de escasos recursos económicos. Con esta idea se acudió a las autoridades estatales, quienes propusieron el establecimiento de un invernadero en el cual las integrantes participarían como propietarias; éste formaría parte de un programa del gobierno del estado dirigido a generar empleos para campesinas y divisas para el país mediante la exportación de flores. La figura asociativa con la que se constituyó el grupo es la llamada Sociedad de Solidaridad Social (SSS).

Las socias del invernadero son 13; la distribución por edades, por nivel de estudios y por número de hijos es la siguiente:

<i>Edades</i>		<i>Nivel de estudios</i>		<i>Número de hijos</i>	
16-20 años	1	Analfabetas	3	Ninguno	2
21-30 años	4	Primaria incompleta	2	1-3	3
31-40 años	3	Primaria completa	5	4-6	6

41-50 años	4	Secundaria incompleta	1	7-9	2
51-60 años	1	Secundaria completa	2	10-12	0
Total	13	Total	13	Total	13

El relato de las mujeres acerca de su historia grupal permite apreciar que ella ha estado marcada por las luchas libradas en distintos momentos con los funcionarios y autoridades del programa para conseguir, al menos de manera parcial, el pago de los tallos producidos, lo cual fue obstaculizado por la institución por medio de cuentas poco claras y en las que las socias no han tenido injerencia alguna, y por pretextos y amenazas de diversa índole.

Otro aspecto que destaca es el interés de la institución por mantener al grupo bajo su tutela para conservar así el control de la venta de su producción. Por ejemplo:

Primero. Si bien en el documento en donde se plantean los objetivos y el funcionamiento del programa se explicita que las participantes recibirían capacitación, ellas comentaron que, a través del tiempo, el personal técnico sólo se había ocupado de darles órdenes. La permanente ausencia de un trabajo educativo por parte de la institución, dirigido a que las socias puedan comprender y manejar todo aquello que afecta de manera sustantiva la buena marcha del invernadero, ha favorecido, como es obvio, que ellas sólo se dediquen a producir y a acatar las órdenes de quienes sí saben lo que a ellas no se les ha dado la oportunidad de aprender.⁶

Segundo. El trato que la institución ha dado a través del tiempo a las mujeres corresponde al de obreras, pues no se les ha permitido intervenir de manera alguna en aspectos tales como la administración del invernadero y la comercialización de la producción, la cual obligadamente han de entregar a un centro de acopio controlado por la institución.

A pesar de este trato, en los distintos momentos en que las mujeres se han visto forzadas a reclamar a la institución la cabal liquidación de los tallos entregados, ésta ha apelado a su calidad de “propietarias” para no pagarles. Así, se encontró que uno de los pretextos habitualmente utilizados para reducirles el monto de las liquidaciones o negárselas ha sido que ellas, como son “propietarias”, deben pagar primero

⁶ La dependencia desarrollada por las(os) integrantes de los grupos con respecto a los equipos promotores, debido a los conocimientos especializados y a la mayor amplitud de información y de relaciones de estos últimos, es un hecho reconocido. Ejemplos de esta situación se pueden apreciar en los trabajos de Aranda, 1991; Arriaga *et al.*, 1989; Campero, 1987; De Barbieri *et al.*, 1983; Martinic y Walker, 1990; Miranda, 1991; Mujeres por la..., 1993.

la deuda (cuestionable)⁷ que supuestamente tienen por conceptos como instalaciones, insumos, asistencia técnica, gastos de transporte de las flores, y aguinaldos de los técnicos y demás personal del programa señalados como sus empleados.

Vale la pena aclarar que en una ocasión cuando la falta del pago las llevó a acudir, junto con las integrantes de los otros invernaderos, al mandatario estatal para informarle de los problemas económicos que tenían con la institución, así como para solicitar su intervención para resolverlos y una auditoría al programa en la cual las mujeres participarían por medio de una representante, ellas consiguieron una mejoría económica pues se les otorgó un pago semanal en calidad de "préstamo"; sin embargo, no se les permitió intervenir en dicha auditoría y tampoco se les informó de sus resultados. Como puede apreciarse, las autoridades sólo se ocuparon de atender lo relativo al pago para tranquilizar a las socias, lo cual lograron; pero desconocieron su derecho a intervenir en una actividad que afectaba centralmente la vida de los invernaderos.

El uso siempre desventajoso para las socias del término "propietarias", tan alejado de la realidad social y de la experiencia de estas mujeres, las ha llevado a sentir temor de asumir tal papel, así como a ver que la relación establecida con la institución es funcional y conveniente para ellas (como fue señalado por la líder). Es claro que el fomento dado por la institución a estos temores ha ayudado a perpetuar su dominio sobre el grupo. Por esto, no resulta extraño que, aunque ellas han declarado en algún momento tener interés en su autonomía, no hayan llevado a cabo ninguna acción encaminada a lograrla.⁸

⁷ Debido a la forma poco clara en que los responsables del programa han manejado las cuentas cabe preguntarse si la deuda es real. No se sabe a ciencia cierta cuánto dinero han recibido las socias a través del tiempo o la cantidad aportada por la institución por concepto de instalaciones, insumos, etc.; ni cuánto se ha generado por la venta de los tallos producidos. Por otro lado, de acuerdo con el artículo 30 de la ley de las SSS, el patrimonio social de estas empresas "se integra inicialmente con las aportaciones, de cualquier naturaleza, que los socios efectúen, así como *las que reciban de Instituciones Oficiales* y de personas físicas o morales ajenas a la sociedad" (las cursivas son nuestras). Asimismo, consideremos lo que dice el artículo 36: "El Ejecutivo Federal, a través de sus dependencias y mediante disposiciones de carácter concreto para cada sociedad podrá otorgar, discrecionalmente, los estímulos, franquicias o subsidios necesarios para su eficaz funcionamiento...". Finalmente, el artículo 25, fracción III, señala que el Comité Financiero y de Vigilancia de la sociedad deberá: "Aprobar las peticiones de créditos a favor de las sociedad, así como las garantías que se otorguen". Además de que tal comité no ha existido en esta asociación, sus integrantes no recuerdan haber firmado peticiones de esta naturaleza.

⁸ La reticencia mostrada por estas mujeres a tomar los riesgos que conlleva asumir la propiedad colectiva de su empresa no es un hecho singular; por ejemplo, Martinic y Walker lo relacionan con lo que para la población participante en este tipo de proyectos puede representar asumir la autogestión: la necesidad de invertir recursos materiales que no se tienen, y la pérdida de una relación con agentes externos que les dificulta aspectos tales como la comercialización de sus productos y mantener la legitimidad social que esta vinculación les da en su comunidad (1990:4).

Tercero. El largo tiempo que llevó al grupo conseguir el acta constitutiva de la sociedad, y las acciones que nunca se les informó que debían realizar para obtener la propiedad del predio en donde está instalado el invernadero, así como para conseguir el registro exigido por la Secretaría de la Reforma Agraria para reconocer a los grupos como sujetos de crédito, muestran el desinterés de la institución en la formalización legal del grupo.

Es claro que mantener al grupo en una situación irregular, además de generar en las socias un “conveniente” sentimiento de inseguridad, de fragilidad ante la ley,⁹ dificulta cualquier intento por romper los lazos con la institución.

Cuarto. La competencia y la animadversión que los empleados del programa generaron entre las socias de los invernaderos con los comentarios negativos que decían a unas haber oído de las otras, llevaron a que ellas, según lo señalaron, se vieran con recelo cuando se encontraban semanalmente en las oficinas al ir a tramitar los pagos; es decir, entorpecieron el establecimiento de vínculos entre ellas.

La falta de dichos vínculos les ha impedido reconocer problemas comunes derivados del control ejercido por la institución, y encontrar vías de acción colectiva para cambiar los términos de la relación impuesta. Dicho de otra forma, el aislamiento de los grupos prohijado por la institución ha obstaculizado la posibilidad de tejer lazos entre los invernaderos que les darían fortaleza para enfrentarse a ella.

Resulta pertinente aclarar que, cuando asistieron todas juntas a la audiencia con el gobernador, fue por iniciativa de una maestra, quien además las ayudó a reunirse y a elaborar el pliego petitorio presentado. Pasado el momento, volvieron a su soledad y resurgió el temor y la desconfianza entre ellas.

Quinto. El trato de objetos y no de sujetos que permanentemente han recibido las socias por parte de esta agencia promocional, al obstaculizarles cualquier posibilidad de intervención en el manejo de “su” invernadero, las ha llevado a vivir esta situación como un hecho natural y, por tanto, a no inconformarse. Las reglas del juego impuestas por la institución, y que favorecen sólo a ella y al mantenimiento de su control, han sido acatadas sin cuestionar su validez a pesar del malestar surgido en algunos momentos.

Por otro lado, es necesario considerar que la aceptación y naturalización del control se vio apuntalada por los condicionamientos deri-

⁹ Un ejemplo del efecto que esto ha tenido se puede apreciar en el comentario hecho por una de las socias cuando se les preguntó por las medidas que pensaban emprender para resolver el malestar y la inconformidad por la detención de los pagos: “ya hace un año que no hemos ido a protestar a la institución, pensamos que pueden venir y llevarse todo lo que hay”.

vados de su pertenencia a un género y a un sector de la población —el campesino—, a los cuales tradicionalmente se les ha otorgado un lugar subordinado en nuestra sociedad, y se les ha coartado de distintas maneras la posibilidad de decidir su propio destino.¹⁰

En síntesis, el reforzamiento que ha dado la institución a la dependencia grupal ha impedido a las socias desarrollar las competencias necesarias para hacerse cargo, por sí mismas, de “su” unidad productiva. También las ha llevado a experimentar como algo ineludible, cómodo y funcional el control al que las ha sometido la institución; es decir, les ha obstaculizado el desarrollo del interés por su autonomía. Asimismo, las ha llevado a tomar como parte de su rutina el trato conflictivo que ha signado su relación con las autoridades y empleados del programa y a evitar, hasta donde sea posible, nuevas disputas con ellos; a ver con cautela y reticencia a las socias de los otros invernaderos; así como a sentirse temerosas de que el orden de cosas establecido por la institución y al que se han acostumbrado pudiera cambiar; es decir, a temer romper con ella.¹¹

Es difícil decir con precisión cuántos de los reforzamientos señalados son producto de una actuación intencional, y cuántos lo son de los vicios y de las contradicciones que forman parte de la cultura que tipifica a muchas de nuestras instituciones. Cultura en la cual privan la improvisación, la falta de exigencia de resultados acordes con los fines declarados, los usos personales o de camarilla que se dan a los puestos, la visión alterada o inmediatista de la realidad, el menosprecio por quienes no son poderosos, el considerar como “menores de edad” a buena parte de los sujetos a quienes debe prestarse un servicio; el que supuestos servidores terminen por ser los servidos, el manejo poco transparente de los recursos; en fin, una cultura institucional a la que, de tanto padecerla, nos hemos acostumbrado.

¹⁰ En un trabajo de Gustavo Gordillo (1988) que se ocupa de la relación establecida por el Estado con los campesinos, a partir de la institucionalización de la Revolución Mexicana y hasta el régimen previo al del presidente Salinas de Gortari, se puede apreciar el tutelaje ejercido sobre este sector, así como los impedimentos puestos al desarrollo de una organización autónoma y a la apropiación de sus procesos productivos.

¹¹ El temor al cambio observado en las socias lleva a recordar un señalamiento de Kate Young a propósito de los aspectos que dificultan la movilización de las mujeres: “existen claramente problemas de barreras ideológicas, falta de autoestima, altos niveles de aceptación y resignación pasiva, pero probablemente éstos sean menos importantes que la percepción de que no existen alternativas aceptables que no impliquen altos costos intolerables”. Agrega que la experiencia de muchas de ellas puede llevarla a concluir: o bien que no pueden cambiar su situación o que al intentar hacerlo “sólo empeorará su posición actual, la que por lo menos han aprendido a manejar” (1991:27).

II. FUTURO DEL GRUPO

El peso sustantivo que ha tenido la institución en la dinámica del grupo y la pregunta por su futuro previsible llevan a retomar el concepto de grupo-objeto desarrollado por los teóricos del análisis institucional:

[...] Agrupamientos que no se reconocen a sí mismos ninguna existencia efectiva, fuera de las que les confieren instituciones o agrupamientos exteriores a los que se asigna la misión de producir las normas indispensables para el grupo-objeto, y de controlar y sancionar el respeto o la falta de respeto hacia esas normas exteriores... Agrupamientos definidos por el lugar que ocupan en la división del trabajo y, por consiguiente, en las jerarquías del poder (Lourau, 1991a:266).

Guattari habla de grupos sometidos o grupos-objetos en la medida en que permanece el objeto de otros grupos (instituciones) cuyas determinaciones reciben. Jerarquización y modo de funcionamiento les son impuestos en ocasión de su ajuste a otros grupos. Una de las condiciones de su supervivencia es producir cierto tipo de trabajo... El grupo está sometido, es heterónimo. No puede ni pensar sus propios recursos, sus implicaciones políticas y sociales. Esa heteronomía está instituida al mismo tiempo que un no-saber del grupo acerca de su funcionamiento... (Bernard, 1977:33-34).

Es evidente la correspondencia del colectivo con la forma en que son definidos los grupos-objeto, lo cual lleva a preguntarse por las posibilidades de cambio o mantenimiento de su condición.

El primer elemento que ha de considerarse es el desinterés mostrado por las socias, a través de su práctica, para apropiarse de su empresa y ejercer su conducción; es decir, la incapacidad que han tenido de concebirse con una "existencia efectiva" fuera de la que les ha otorgado la institución.¹² Tal desinterés resulta altamente favorable a la perpetuación de la relación de dominio a la cual ha estado sometido el grupo.

De acuerdo con el análisis institucional, la posibilidad de que un cierto colectivo supere su condición de grupo-objeto y pueda plantearse una "existencia efectiva fuera de la que le confieren las instituciones y otros

¹² Bourdieu señala: "Las categorías de percepción del mundo social son, de acuerdo con sus rasgos más esenciales, el producto de la internalización, la incorporación, de las estructuras objetivas del espacio social. Consecuentemente, inclinan a los agentes a aceptar el mundo social tal como está, a tomarlo como un hecho, en lugar de rebelarse contra él, de contraponerle distintas y hasta antagónicas posibilidades..." (1985:728). "Si las relaciones objetivas de poder tienden a reproducirse a sí mismas en visiones del mundo social que contribuyen a la permanencia de estas relaciones, es porque los principios estructurantes de una visión del mundo están enraizados en las estructuras objetivas del mundo social: las relaciones de poder también están presentes en la mente de las personas, en la forma de las categorías de percepción de estas relaciones..." (*Ibid.*:729).

agrupamientos externos...”, supone el acceso a su transversalidad: “La transversalidad es el objeto mismo del grupo-sujeto, la condición necesaria para que todo grupo tenga la palabra y escape de la sujeción (grupo sojuzgado) que caracteriza a la verticalidad (en la que la palabra sólo se enuncia en un sentido con forma de órdenes)” (Lapassade, 1980:129).

La transversalidad es definida como el conjunto de los atravesamientos que juegan un papel determinante en la práctica de las distintas agrupaciones. Por ello, el acceso a ésta es lo que puede permitirles dilucidar lo relativo a su autonomía y “los límites objetivos de esa autonomía” (Lourau, *op. cit.*:267).

El segundo elemento es el refuerzo que ha dado, a la sujeción del grupo, la carencia de oportunidades de sus integrantes para emprender una reflexión capaz de permitirles aspectos tales como analizar su situación e identificar las fuerzas que la cruzan; indagar sus deseos e intereses con relación al invernadero; definir su proyecto y visualizar los caminos para avanzar hacia su cumplimiento. Además, la falta de contacto con otras organizaciones no les ha dado la ocasión de ampliar su perspectiva y vislumbrar otros escenarios.

O sea, los momentos críticos por los que ha atravesado el grupo en su relación con las autoridades del programa, si bien han servido de “analizadores”¹³ y han permitido a sus integrantes reconocer la existencia de intereses enfrentados, no les han dado la oportunidad de visualizar la relación de poder que la institución se ha encargado de tejer mediante distintos mecanismos y los márgenes impuestos por ella al desenvolvimiento del grupo. Esto obliga a tener presente que tales mecanismos, así como su significado, resultan difíciles de ser captados a menos de que se constituyan en objeto de una reflexión intencionada, capaz de destacarlos de la cotidianidad que los envuelve y que oscurece su percepción. Dicha reflexión constituye una de las tareas centrales de una actividad educativa sólida y comprometida con el avance de los sujetos afectados.

En los grupos sometidos, el peso de lo instituido está presente pero oculto, se manifiesta de manera simbólica. Las relaciones sociales reales no pueden ser manifestadas sino después de una lectura operada por el análisis. Esta lectura no tiene nada de arbitrario, no es más que la “descodificación” del discurso que el grupo sometido sostiene sobre sí mismo (Bernard, *op. cit.*:36).

¹³ Lourau dice: “Se denominará analizador a lo que permite revelar la estructura de la institución, *provocarla, obligarla a hablar*” (1991:282). “Se entiende por analizador aquellos elementos que, debido a las contradicciones de diverso tipo que introducen en la lógica de la organización, expresan las determinaciones de la situación” (Lapassade y Lourau, 1974: 232).

Me parece que la visión desarrollada por Foucault sobre el poder, permite, por un lado, apreciar sus variadas y no pocas veces sutiles formas de ejercicio y, por otro, entender lo difícil que es advertirlas. Para Foucault el poder sólo existe en acto y en las relaciones que se establecen entre individuos o grupos. El ejercicio del poder “es un modo de acción de algunos sobre algunos otros”; supone la existencia de “sujetos libres”, es decir, de sujetos individuales o colectivos enfrentados con un campo de posibilidades de acción, reacción, comportamiento. El poder actúa sobre la acción y lo hace por medio de diversas maneras que limitan el campo de posibilidades de los sujetos actuantes: “incita, induce, seduce, facilita o dificulta; amplía o limita, vuelve más o menos probable; de manera extrema, constriñe o prohíbe de modo absoluto; con todo, siempre es una manera de actuar sobre un sujeto actuante, o sobre sujetos actuantes, en tanto que actúan o son susceptibles de actuar...” (1988:238-239).

Junto a la mayor o menor sutileza de los mecanismos utilizados por el poder, la repetición y la lógica reproductiva que dominan la vida cotidiana, limitan las posibilidades de que el pensamiento se distancie de lo inmediato y capte las relaciones existentes entre aspectos y hechos aparentemente independientes y desvinculados.¹⁴

El tercer elemento es que la institución ha evitado transferir a las mujeres los recursos materiales y los saberes especializados necesarios para avanzar hacia una gestión autónoma, lo cual constituye un obstáculo central para cualquier intento de ruptura con ésta. Además, su aislamiento les ha impedido establecer vínculos orgánicos que pudieran darles fortaleza y apoyos para obligar un cambio en su relación con ella o emprender un camino alternativo.

La conjugación de estos elementos ha dejado al grupo atado a los designios de las autoridades del programa, que han ofrecido a las mujeres, como única alternativa para “mejorar” su situación y liberarlas de la “deuda”, convertirse legalmente en sus obreras, a lo cual ellas se resisten porque atenta contra el pago semanal obtenido en calidad de “préstamo” pues, como ya sucedió en otros casos, facilitaría su despido.

En síntesis, la imposibilidad que por diversas razones ha tenido el colectivo de acceder a su transversalidad y definir un proyecto propio

¹⁴ Sobre la vida y el pensamiento cotidianos Agnes Heller plantea: “*Toda* categoría de la acción y del pensamiento se manifiesta y funciona exclusivamente en la medida en que es *imprescindible* para la simple continuación de la cotidianidad; no se manifiesta normalmente con particular profundidad, amplitud o intensidad, pues arruinaría el rígido ‘orden’ de la cotidianidad” (1987:57). Los pensamientos cotidianos “no se independizan de los problemas a resolver, no constituyen un orden propio, no producen una esfera autónoma... sólo adquieren un sentido relacionado con el objetivo determinado, con el problema y solamente en esta relación” (1977:333).

que oriente y dé impulso a una acción alternativa, ha dejado fundamentalmente en manos de la institución la capacidad de decidir el futuro del grupo, y a las mujeres, tal como lo han venido haciendo, la de oponer resistencias.

Las resistencias, como señala Foucault, no son el revés siempre pasivo del poder, ni destinan a la indefinida derrota, sino que son el irreductible elemento enfrentador del poder, "... introducen en una sociedad líneas divisorias que se desplazan rompiendo unidades y suscitando reagrupamientos, abriendo surcos en el interior de los propios individuos, cortándolos en trozos y remodelándolos, trazando en ellos, en su cuerpo y su alma, regiones irreductibles" (1983:117).

Lo sucedido en este caso y los problemas de orden general enfrentados por este tipo de grupos, muestran la urgente necesidad de repensar el quehacer de las instituciones dedicadas a la promoción, de modificar sus concepciones y formas de trabajo. De no hacerlo habrá que contentarse con sus habituales pobres resultados o con los efectos opuestos a lo que dicen buscar con su labor que muchas veces logran; es decir, con la marcada diferencia o la contradicción entre discurso y práctica, entre objetivos y logros, entre necesidades de la población atendida y resultados obtenidos por ella.

No cabe duda de que uno de los resultados de un ejercicio crítico acerca de este quehacer sería evidenciar el descuido de uno de los pilares de una buena labor promocional: una actividad educativa que proporcione a las(os) socias(os) de estas organizaciones las diversas capacidades y valores requeridos para el logro de empresas autogestionarias y exitosas no sólo en lo económico, sino también como espacios potenciadores del desarrollo personal y colectivo de sus miembros. Esto último obliga a recordar que, a diferencia de las empresas privadas en donde lo que se persigue es la obtención de beneficios económicos, las de carácter social buscan, además, contribuir al progreso social de sus integrantes.

III. APOYO EDUCATIVO

Para esbozar el tipo de formación requerida por quienes participan en estas asociaciones se tomará como referencia el caso de las productoras de flores presentado en este trabajo.

Es evidente que la posible eficacia de una actividad educativa dirigida a apoyar el desarrollo de estas microempresas supone su adecuación, tanto a los fines perseguidos con su establecimiento, como a las condiciones particulares de vida de los sujetos que las forman y a las trabas concretas que enfrentan para desempeñar sus tareas en ellos.

En el caso del invernadero resalta, desde el momento de su definición, la existencia de tres grandes especificadores que debieron constituirse en referentes o puntos de partida centrales para orientar la marcha de tal actividad: microempresa productora de flores; de carácter social; formada por mujeres campesinas.

1. Microempresa productora de flores

Este especificador obliga a considerar el conjunto de conocimientos y destrezas requeridos por las propietarias para cuidar y aprovechar, de la mejor manera, sus recursos materiales, y para obtener flores con la calidad y la cantidad requeridas para competir en el mercado y obtener utilidades que resulten en una empresa económicamente rentable; o sea, identificar la capacitación en materia productiva que deberá ofrecerse a las socias para apoyar el desarrollo de una agroindustria exitosa.

2. Carácter social

Algunas de las características de este tipo de empresas son, de acuerdo con Francisco Dávila, las siguientes:

En primer lugar, las unidades económicas o empresas del sector social son propiedad o pertenecen a los propios trabajadores. Más aún, sus dueños trabajan, desempeñan múltiples actividades en ellas. De modo más general la empresa es de los trabajadores, en ella trabajan de modo continuo, son —por ello— no sólo propietarios de los medios de producción sino de los productos, bienes y servicios que allí se realizan.

En segundo lugar, las formas más comunes de organización que se dan en ellas son democráticas y participativas. Existe cooperación, solidaridad y ayuda mutua tanto en la dirección, organización, gestión y control como participación efectiva en la toma de decisiones sobre los anteriores aspectos.

En tercer lugar (y en concomitancia con las anteriores características), la participación en el destino y producto y en los excedentes generales —de acuerdo con la participación social en el trabajo en sus diferentes facetas y en relación directa con la rentabilidad social de la empresa— se destina a la mantención, consolidación y desarrollo de las propias unidades, de los miembros de las mismas y de las comunidades a las que los anteriores pertenecen.

En cuarto lugar, tanto la producción, distribución, así como los intercambios, el consumo y demás servicios realizados en las mismas, tienen como finalidad primaria el fortalecimiento de la autonomía e independencia de los propios trabajadores y de su patrimonio social e individual (1988:6-7).

Entre los aspectos que la Ley de Sociedades de Solidaridad Social marca como características de ellas están:

La sociedad de solidaridad social se constituye con un patrimonio de carácter colectivo, cuyos socios deberán ser personas físicas de nacionalidad mexicana, en especial ejidatarios, comuneros, campesinos sin tierra, parvifundistas y personas que tengan derecho al trabajo, que destinen una parte del producto de su trabajo a un fondo de solidaridad social y que podrán realizar actividades mercantiles (artículo 1º).

Entre lo que es objeto de este tipo de sociedades aparece:

La educación de los socios y sus familiares en la práctica de la solidaridad social, la afirmación de los valores cívicos nacionales, la defensa de la independencia política, cultural y económica del país y el aumento de las medidas que tiendan a elevar el nivel de vida de los miembros de la comunidad (artículo 2º).

La dirección y administración estarán a cargo de:

- I. La asamblea general;
- II. La asamblea general de representantes, en su caso;
- III. El Comité Ejecutivo, y
- IV. Las demás comisiones que se establezcan en las bases constitutivas o designe la asamblea general (artículo 16).

En otros artículos se observa el reconocimiento otorgado a la actividad educativa como apoyo indispensable para el desarrollo de la asociación y sus integrantes:

La Comisión de Educación se compondrá de tres miembros, que serán designados por el Comité Ejecutivo y que podrán auxiliarse de las personas que crean necesarias para sus actividades ejecutivas (artículo 27).

La Comisión de Educación tendrá los siguientes objetivos:

- I. Procurar la educación para la totalidad de los socios, tomando como base los principios que consagra el artículo 3º de la Constitución General de la República y la Ley Nacional de Educación de Adultos;
- II. La formación de los socios con sentido de la solidaridad social, de la conducta responsable y con espíritu de disciplina e iniciativa, y
- III. Proporcionar orientaciones claras y precisas a todos los miembros de la sociedad para alcanzar su formación intelectual, moral y social (artículo 28).

Como puede apreciarse, el fin trazado para este tipo de empresas no sólo es proporcionar empleo, producir bienes o servicios, y obtener beneficios económicos para sus propietarias(os), sino que sus integrantes desarrollen la capacidad de ejercer la gestión y el control de

su unidad en forma colegiada. También se trata de que estas experiencias constituyan un espacio educativo para la acción solidaria de quienes participan en ellas.¹⁵

Así, resulta claro que la tarea asignada a las integrantes del invernadero no se agota en la producción de flores. Además, deben lograr un funcionamiento autogestivo, y dar atención al mejoramiento de las condiciones de vida de sus socias y a sus necesidades de formación para poder participar en el desarrollo y en el fortalecimiento del grupo y de la sociedad.

La complejidad de la tarea es evidente. Asimismo, se puede apreciar que su viabilidad depende de la participación activa, reflexiva y concertada de las integrantes de la asociación.

Esta última observación obliga a precisar un aspecto que hace aún más compleja la tarea encomendada. Es necesario considerar que por más provechosa que pueda llegar a resultar para las(os) miembros de un grupo y para la vida del mismo la realización de tal encomienda, el establecimiento de ella no surge de las(os) integrantes del colectivo, sino de la óptica que otros tienen de quienes son las(os) destinatarias(os) de sus acciones, de cuáles son sus problemas y necesidades. Por tal razón, y en particular cuando dichas(os) destinatarias(os) han resuelto a través del tiempo su sobrevivencia mediante estrategias individuales, su participación en actividades distintas de las del orden productivo, suelen aparecer frente a ellas(os), al menos por un periodo, como ajenas o distantes al cumplimiento del propósito inmediato —la obtención de beneficios materiales— que las(os) llevó a inscribirse en la asociación.

La demanda por participación y democracia interna en los grupos no surge en forma espontánea sino que se va desarrollando a medida que se logra una conciencia comunitaria. Esto obedece al peso que tiene la finalidad instrumental (conseguir bienes o ingresos) en el momento del reclutamiento, lo cual lleva a los sujetos a considerar ocioso o “costoso” involucrarse en actividades que no se vean como determinantes para la satisfacción de las necesidades materiales. Para que el tiempo que requiere dedicarse, por ejemplo, a la realización de asambleas, de evaluaciones, a la fijación de estrategias, a elegir y controlar dirigentes, se aprecie como un beneficio y no como un costo, es necesario que el grupo haya logrado verse a sí mismo como algo más

¹⁵ Para ver interesantes ejemplos de lo logrado a nivel organizativo en comunidades del estado de Hidalgo con la utilización del “autodidactismo solidario”, véanse Cárdenas y García Angulo, 1987. También, consúltense los cuadernillos de la serie: Del autodidactismo a la autogestión, publicados por la Fundación Friedrich Ebert/Servicios de Educación de Adultos, A.C., México.

que un mecanismo instrumental para resolver carencias materiales (Campero, 1987:79).

En el caso de los grupos formados por mujeres es necesario tomar en cuenta, además, las dificultades que acarrea a su participación la sobrecarga de trabajo que no sólo supone cumplir con sus quehaceres domésticos sino también con todas las obligaciones adquiridas en sus grupos de trabajo. Con relación a este aspecto Ximena Aranda señala:

En general, tanto los responsables de proyectos como las agencias, por la concepción misma con que se han definido estas acciones —multifacéticas y de múltiples propósitos—, han hecho a las participantes *víctimas* de grandes exigencias: organizarse, reunirse, capacitarse, producir, crear una empresa y dirigirla, cambiar la organización doméstica, los horarios y las salidas... (1991:121).

Una observación interesante sobre esta situación la hace Virginia Guzmán:

Los proyectos productivos han significado, y significan aún, una pesada carga de trabajo... Cuando ésta es tan intensa, los beneficios asociados a la organización de las mujeres tienden a perderse, al restringirse el espacio de comunicación interno y someter a sus integrantes a una multiactividad que las distancia de sus redes familiares y sociales tradicionales y las somete a constantes tensiones y presiones de la familia, de los proyectos y de las instituciones con las cuales interactúan (1991:321).

Este tipo de observaciones no pueden ser ignoradas por quienes diseñan los proyectos. En éstos han de considerarse diversas formas de resolver la sobrecarga de trabajo que generalmente implica para las mujeres participar en ellos. Una medida propuesta por Miranda es que la capacitación incluya a los esposos o compañeros para dar lugar a una conciencia y a una práctica de redistribución de las tareas (1991:88).

La consideración de todo lo esperado de estas empresas hace evidente la necesidad de que las instituciones responsables de apoyar su desarrollo realicen un trabajo educativo de largo plazo, que vaya más allá de la sola capacitación técnica para la producción, así como de la requerida por sus miembros para poder ejercer el control y la gestión de la empresa;¹⁶ por ejemplo, capacitación en contabilidad, administración y comercialización; es decir, además de proveer al grupo

¹⁶ Por ejemplo, en la capacitación ofrecida por los programas de crédito para "grupos solidarios", establecidos en América Latina, se pone énfasis en técnicas empresariales, administración del crédito, costos, comercialización y mantenimiento de registros. También en técnicas de cooperación, liderazgo, evaluación de necesidades, relaciones humanas y estimación propia (McKean, 1988:154).

de las competencias exigidas para un eficiente desarrollo empresarial, es menester ofrecerle una formación que dé impulso a la integración grupal, así como a la constitución de un colectivo capaz de delinear su propio proyecto y con un funcionamiento sustentado en una participación crítica, solidaria y democrática de sus integrantes.¹⁷

Una vez señalado el camino que tienen por delante las empresas de carácter social, y el tipo de apoyos que, en términos generales, deberá dar el trabajo educativo a éstas para contribuir a su desarrollo, se requiere considerar lo relativo a los sujetos que aparecen como integrantes de la asociación.

3. *Mujeres campesinas*

Este especificador da cuenta de dos condicionantes básicos: el género y la clase de los sujetos que aparecen como integrantes de la asociación, y cuyas implicaciones (junto con las derivadas de otro tipo de condicionantes como por ejemplo la edad, la escolaridad, la experiencia laboral) para la vida de estos grupos deberán ser forzosamente consideradas y atendidas por el trabajo educativo. Esto significa que tal actividad deberá tener presente, por un lado, las representaciones, los valores, las normas, los discursos y las prácticas que median y regulan las posibilidades de ser y hacer de las mujeres en nuestra sociedad.¹⁸ Por otro, las características de vida de la población campesina de nuestro país.

La consideración de estos dos condicionantes y el análisis de la manera como se particularizan e interrelacionan en la realidad concreta que constituye el ámbito de acción de estas asociaciones, así como en la situación de vida enfrentada por las mujeres que las forman, son puntos de partida centrales para ubicar y enmarcar problemas y atadu-

¹⁷ El reconocimiento de que las competencias requeridas para el desarrollo de estas empresas no se da en forma espontánea, ha llevado, desde hace largo tiempo, a múltiples instituciones y equipos de promoción a procurar, en la población participante, no sólo la adquisición de conocimientos y habilidades particulares, sino también de los valores consecuentes al tipo de participación demandada en ellas. Para consultar ejemplos de las estrategias empleadas en este sentido por algunos equipos, así como lo sucedido en los grupos atendidos por ellos, véase Martinic y Walker, 1990.

¹⁸ Los fracasos en las acciones de desarrollo derivados de la falta de consideración de la condición, necesidades e intereses particulares de las mujeres, han dado como resultado la elaboración de diversas metodologías de capacitación en materia de género dirigidas en algunos casos sólo a planificadores y, en otros, como lo señala Naila Kabeer, también a investigadores y a quienes trabajan directamente con los grupos de base. Para una revisión de los marcos en la base de tres de esas metodologías, véase Kabeer, 1992. Acerca de lo sucedido en una experiencia de formación, llevada a cabo en España, orientada a lograr la incorporación de los asuntos de género en la planificación del desarrollo, véase De la Cruz, 1993.

ras que dan perfil a las destinatarias de estos proyectos, así como a sus necesidades de formación.

Por ejemplo, con relación a la pertenencia de las destinatarias de estos proyectos al sector campesino, habrá que tomar en cuenta de qué manera afectan su actuación y su visión de las cosas aspectos tales como el trato paternalista e instrumental que a lo largo del tiempo ha recibido la población de este sector por parte de las dependencias gubernamentales, los déficits educativos que comúnmente tienen y la carencia de recursos materiales que garanticen la sobrevivencia cotidiana de sus familias.

Atendiendo a su calidad de mujeres habrá que tener presente, por ejemplo, cómo afecta su desempeño y sus posibilidades de participación en ámbitos distintos de los designados como propiamente femeninos, las formas y matices que adquiere la violencia simbólica¹⁹ vinculada con el mantenimiento del orden que regula las relaciones entre los géneros; violencia que coarta las posibilidades de desarrollo de las mujeres y da lugar, por ejemplo, al desprestigio y a la satanización de aquellas cuyas prácticas no se ajustan a lo establecido como su "deber ser"; así como a la devaluación o ridiculización de quienes "permiten" o "solapan" tal desviación.

Un ejemplo concreto de lo conflictivo y amenazante que puede resultar trastocar la normatividad de género, son las reacciones que tuvieron la líder del invernadero y su marido cuando ella trabajó temporalmente en la cocina de un restaurante: "él no tenía 'chamba', le daba pena que me vieran ahí; se sentía impotente, me decía '¿quién iba a pensar que ibas a tener que trabajar?' A mí tampoco me gustaba, pues como había hombres y cerveza, sentía que podían hablar mal de mí; luego él encontró trabajo y me sacó de ahí".

Otro ejemplo del peso y los efectos de la violencia simbólica en la actuación de las mujeres, lo señala Martha Roldán con relación a lo

¹⁹ Bourdieu y Passeron dicen: "Todo poder de violencia simbólica, o sea, todo poder que logra imponer significaciones e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza, añade su fuerza propia, es decir, propiamente simbólica, a esas relaciones de fuerza" (1981:44). Bourdieu, por su parte, señala que: "La violencia simbólica... es una violencia que se ejerce, si puede decirse, *en las formas*, poniendo formas. Poner formas es dar a una acción o a un discurso la forma que es reconocida como conveniente, legítima, aprobada, es decir una forma tal que se puede producir públicamente, frente a todos, una voluntad o una práctica que, presentada de otra manera, sería inaceptable (es la función del eufemismo). La fuerza de la forma, esta *vis formae* de la que hablan los antiguos, es esta fuerza propiamente simbólica que permite a la fuerza, ejercerse plenamente al hacerse desconocer en tanto que fuerza y al hacerse reconocer, aprobar, aceptar, por el hecho de presentarse bajo las apariencias de la universalidad —la de la razón o de la moral— (1993:90). Este mismo autor dice: "...la violencia simbólica, violencia suave, invisible, ignorada como tal, elegida tanto como sufrida... la que honra la moral del honor, se impone como el modo de dominación más económico..." (1991:214).

sucedido con la inserción laboral de ellas en las emparadoras de tomate y hortalizas en Sinaloa. Esta investigadora encontró que el medio social aceptaba la necesidad de trabajar de quienes ocupaban el lugar de jefas del hogar.²⁰ En el caso de quienes tenían esposo, ni ellas, ni sus parejas, ni tampoco el medio social justificaban fácilmente su “asalarización”. Sólo la extrema necesidad económica o la “desobligación” del marido atenuaban los efectos de la violación a las normas de género predominantes. La cercanía física del esposo, agrega Roldán, actuaba como protección y diluía en parte esa oposición (1986:208).

Obviar la consideración de tal tipo de condicionamientos y del tratamiento que requieren, da por resultado el ejercicio de una actividad educativa desvinculada de la realidad y, consecuentemente, con escasas posibilidades de contribuir al desarrollo de este tipo de asociaciones y de sus integrantes.

En este punto es importante precisar que la crítica desde una perspectiva de género de las acciones de desarrollo²¹ dirigida a mujeres pobres de diversas latitudes, ha dado lugar a la elaboración de proyectos orientados no sólo a resolver las carencias económicas de estas mujeres, sino también las que tienen para desarrollarse como sujetos a través de su “empoderamiento”.²²

De acuerdo con Saskia Weringa, en este tipo de proyectos se destaca la necesidad de “empoderar” a las mujeres o a grupos de mujeres mediante las acciones de desarrollo; no para invertir las jerarquías de poder existentes sino para que puedan hacer sus propias elecciones, hablar en su propio nombre y controlar sus vidas. Tal proceso está vinculado con tres dimensiones: evidenciar el poder opresivo de las relaciones de género existentes, enfrentarlas críticamente, y tratar creativamente de dar forma a otro tipo de relaciones sociales. Este enfoque reconoce la naturaleza política del proceso de desarrollo y estimula a las mujeres a participar activamente como actores políticos. La movilización política y la concientización son elementos importan-

²⁰ A pesar del “permiso” social dado a estas mujeres para trabajar, la presión ejercida por las normas de género sobre su comportamiento y la amenaza que representa para su “buen nombre” alterarlas de alguna manera, se hace evidente en lo referido por una de estas jefas de familia. Una mujer comentó que desde su separación del marido vivía sola con sus hijos y únicamente salía de su casa para comprar lo necesario: “Yo no salgo a ninguna parte, no salgo al cine, ni a un baile”. Cuando Roldán le preguntó las razones de ello, ella dijo tener la necesidad de contrarrestar lo dicho por su esposo y comprobarle a la gente: “que no me ve en ninguna parte, que soy una mujer decente”.

²¹ Como resultado de esta crítica se identificaron cuatro enfoques: bienestar, equidad, antipobreza y eficiencia. Para consultar las características de cada enfoque véase Moser, 1991:81-111.

²² Una perspectiva equivalente a la del “empoderamiento” es la identificada como “estrategias de desarrollo autónomo”. Para ampliar sus presupuestos y objetivos véanse De Kwant y Guillén, 1993; Ruiz Bravo, 1994.

tes, y las organizaciones de mujeres son vistas como actores vitales en el proceso de desarrollo²³ (1994:832-833).

Resulta evidente que en estos proyectos se atribuye una especial importancia al desarrollo de una actividad educativa capaz de contribuir a la toma de conciencia de las participantes sobre su situación en cuanto mujeres, así como al desarrollo de competencias que les permitan, por ejemplo, actuar en la vida pública, ejercer liderazgo y enfrentar las relaciones desiguales padecidas en la esfera doméstica.²⁴ El reconocimiento de los límites impuestos a las mujeres por el sólo hecho de ser tales, y el significativo papel que la educación puede cumplir en aspectos como favorecer la crítica de las opresiones y su consecuente desnaturalización;²⁵ facilitar la adquisición de capacidades que potencien, en los grupos y personas con quienes se trabaja, su desarrollo como sujetos; y promover prácticas y valores que contribuyan al logro de relaciones sociales equitativas, nos llevan a subrayar la importancia de que esta actividad atienda los requerimientos de formación que tienen, en cada realidad concreta, las destinatarias de

²³ Frente a esta clase de propuestas resulta interesante anotar los temores que, según señala Mayra Buvinic, despierta en algunas agencias financiadoras de proyectos dirigidos a mujeres, alterar las relaciones entre los géneros. Mediante las respuestas dadas a un cuestionario remitido a los funcionarios de estas agencias, la autora observa que los donantes de fondos se sienten más cómodos financiando proyectos orientados a incrementar el estatus social de las mujeres y la generación de ingresos, que esfuerzos dirigidos a lograr cambios en las relaciones de poder entre hombres y mujeres dentro de la familia. Algunos de ellos expresaron que las intervenciones de desarrollo relacionadas con el género no deben "dividir a la familia", "estimular luchas domésticas por el poder", o "pasar por encima de los roles culturalmente establecidos" (1989:1053).

²⁴ Un ejemplo de estos planteamientos aparece en el documento que resultó de un taller llevado a cabo en Filipinas, con las responsables de proyectos en marcha en la región asiática, véanse Piza y March, 1990.

²⁵ A propósito de la naturalización, Ana Ma. Fernández plantea en su artículo sobre el imaginario social lo siguiente: entre los mecanismos a través de los cuales los mitos sociales, en tanto cristalizaciones de sentido, logran su eficacia en el disciplinamiento social y en la legitimación y el orden de las instituciones que involucran, resalta la naturalización. Este mecanismo hace aparecer como: "realidades naturales y a-históricas —y por lo tanto inmodificables— aquello que es producto, efecto de su eficacia". De aquí la necesidad de ocuparse de "abrir interrogación sobre lo naturalizado (lo cual) significa problematizar lo impensado, lo obvio, no ya oculto en alguna profundidad, sino tan próximo, tan inmediato que no puede verse" (1993:78 y 89). En un trabajo en donde se aborda lo relativo a los propósitos de una educación no formal de carácter crítico, se advierte: "... plantear seriamente la realidad como el objeto del conocer y transformar, implica entender la realidad como una totalidad compleja, dinámica e histórica y, por lo tanto, cuestionadora de las explicaciones de 'lo natural' de las opresiones sociales." (Kries, 1993:87).

la acción promocional para “empoderarse”.²⁶ Por medio de los proyectos en los cuales participan; aspecto necesario no sólo para alcanzar un funcionamiento distinto del de grupos-objeto sino también para cambiar las formas de relación derivadas de un orden que legitima su subordinación. Orden lesivo no sólo para las mujeres sino también para la construcción de una sociedad en donde las diferencias de color, de sexo, de etnia, de edad o cualquier otra, no supongan exclusión y dominio.

Es claro que la instrumentación de una actividad educativa como la esbozada a partir del análisis de este tipo de experiencias, es un hecho por demás complejo. Ello exige de los equipos responsables de apoyar el desarrollo de estas empresas, además de un compromiso real con el beneficio de los grupos atendidos, un riguroso conocimiento del conjunto de aspectos que afectan significativamente la vida, y las posibilidades de éxito y de autonomía de estos colectivos. De no lograrse esto, poco puede hacerse.

Para finalizar y considerando, por un lado, las dificultades inherentes al establecimiento y desarrollo de cualquier empresa y, por otro, el escaso o nulo valor concedido en la práctica de las agencias promotoras gubernamentales a la educación, uno de los apoyos centrales para el logro de la buena marcha de estas organizaciones, parece necesario preguntarse por las posibilidades reales de progreso económico y social que se están ofreciendo a las mujeres que se incorporan a estas asociaciones, e invierten muchas de sus energías y esfuerzos en sostenerlas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANDA, J. “Políticas públicas y mujeres campesinas en México”, en González, S. (Coord.). *Mujeres y relaciones de género en la antropología latinoamericana*, El Colegio de México, México, 1993.

ARANDA, X. *Para no mirar la cerca en redondo. Tejedoras de Putaendo*, Instituto de Cooperación Iberoamericana, Santiago de Chile, 1991.

²⁶ Para consultar algunas sistematizaciones de experiencias educativas con enfoque de género llevadas a cabo con campesinas y colonas de México y otros países de América Latina, véanse Fernández *et al.*, 1991; Hie Pedersen, 1988; Valdés, 1992; Zapata *et al.*, 1994. Acerca de problemas e implicaciones en la puesta en práctica de los discursos educativos (pedagogía crítica y pedagogía feminista) en donde el “empoderamiento” aparece como un objetivo central, véanse Ellsworth, 1989; Gore, 1992; Morley, 1993.

ARRIAGA, G. et al. "Un diagnóstico participativo de grupos y organizaciones campesinas en México: conclusiones a partir del estudio de ocho casos", en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. SXIX, No. 1, Centro de Estudios Educativos, México, 1989.

_____. *La participación de las mujeres en organizaciones campesinas*, SPROMUJER/Fundación Friedrich Ebert, México, 1992.

BERNARD, M. "Las condiciones del grupo de acción" en Lourau, R. et al., *Análisis institucional y socioanálisis*, Nueva Imagen, México, 1977.

BOURDIEU, P. "The Social Space and the Genesis of Groups", en *Theory and Society*, Vol. 14, No. 6, Noviembre de 1985, Washington University, St. Louis, 1985.

_____. *El sentido práctico*, Taurus Ediciones, Madrid, 1991.

_____. *Cosas dichas*, Gedisa Editorial, Barcelona, 1993.

BOURDIEU, P. y J. C. Passeron. *La reproducción. Elementos para una teoría de la enseñanza*, Editorial Laia, Barcelona, 1981.

BUVINIC, M. "Investing in Poor Women: The Psychology of Donor Support", en Grown, C. (edit.), *Beyond Survival: Expanding Income-Earning Opportunities for Women in Developing Countries*, *World Development*, Vol. 17, No. 7, 1989, Pergamon Press, Great Britain, 1989.

CALDERÓN, Xochitl. "La mujer campesina en Yucatán," en *Fem*, Vol. SVIII, No. 29, agosto-septiembre 1983, México, 1989.

CAMPERO, G. *Entre la sobrevivencia y la acción política. Las organizaciones de pobladores de Santiago*, Ediciones SILET, Santiago de Chile, 1987.

CÁRDENAS, O. y S. García Angulo. *Autodidactismo solidario. Una experiencia en el Valle del Mezquital*, Editorial Servicios Educativos, A.C., Hidalgo, México, 1987.

CRUZ, C. de la. "Reflexiones en torno a la formación en materia de 'Mujer y desarrollo': el caso español", en Portocarrero, P. *op. cit.*, 1993.

DÁVILA, F. *Las empresas del sector social en México*, Fundación Friedrich Ebert, México, 1988.

DE BARBIERI, T. “Sabias como serpientes, prudentes como palomas”, en *Fem.*, Vol.S III, No. 29, agosto-septiembre 1983, México.

DE BARBIERI, T. et al. *Las unidades agrícola-industriales para la mujer campesina: dos estudios de caso en Charo, Michoacán y Viesca, Coahuila*, Informe de Evaluación SOIT, México, 1983.

DE KWANT, V. y R. Guillén. “Perspectiva de los proyectos productivos con las mujeres rurales”, en Portocarrero, P. (comp. y edit.), *Estrategias de desarrollo: intentando cambiar la vida*, Flora Tristán Ediciones, Lima, 1993.

ELLSWORTH, E. “Why Doesn’t this Feel Empowering? Working Through the Repressive Myths of Critical Pedagogy”, en *Harvard Educational Review*, 59 (3), Harvard Graduate School of Education, Harvard University, Cambridge, Massachusetts, 1989.

FERNÁNDEZ, A. M. “De lo imaginario social a lo imaginario grupal”, en Fernández, A. M. y J. C. De Brasi (Comps.), *Tiempo histórico y campo grupal. Masas, grupos e instituciones*, Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires, 1993.

FERNÁNDEZ, A. M., C. Loría y M. L. Valenzuela. *Para nacer de nuevo. Una experiencia de educación popular*, SGEM, México, 1991.

FOUCAULT, M. *La voluntad de saber. Historia de la sexualidad 1*, Siglo XXI Editores, México, 1983.

_____. “El sujeto y el poder”, en Dreyfus, H. y P. Rabinow, *Más allá del estructuralismo y la hermenéutica*, Instituto de Investigaciones Sociales-SUNAM, México, 1988.

GORDILLO, G. “El leviatán rural”, en Zepeda, J. (edit.), *Las sociedades rurales hoy*, El Colegio de Michoacán, México, 1988.

GORE, J. “What We Can Do For You! What Can ‘We’ Do for ‘You’? Struggling over Empowerment in Critical an Feminist Pedagogy”, en Luke, C. y J. Gore (edit.) *Feminisms and Critical Pedagogy*, Routledge, Nueva York y Londres, 1992.

GUZMÁN, V. “Desde los proyectos de desarrollo a la sociedad”, en Guzmán, V., Portocarrero, P. y V. Vargas (Comps.), *Una nueva lectura: género en el desarrollo*, Entre Mujeres/Flora Tristán Editores, Lima, Perú, 1991.

HEE PEDERSEN, C. *Nunca antes me habían enseñado eso*, Lilit Ediciones, Lima, 1988.

HELLER, A. *Sociología de la vida cotidiana*, Ediciones Península, Barcelona, 1977.

_____. *Historia y vida cotidiana. Aportación a la sociología socialista*, Editorial Grijalvo, México, 1987.

KABEER, N. *Triple Roles, Gender Roles, Social Relations: the Political Sub-Text of Gender Training*, Discussion Paper 313, Institute of Development Studies, University of Sussex, England, 1992.

KRIES, S. "Aportes de la educación informal a una educación emancipadora" en *Educación y género: una propuesta emancipadora*, Ediciones La Morada/Ministerio de Educación, Chile, 1993.

LAPASSADE, G. *El analizador y el analista*, Editorial Gedisa, Barcelona, 1979.

_____. *Grupos, organizaciones e instituciones. La transformación de la burocracia*, Editorial Gedisa, Barcelona, 1985.

LAPASSADE, G. y R. Lourau. *Claves de la sociología*, Editorial Laia, Barcelona, 1974.

LOURAU, R. *El análisis institucional*, Amorrortu editores, Buenos Aires, 1991a.

_____. "Problemáticas y paradigmas del análisis institucional", Conferencia en el encuentro internacional de Buenos Aires, 1991b, mimeo.

MCKEAN, C. "Empresas pequeñas y microempresas: su eficacia e implicaciones para la mujer", en Berger, M. y M. Buvinic (Comps.), *La mujer en el sector informal. Trabajo femenino y microempresa en América Latina*, Editorial Nueva Sociedad/Ildis-Quito, Venezuela, 1988.

MAGALLÓN, C. *Integración de la mujer al desarrollo rural: explotación y mito*, Tesis de Maestría en Desarrollo Rural, Universidad Autónoma Metropolitana, México, 1989.

MARTINIC, S. y H. Walker. *De los profesionales a los grupos de base. Transferencia de conocimientos y recursos para la acción social*, SCIDE, Santiago de Chile, 1990.

MIRANDA, C. "Proyectos productivos con mujeres: rentabilidad y autogestión", en *La necesidad tiene cara de mujer: recorridos en una experiencia de generación de ingresos*, Centro de Promoción de la Mujer "Gregoria Apaza", Bolivia, 1991.

MORLEY, L. "Women's Studies as Empowerment of Non-Traditional Learners in Community and Youth Work Training: A Case Study", en Kennedy, M., Lubelska, C. y V. Walsh (Eds.). *Making Connections*, Taylor y Francis, Londres y Washington, 1993.

MOSER, C. "La planificación de género en el Tercer Mundo: Enfrentando las necesidades prácticas y estratégicas de género", en Guzmán, V., Portocarrero, P. y V. Vargas *op. cit.*, 1991.

MUJERES POR LA DIGNIDAD Y LA VIDA. *Los proyectos productivos y la autonomía económica de las mujeres*, Edición Mujeres por la Dignidad y la Vida, San Salvador, 1993.

MUSOL. "Las unidades agrícolas-industriales S(UAIM): su situación y perspectivas", Programa Nacional de Solidaridad, Secretaría de Desarrollo Social, México, 1993.

PINTO, W. y G. Villagómez. *Mujer campesina, trabajo y cambio cultural. La SUAIM "Aurelia" de Timuncuy*, Yucatán, Tesis de Maestría en Antropología Social, Escuela Nacional de Antropología e Historia, México, 1994.

PIZA, E. y C. March (Comps.). *Gender Considerations in Economic Enterprises*, memoria de Agra East Meeting, 20-23 November, 1990, Philippines, editado por Gender and Development Unit, Oxfam, Reino Unido, 1990.

RELLO, F. *El campo en la encrucijada nacional*, Secretaría de Educación Pública, México, 1986.

ROLDÁN, M. "Subordinación genérica y proletarización rural: un estudio de caso en el noroeste mexicano", en *La mujer y el trabajo en México* (antología), Secretaría del Trabajo y Previsión Social, México, 1986.

RUIZ Bravo, P. *¿Imposición y autonomía? Notas sobre la relación entre SONG's y las agencias de cooperación a propósito de la perspectiva de género*, Propuestas 1, Entre Mujeres, Lima, 1994.

SAFA, A. y E. Mergruen (Coords.). "Las mujeres se organizan", SUNORCA, documento fotocopiado, México, 1993.

SALLES V. y R. Tuirán. "Género y pobreza: en la búsqueda de soluciones, trabajo preparado para el Informe de las Organizaciones No Gubernamentales para la Conferencia Mundial de la Mujer en 1995", SUNIFEM (manuscrito), 1994.

TÉLLEZ, L. *La modernización del sector agropecuario y forestal. Una visión de la modernización de México*, Fondo de Cultura Económica, México, 1994.

UNORCA. "Memoria del Encuentro Nacional de Organizaciones de Mujeres Campesinas", Morelia, Mich., septiembre de 1993, mimeo.

_____. "La organización de las mujeres en el campo", Memoria de la Primera Reunión Nacional de Organizaciones de Mujeres Campesinas, Oaxtepec, Morelos, 1991, mimeo.

VALDÉS, X. "The Women's Rural School: An Empowering Educational Experience", en Stromquist N. (edit.) *Women and Change in the Developing World*, Lynne Rienner Publishers, Colorado, 1992.

VILLAGÓMEZ, G., Rosado, G. y W. Pinto. "Mujer organizada. Alternativas", México, 1993, mimeo.

WIERINGA, S. "Women's Interests and Empowerment: Gender Planning Reconsidered", en *Development and Change*, Vol. 25, No. 4, October, Institute of Social Studies, Blackwell Publishers, Oxford, Reino Unido, 1994.

YOUNG, Kate. "Reflexiones sobre cómo enfrentar las necesidades de las mujeres", en Guzmán, V., Portocarrero, P. y V. Vargas (Comps.), *op. cit.*, 1991.

ZAPATA, E. "Nuevas formas de asociación: mujer campesina-iniciativa privada. Estudio de caso", Ponencia presentada en el SXVIII Congreso Internacional de SLASA, 10-12 de marzo, Atlanta, Georgia, 1994.

_____. “Transformaciones agrarias y nuevas formas de asociación para la mujer rural: dos estudios de caso”, ponencia presentada en el Seminario Internacional: Nuevos Procesos Rurales en México. Teorías, Estudios de Caso y Perspectivas, 30 de mayo a 3 de junio, Taxco, Guerrero, 1994.

_____. Mercado, M. y B. López Arellano. *Mujeres rurales ante el nuevo milenio*, Colegio de Postgraduados, Centro de Estudios del Desarrollo Rural, México, 1994.

_____. Mercado, M. y A. Luna. “Mujer campesina y organización”, en SUNORCA, La organización de las mujeres en el campo, memoria de la Primera Reunión Nacional de Organizaciones de Mujeres Campesinas, Oaxtepec, Mor., SUNORCA, 1991, mimeo.

