

“SEÑORITA, ME DUELE LA CABEZA...”  
LAS MUJERES Y LOS PROGRAMAS DE ALFABETIZACION<sup>1</sup>

Patricia Ruiz Bravo

*“¿Enseñar a escribir a una mujer? Sería tanto como  
alimentar de veneno a la peor serpiente”  
Menandro, siglo IV A.C.*

*Aprender a leer es empezar a vivir de nuevo* es el lema del Grupo de Alfabetizadoras Micaela Bastidas. Y es cierto. El acceso de las mujeres a la información y a la educación les otorga poder. Rompen el silencio, salen del aislamiento. A nivel personal ganan autoestima, confianza y seguridad. Su ubicación en el mundo es diferente, tienen presencia, reconocen y hacen valer sus derechos.

Llegar a este punto ha significado un duro tránsito. Sufrimiento, humillación, vergüenza. “Una cosa es contarlo y otra es pasarlo” nos dijo Chabuca. Mientras conversaba con las mujeres yo misma pude percibir las huellas del maltrato y la marginación que habían soportado por ser a la vez mujeres, indias o cholitas, pobres y analfabetas. Es difícil transmitir los sentimientos tan profundamente interiorizados de minusvalía y precariedad presentes en sus

---

1. Este artículo es parte de una investigación sobre Desarrollo, Cultura y Género en los programas de alfabetización que realicé gracias a una beca otorgada por FOMCIENCIAS.

vidas. Superar esta situación requiere de una gran afirmación personal. No son muchas quienes pueden hacerlo. Pese a las nefastas consecuencias del analfabetismo, los programas de alfabetización no son demandados. Aprender a leer y escribir no es prioritario en la vida de las mujeres. Las tareas reproductivas son la única preocupación. Ella es ante todo madre y ama de casa. Lo importante no siempre coincide con lo urgente. En un ambiente de crisis y precariedad económica el asistir a clases para aprender a leer y escribir resulta muy difícil. Muy poco tiempo libre y casi ninguna energía disponible.

Es esta la realidad que los programas tienen que considerar para desarrollar propuestas exitosas que convoquen a las mujeres. La tarea no es fácil. Aún cuando la situación de la mujer ha cambiado notablemente en los últimos años, la mentalidad tradicional prevalece. La división del trabajo por género también. Pese a su presencia en actividades productivas y organizaciones populares la mujer sigue siendo definida convencionalmente. La deserción escolar es más frecuente en las niñas que en los varones y muchas entrevistadas manifestaron no haber ingresado a la escuela porque “las mujeres no necesitaban educación”. Cuando lo hicieron la abandonaron por casarse. Aún hoy, con hijos mayores enfrentan obstáculos para asistir: los esposos se oponen, algunos hijos también. Tienen que dejar lista la comida antes de salir a sus clases.

En este escenario la alfabetización es un reto. Las propuestas deberían partir de reconocer las causas que excluyen a la mujer de la educación (pobreza, condición étnica, discriminación social y sobre todo subordinación de género) pero también los efectos que dicha exclusión ha provocado en las mujeres (sensación de impotencia, baja autoestima, temor de salir, poca confianza en sí misma). Para mujeres socializadas desde la primera infancia con la idea de que la mujer es para la casa y la cocina, que no sabe, que no es capaz, no está en su mente el alfabetizarse. Significa romper con un conjunto de “prisiones restrictivas” que existen en su interior y que son alentadas y reproducidas por el contexto en el que se desenvuelve. Por ello, argumentar que los programas de alfabetización no son posibles por la falta de motivación de las mujeres oculta esta realidad. El problema no es tan simple. Hay condiciones objetivas y subjetivas que impiden la existencia de dicha motivación. La débil autoestima de la mujer, la oposición del marido, los hijos y la comunidad y las condiciones de pobreza, sobre carga de trabajo y falta de tiempo son las trabas más importantes que se entrelazan para desalentar a las mujeres. Las analfabetas que pasan los 35 años sienten que la educación es un me-

canismo de ascenso y logro social para sus hijos. En el mundo femenino y rural la educación es percibida como un gasto de energías para un futuro donde ellas no se ven como protagonistas. Esto es vano, una actividad sin sentido.

Cuestionar este supuesto es el propósito de este artículo<sup>2</sup>. Relevar el impacto y la potencialidad política que la alfabetización tiene para las mujeres permitirá renovar y alentar el desarrollo de programas de este tipo. Aprender a leer y escribir es un cambio significativo en sus vidas. Cuentan con los instrumentos para enfrentar las dificultades. En la familia su situación también mejora. Se sienten respetadas, con mayor capacidad para educar a sus hijos y relacionarse con su pareja. En la comunidad sus voces son escuchadas, tienen opinión. Ya no les pueden decir: ¡cállate por que no sabes!. Tal vez sean estas las razones que explican la permanente oposición de padres y maridos. El peligro del cambio asoma; la pérdida del control también. Pero, no dejemos que el entusiasmo nos engañe. Muchos de los programas de alfabetización no han logrado estos resultados debido a la ausencia de una perspectiva de género en su propuesta. No han considerado que son mujeres, adultas, de origen campesino las destinatarias principales de sus programas. Esta ausencia se manifiesta en tres niveles. El primero es en el diagnóstico. Se han dirigido a la población analfabeta en general olvidando que un porcentaje mayoritario eran mujeres con problemas, expectativas y necesidades específicas. De ello se deriva un segundo problema. Al no identificar claramente las características del grupo, las propuestas resultaron ajenas a la realidad socio-cultural de estas mujeres adultas, analfabetas y campesinas. Se produce así un desfase entre una propuesta general y una realidad concreta y particular. La metodología no fue la apropiada. Finalmente, los contenidos transmitidos reforzaron la discriminación de género, los estereotipos y roles que son los factores que explican la exclusión de la mujer en el sistema educativo.

Los logros alcanzados por las mujeres entrevistadas para este estudio son posibles, entre otros factores, por la perspectiva de género y cambio social presente en los programas y por la apuesta personal de las alfabetizadoras comprometidas en esta tarea. La relación afectiva entre alfabetizadoras y

---

2. Quisiera agradecer a Ruth Timaná, Doris Castañeda y Lorena Vargas por su apoyo en el trabajo realizado. Asimismo a Elsa Escalante y al Grupo de Alfabetizadoras Micaela Bastidas de Comas. Finalmente a las mujeres que nos permitieron acceder a sus vidas.

alfabetizadas y la metodología utilizada son sin duda mecanismos importantes para romper con la inseguridad y desconfianza inicial de las analfabetas. Sin estos elementos el potencial liberador y subversivo de la alfabetización femenina desaparece; se convierte por el contrario en instrumento de dominación. Por todo ello, las páginas que siguen buscan reivindicar la alfabetización como una estrategia para otorgar poder a las mujeres y apuntar a relaciones de género mas equitativas. Hemos ordenado la información en tres acápites. En el primero presentamos un perfil de las mujeres que participaron en el programa de Lima y de Cajamarca. Se trata de recorrer sus itinerarios recogiendo sus necesidades, expectativas y problemas. Conociendo sus motivaciones y sus dificultades podremos contar con elementos de juicio útiles para renovar los programas y plantear alternativas que convoquen y beneficien a las mujeres. En la segunda parte exponemos las motivaciones, logros y dificultades observados en ambos casos. Finalmente algunas reflexiones generales.

## I. LAS MUJERES QUE SE ALFABETIZAN: MUCHAS VIDAS, UN SÓLO ITINERARIO

*“la lectura del mundo precede siempre a la lectura de la palabra y la lectura de ésta implica la continuidad de la lectura de aquél [...]. Movimiento en que la palabra dicha fluye del mundo mismo a través de la lectura que de él hacemos” Paulo Freire*

Entender las razones que llevan a la mujer a asistir, desertar o negarse a un programa de alfabetización supone acercarnos a sus vidas. Recorrer sus experiencias nos permite una mirada desde adentro, imprescindible para levantar propuestas de alfabetización significativas y pertinentes. Tal como lo sostiene Freire (1990,16), alfabetizar a las mujeres demanda recuperar ante todo su lectura del mundo. Desde ahí es posible identificar su verdadero lenguaje, sus sueños y reivindicaciones para ser incorporados de manera dinámica en el proceso. Reconstruyendo sus itinerarios personales se tiene una imagen mas cercana de las razones que expulsaron a la mujer de la educación pero también de los efectos que esta exclusión tuvo en su vida y en la manera de percibirse y situarse en el mundo. Escuchándolas podemos revisar el difundido problema de la “falta de motivación”.

## 1. *El caso de Comas. Una presentación general*

Migrantes de zonas rurales, mayores de 30 años y miembros de una organización femenina. Estas son las características más reiteradas de las mujeres que asisten al programa de alfabetización. Son hijas de campesinos cuya lengua materna es el quechua. Vienen a Lima entre los 12 y 15 años, como empleadas domésticas. Son mujeres que están en un momento de su ciclo de vida en el que las cargas domésticas, siendo fuertes, no lo son como en una joven madre de 20 a 30 años. En promedio tienen 6 hijos, muchos de ellos mayores que están estudiando y trabajando. Son casadas, convivientes y también separadas. Llegaron a Comas en los momentos de la fundación. Su asentamiento en el barrio coincide casi siempre con su matrimonio. El estrato socio-económico es bajo. Viven en condiciones precarias, en las zonas más pauperizadas del sector, “en el cerro”. Su nivel de instrucción es nulo. Algunas de ellas, han cursado un primer o segundo grado de primaria, pero se han convertido en analfabetas por desuso. Además del trabajo en el hogar, realizan actividades para obtener ingresos que les permitan mantener un nivel de subsistencia. Realizan trabajos como: lavado de ropa, venta ambulatoria en el mercado de la zona, en Caqueta, o en Lima. En general comparten la responsabilidad económica del hogar o la tienen a su cargo totalmente. Todas participan en organizaciones populares: Vaso de Leche, Comedor Popular, Club de Madres. Algunas son dirigentas de la zona.

### *Faustina: Historia de una analfabeta*

Faustina Mamani tiene 33 años. Aprendió a leer y escribir hace pocos años, en un programa de su comunidad. Nació en Parinacochas. Hija de campesinos, desde muy pequeña resiente la ausencia de su padre que murió cuando ella apenas tenía 6 años. De su infancia no recuerda nada grato:

“ Bueno para una huérfana es difícil la vida señorita, todos te desprecian, uno es como un perro sarnoso pa’ la gente porque a los....disculpe señorita (llantos), pero cuando yo recuerdo....me pongo a llorar...”

El simbolizar su situación en términos de “un perro sarnoso”, señala una vivencia temprana de discriminación y marginación: “todos te desprecian”. Esta vivencia la acompaña durante su crecimiento y desarrollo. Pero esta discriminación y marginación que experimenta en los primeros años de su vida, se debe más a su situación de orfandad que a su condición de analfabeta.

A los 6 años, “es normal” que los niños campesinos aún no sepan leer y escribir. No es una carencia.

Muerto el padre, la situación de pobreza y desamparo de su familia, influye para que su madre la entregue, a la edad de 6 años, a su “padrino”, quien a su vez la deja en casa de una señora, en Ica. El destino de Faustina es ser “empleada doméstica”. No volvió a ver a su familia hasta ya adulta.

Trasladada al medio urbano, Faustina entra en contacto con los símbolos de la urbe. Va al mercado y se encuentra con amigas que van al colegio y saben leer y escribir. Considera que ya está grande, que es hora de ir al colegio; debe aprender. Le pide a la señora que la inscriba en la escuela pero ésta se niega. Aduce que Faustina no tiene papeles; su destino parece ser la ignorancia:

“Como ya tenía 16 años a la señora le dije pa’ estudiar’. Pero no tuvo esa voluntad. Simplemente tuvo la osadía de que yo le sirva, pero nunca se preocupó de ponerme al colegio a pesar que yo se lo pedía, decía ‘señora yo quiero estudiar’. Como yo era grande, tenía amigas, iba al mercado y hablaban. Entonces yo le pedía ¿no? que me ponga al colegio. ‘No te puedo poner al colegio....si no tienes papel, ¿con qué te voy a poner al colegio?, piden papeles, tú no tienes ni una partida’. Pero esa vez pues, yo lo entendía así: ‘sí, no tengo papeles, ¡qué voy a hacer!...”

Bajo el yugo de la patrona, a su autoimagen de perro sarnoso, se auna la de estar para todo servicio: una esclava. Su experiencia de orfandad se profundiza con su sensación de ignorancia y de impotencia. Su vida, su presente y su futuro, dependen totalmente de “la señora”. En ese trabajo permanece 10 años, soportando engaños y maltratos:

“demasiado me humillaba y yo nunca había cometido esas cosas. Bastante a mí me engañó porque a mí nunca me pagó, yo nunca recibí un sueldo. Claro, ella me ha criado desde los 6 años, pero le he servido 10 años, pero a mí nunca me dió un sol. Más que nada yo quería que me ponga al colegio o que ella misma me enseñe, siendo una profesora era fácil para ella. Claro, yo no tenía documentos, no tenía partida porque a mí me habían dejado ahí a los 6 años sin papeles, nada, mi padrino. Pero tenía una facilidad siendo una profesora, pero esa vez pues yo no lo entendía así”.

El hecho crucial que provoca su rebeldía es la acusación de robo y la agresión física que recibe de la señora. Faustina se escapa de la casa pero la policía la encuentra. Se entrevista con la señora en la comisaría, quien le reclama que regrese con ella. Es en ese momento, que Faustina descubre que nunca hubo papel alguno que la obligara a quedarse con la señora.

“Fui a la comisaría. Entonces ahí no tenía ningún papel, pues la señora. Ahí llegué a saber que no tenía ningún documento, ningún documento tenía la señora onde ella me hacía creer que bajo papel me había dejado mi padrino y que mientras él no venga yo no podía moverme. Ahí ante la autoridad, ella no sacó nada. Ella no sacó nada. Me querían hacer firmar un papel, más bien. Pero yo no firme nada. Entonces de ahí me salí de su poder de ella”.

Posteriormente encuentra trabajo con una señora comerciante que le brinda afecto y la apoya para que ingrese a la escuela. Sin embargo Faustina dejó de estudiar: a los 3 meses conoció a su esposo y juntos vinieron a la capital. En Lima nacen sus hijos. En dos oportunidades regresó a su tierra, a visitar a su madre y hermanos pero en el reencuentro con su familia, Faustina se siente marginada:

“Yo iba a mi tierra, como llevaba cositas yo tenía ansias de llevar, entregarle a mi mamá, pero de regresar no podía, tenía miedo, sola no podía regresar, tenía que esperar a alguien o a un pariente de mi mamá, yo quería que ella me traiga, pero nunca tuvo ese cariño, ese interés mi mamá pero cuando mis hermanas iban las otras, iba a esperar en el camino, de ahí ya las traía pero a mí nunca me trajo. En esa vez yo no tomaba interés ¿no?, yo creía que así era el cariño de mamá, pero cuando yo llegué tener mi hija, allí yo me he dado cuenta que el cariño de una madre no es así. Es muy diferente. Entonces ya pues, cuando tuve mi segundo bebe fui de nuevo, y ya pues, me fui y *allí me dí cuenta que mi mamá en realidad no me quería*. Entonces de ahí ya no he vuelto más donde mi mamá”.

Faustina demanda protección ofreciendo a cambio subordinarse, depender. Repite el mismo esquema una y otra vez. No esta preparada para asumir su libertad. El primer momento de dominación-protección está representado por los años en que vivió con la señora. Luego recobra su “independencia”, logra estudiar. Pero, rápidamente, opta por la protección que le pueda brindar el marido. ¿Por qué Faustina reincide? ¿Por qué enajena

su libertad?. Quizás una de las respuestas sea que el ser esposa y madre, le pareció un camino de realización. Además, ¿qué puede significar la libertad si no sabe leer ni escribir, si no ha desarrollado las capacidades reflexivas y la sensación de seguridad; si la marginación, la postergación y la orfandad viven en su interior?

Faustina participa en las organizaciones femeninas de su comunidad y ello le da cierta seguridad y satisfacciones. Puede encontrarse con otras mujeres y tener un momento de distracción. Pero es sobre todo, a partir de su aprendizaje de la lecto-escritura que reconoce una ruptura en su vida, un antes y un después. Ella identifica la ignorancia con la ceguera:

“ Yo me sentía mal. Yo era como una ciega pues, si yo no sabía leer, porque cuando yo he llegado a saber leer es como así, recién he abierto mis ojos. Uno que no sabe leer es como una ciega, de qué te sirve que tú ves pero no sabes lo qué dice. Porque el que no sabe leer no puede tomar qué carro, pa’ onde quieres guiarte, tendrás que *por el color no más guiarte*”.

Con la alfabetización reinterpreta sus experiencias. Reconoce injusticia, desamor e inseguridad. A la distancia ve que la unión con su marido fue una búsqueda, una huida. Para Faustina la educación representa un camino a la liberación, a la autonomía. Es un medio de romper con su pasado, con la orfandad y la ignorancia que en la vida cotidiana significan no tener derechos. El acceso a la educación le permite mejorar su autoestima y pensar en alternativas para que la historia no se repita; para que sus hijas no pasen, ni sufran lo que ella ha sufrido. Pero también para repensar y resolver las nuevas decisiones en su vida:

“O sea si que por ejemplo, pongamos ahorita me diría mi esposo: ‘vamos a casarnos’. Yo no quisiera casarme. ¡Con la clase de gente que yo conozco que es mi esposo!, ya no ya. Si yo estoy acá es por mis hijos, nada más. Nada más que por mis hijos en mi casa. Yo no quiero que sufran como yo he sufrido ¿no?, ni tampoco padezcan lo que padecí yo. Nada más quiero eso.”

Para llegar a esta situación Faustina ha tenido que romper con el temor, la vergüenza interna y enfrentar su incapacidad para desenvolverse en el medio social (al tomar un ómnibus, al ir al hospital, al no poder guiar a sus hijos). Inseguridad y temor que se profundizaban con la experiencia de abandono vivida. De perro sarnoso a esclava; de la esclavitud a la autonomía.



## *¿ Quiénes son las analfabetas?. Regresando al conjunto*

Retomando la biografía de Faustina podemos identificar rasgos típicos que nos permiten construir un itinerario hipotético pero característico de muchas mujeres como ella. Se puede hablar de tres momentos en las vidas de las mujeres. Pasamos a explicarlos.

### a. Los primeros años: el inicio de la rotulación

*“A mí no me mandaron al colegio. Mi mamá murió cuando yo tenía nueve años y mi papá decía que las mujeres son para la casa, que no tiene importancia que estudien. Yo me quedaba en la casa, cocinando, lavando...para qué pues, uno ya sabe...ya no se podía ni preguntar, ya uno sabe que la mujer no es para el colegio...Chela, 40 años”*

La infancia de las mujeres transcurre en el campo en un contexto de pobreza. Son parte de familias extensas en las que a temprana edad quedan huérfanas o abandonadas de uno o de ambos padres. Son criadas por familiares cercanos (abuelos y tíos) en un ambiente difícil del cual terminan saliendo bien sea por voluntad propia (huyen) o por decisión de sus familiares (las mandan o regalan a un padrino). Amada cuenta: “ Hasta que cumplí 15 años mi papá tomaba, me maltrataba, andaba borracho todo el día. Por eso yo me escapé...” La falta de afecto y seguridad emocional marca sus primeros relatos y la encontramos una y otra vez a lo largo de sus vidas. Buscan siempre un referente: la patrona, el marido, los hijos, el espacio de la organización o el programa de alfabetización. Todos ellos vistos como posibilidad de ser queridas.

Mientras que están en el campo no van a la escuela, no las mandaron a estudiar. Las razones son diversas pero es reiterada la discriminación de la mujer. Se les niega el derecho a la educación y se les reserva el cuidado de los animales, el apoyo en las tareas domésticas y la vigilancia de los hermanos menores. Abrumadas de tareas las niñas aprenden, desde corta edad, que el colegio no es para las mujeres. La resignación aparece tempranamente en sus vidas.

El control de la sexualidad femenina es otro factor que incide en la escasa escolarización de las mujeres. El asedio sexual o la maternidad precoz

son los temores que los padres tienen apenas sus hijas crecen. Al cumplir los 10 años muchas niñas son retiradas de la escuela por el riesgo de embarazo. Los compañeros de escuela y los propios profesores son vistos como peligrosos. De otro lado, los padres no quieren que al ir a la escuela sus hijas se enamoren. No al menos de quienes ellas decidan. Todo ello abona en un control y una reclusión de las mujeres que se repite a lo largo de sus vidas. No pueden salir, no pueden elegir.

Al lado de su condición de género otras dos razones aparecen asociadas a la falta de educación temprana: la pobreza y la ausencia de escuelas en la zona. La distancia entre la casa y la escuela es otro obstáculo pues se considera peligroso que las mujeres caminen largas distancias para llegar al centro educativo. Otro factor es el fracaso escolar. Sucede muchas veces que el rendimiento en el primer año no es el esperado<sup>3</sup> y se asume entonces una incapacidad permanente. Desde la primera infancia se da una rotulación que se inicia en la familia y se reafirma en la escuela: tu no puedes, tu no sabes, tu eres mujer. Es difícil escapar de la estereotipia.

b. La salida de su tierra y su inserción en la capital: reafirmando inseguridades

El contexto de precariedad emocional en el que transcurre la primera infancia motiva la huida y la migración. La salida puede convertirse en un proceso de aprendizaje. No parten directamente hacia Lima. Suelen hacer una parada previa en la capital departamental. Desde ahí llegan a Lima y se ubican como empleadas domésticas haciendo uso de contactos familiares. Tanto en la salida como en el nuevo trabajo se sufre el analfabetismo. El no manejar la lecto-escritura agrava la precariedad. Los engaños se suceden uno tras otro y el no saber leer y escribir se asocia a incapacidad física, mental, emocional. El sentimiento de minusvalía se acrecienta.

En la ciudad intentan una segunda oportunidad. Las mujeres hacen un esfuerzo y se matriculan en la nocturna. No obstante son pocas las que avanzan

---

3. En gran parte este fracaso escolar se debe a la sobrecarga de tareas que tiene la hija mujer. Es ella quién debe faltar innumerables veces a la escuela mientras su madre y/o padre tiene que salir del barrio o la comunidad. Es ella quien tiene que ver a los animales, cocinar o cuidar a los niños pequeños.

más de un grado. Casi todas abandonan el proceso por casarse. Encuentran en el matrimonio una salida al encierro como empleada doméstica y también a la carencia afectiva. Las expectativas suelen ser muy grandes: quieren formar una familia, recibir cariño, tener estabilidad y labrar un futuro. Terminar con la sensación de seguir rodando.

Iniciada la vida de pareja quieren estudiar pero el marido se opone. De ahí en adelante las posibilidades de alfabetizarse son cada vez mas lejanas. Vienen los hijos y los problemas económicos fuera del trabajo doméstico y productivo. No hay tiempo ni energías. Se encierran en sus casas, su vida transcurre entre cuatro paredes. Ser analfabeta le impide moverse con facilidad. Los peligros de la ciudad acechan y el marido se encarga de alimentar estos miedos. La división de trabajo por género pero sobre todo el control sobre la sexualidad y el cuerpo de la mujer son instrumentos de la dominación masculina muy vívidamente expresados por las entrevistadas. Como dice Oliart (1991) es en este engarce que se va socavando la autoestima de la mujer. La dependencia es demasiado fuerte. No tienen autonomía y su situación de inseguridad lejos de desaparecer se incrementa.

### c. Las organizaciones de mujeres: la tercera oportunidad

A raíz de la crisis económica muchas mujeres comienzan a participar en comedores, clubes de madres y comités de vaso de leche. Estos espacios, al fomentar el encuentro entre mujeres, le ofrecen una tercera oportunidad. El grupo de alfabetizadoras llega a estos colectivos y plantea su programa. Algunas responden otras no. Todo depende del proceso vivido, de las necesidades inmediatas pero también de condiciones objetivas como edad de los hijos, carga doméstica y trabajo fuera del hogar. Para todas ellas el participar en una organización fue el primer y más importante paso en el proceso de adquirir seguridad. El mismo hecho de salir y conversar es reiteradamente mencionado como un cambio significativo en sus vidas.

Pero aún en la propia organización ser analfabeta es también una restricción: no puede ocupar cargos, no puede realizar trámites, se siente menos. Se compara con sus compañeras y le da vergüenza. A pesar de los ofrecimientos no siempre se deciden a asistir al programa de alfabetización. Para hacerlo requieren de apoyo, un proceso de recuperación personal. Esto es sin embargo difícil por las condiciones presentadas.

## 2. *Engaños y pobreza: una mirada a las mujeres campesinas*

*“Nosotros somos pobres, no nos alcanzamos. Pa’ irnos a Cajamarca, todavía comprar también nos falta plata, nos cobra caro. Hay veces tenemos, otras veces no tenemos, hay veces nuestros animalitos nos vamos a vender, para traer alguna cosa del pueblo, no nos alcanzan. Y otra es que vuelta a veces nos pagan allá en Cajamarca, nos acaban de engañar, nos pagan barato, para traer nuestras cosas pa’ nuestros hijos no alcanza y señorita, vuelta que por favor, todo es caro para nosotros. No podemos, no, alguna cosa los del pueblo nos estafan, nos roban, cuando no sabemos, no sabemos ni comprar, hay veces vender, nos roban de todas maneras. Nosotros no nos alcanzamos con nuestros hijitos, hay veces somos madres de familia, tenemos hartos nuestros hijitos, no nos alcanzamos. Hay veces así se sufre, así de vestido, hay veces no se logra el trigo, no se logra el maíz, no se logra. Así lo que sembramos se pierde, por falta hay veces de lluvia pues... y así hemos estado esperando la lluvia, que llueva. Hay veces los maíz ahí nomás ya se ha quedau, recién alguno está floreando, alguno está recién a que se logre. ¿Si se logrará? ¿No se logrará? Hay veces nuestros hijos sufren ya así, de hambre pues. María Susana. 30 años.*

Extrema pobreza y engaños permanentes son los problemas más mencionados por las mujeres campesinas. El caso de María Susana no es único, es mas bien típico. A diferencia de las mujeres que asisten al programa de Lima ellas son jóvenes madres con un mayor número de hijos. Se encuentran en plena edad reproductiva y con abultada carga familiar. Tienen entre 5 y 7 hijos. La planificación no se plantea como estrategia y hay muchas resistencias a controlar la natalidad. Hay abierta oposición del marido y las mujeres ven en los hijos un seguro para el futuro.

Todas trabajan en la chacra “ayudando” al esposo o padres según dijeron devaluando su actividad. Además crían animales menores y confeccionan artesanías en paja que bajan a vender los domingos en Cajamarca. Viven en comunidades lejanas y en condiciones de absoluta pobreza. Sufren perma-

nentemente de sequía y en años normales la tierra alcanza apenas para sobrevivir. Las señoras se preocupan básicamente de los problemas que tienen con la cosecha, la falta de agua para las chacras, el costo de vida etc. Hay un sentimiento de impotencia. No cuentan con servicios básicos. No hay luz, agua, tampoco carreteras. En este contexto el refectorio<sup>4</sup> es una ayuda, sienten que están mejor. La ayuda alimentaria es muy valorada, también el ser parte de un grupo.

A pesar que los problemas de género no fueron mencionados en primera instancia ellos aparecieron a lo largo del relato aunque siempre referidos al caso de una amiga o conocida. Pero no hablar de ellos no significa que no existan. Revela la manera en que las mujeres se definen (o les han enseñado a definirse): como campesinas, no como mujeres. Se remarca la pobreza y se desdibuja su género. Sucede que a lo largo de sus vidas han interiorizado que la mujer es menos, que no vale como el hombre, que su falta de educación es normal, que las mujeres cuidan los animales, atienden la cocina, el marido y los hijos. Convencidas o resignadas a su status es comprensible que ello no aparezca en primer plano. Solamente cuando se toma conciencia de la injusticia la reivindicación asoma. Así fue en sus vidas y así apareció en las entrevistas. A pesar de los evidentes cambios el conformismo y una débil autoestima son todavía características básicas de su condición.

El abandono y el maltrato están presentes en sus vidas. Las mujeres quedan solas y no tienen con que mantener a sus hijos:

“[los hombres...] hay veces se van, toman se emborrachan, no se preocupan, no traen siquiera así algo de Cajamarca para nuestros hijos. si hay veces traen, hay veces no traen, procuran a emborracharse, a tomar, ya vienen mas guapos, mas a pegarnos, y cosas hablar por ahí. Ya no se dan cuenta de los hijos[...] palabras insolentes nos dicen pues...[ y tu que dices?..] ¡ yo pués que voy a decir! tengo que estar callada pues. Hay veces con las lágrimas en los ojos, llorando así con los hijos...”  
María Susana.

---

4 El programa de alfabetización de Cajamarca está articulado a un refectorio (comedor infantil). A las madres de los niños que asisten al refectorio se les ofrece el programa de alfabetización y otro cursos de promoción a los que asisten.

## *¿Por qué no estudiaron las mujeres?*

*“Por ser mujer no me han hecho mi padre y mi madre no me han puesto a la escuela, mujer no vale, mujer casi no sirve. Mi padre, mi madre me ha dicho, como sabía tomar ni se acordaba de ponerme a la escuela porque soy mujer, que mujer no vale para nada ni para ir a la escuela. Como dice la mujer solo pa’ tener hijos...María C.*

Los relatos de las mujeres de Cajamarca no difieren mucho de los elaborados por las migrantes en Lima. La situación es la misma: ser mujeres fue un obstáculo demasiado grande. Su ocupación es la casa, la cocina. Esperar mas es inútil. El caso de Luisa es ilustrativo:

“yo no he tenido padre ni madre, no me han puesto en la escuela, mis abuelitos me han criado, no les interesaba de enviarme a la escuela. [...] bueno yo si queria estudiar. Pero ¡qué pues’ cuando no hay!, soy una huérfana quién me va a poner pue’ señorita? . mis abuelitos decían que mujeres no valen, mujeres para que sirven será, les pondremos a la escuela para que escriban a sus maridos, así decían señorita, a que se escriban sus cartas a que se enamoren.... Mas nos enviaba a los animales, a criar así pa’ servirlo pué’, para pasar el día. Bueno yo no he tenido padre ni madre, quién me va a mantener y quién me va a dar siquiera un plato de comida?

Las historias se repiten sin cesar. La pobreza y la falta de escuelas aparecen también como factores pero de manera secundaria. Otra razón tiene que ver con la propia escuela rural: los maestros no incentivan a los campesinos. Si les va mal les dicen: “han nacido brutos”. Las mujeres internalizan los mensajes y salen de la escuela. La enseñanza es ajena. Desmoviliza a la gente, más aún a las mujeres que de por sí faltan más y tienen la conciencia de ser menos. Eso influye el aprendizaje: rotulación, falta de interés, horarios inadecuados e irresponsabilidad del docente.

## *Los itinerarios. Mujeres en sus pueblos*

A diferencia de las mujeres entrevistadas en Lima las de Cajamarca no han salido de su comunidad. No han pasado una experiencia migratoria y en esa

medida su relación con la ciudad se limita a viajes al pueblo, capital distrital o departamental para hacer compras o vender algunos de los productos que ellas cosechan o producen (básicamente artesanías). La reducida vinculación con el mundo urbano va unida a un rechazo a los del pueblo. Sus experiencias desagradables son vistas como consecuencia de este encuentro. Los de la ciudad son percibidos como diferentes y abusivos. Son los culpables de su situación.

Su dependencia del padre y luego del marido es extrema. Tienen que pedir permiso para casi todo. Salen poco y su vida se reduce a la casa, el trabajo de la chacra y las eventuales salidas al mercado. El no tener experiencia migratoria incide en su analfabetismo. El medio no estimula pero tampoco exige. De hecho, mientras no salen de sus comunidades el no saber leer y escribir no parece necesario para ellas.

### 3. *Ser analfabeta: sentimientos y conflictos*

*“Toda sociedad posee un cierto repertorio de identidades que forma parte del “conocimiento objetivo” de sus miembros. Es sabido, como algo que se da por descontado, que existen hombres y mujeres, que esos hombres y mujeres poseen tales y cuales rasgos psicológicos y que tendrán tales y cuales reacciones en circunstancias determinadas. A medida que el individuo es socializado, esas identidades son internalizadas. Entonces no sólo son dadas por descontado como constitutivas de una realidad objetiva, ‘que está ahí’ sino también como estructuras inevitables de la propia conciencia del individuo. La realidad objetiva, tal como la define la sociedad, es subjetivamente apropiada”. (Berger, 1982, 358)*

Ser analfabeta significa haber sido víctima de un sinnúmero de engaños y desgracias: la patrona la amenaza con papeles inexistentes, los vendedores del mercado la estafan con los vueltos, se equivoca en el transporte, no puede leer las indicaciones cuando compra medicinas para sus hijos, no sabe ver las notas ni los mensajes que le envían del colegio de sus hijos. El engaño proviene de todas partes: de la comunidad, del marido y de los hijos. En ese contexto no es fácil cumplir con los roles de madre y ama de casa. Su preocupación por ella misma es escasa.

“yo también me recuerdo señorita por que antes cuando no sabíamos, nos atropellaban, y también cuando llevábamos al mercado las ventitas nos engañaban, por ejemplo los vueltos. La gente decía que no sabe, que son campesinos, que no saben hablar, no saben conversar..así de la ciudad nos tratan, nos hacen sufrir..” Simona.

A la conciencia de la propia debilidad se suma el temor y la incertidumbre. Tiene miedo de salir, comprar, ir al colegio, en general moverse. Hablar o dar su opinión le da vergüenza. Silencio e inmovilidad son los resultados. Mejor quedarse quieta para evitar el engaño o la burla. No decir nada, permanecer callada.

La tercera característica es la impotencia. No tienen elementos para enfrentar su situación. Sienten que no pueden hacer nada por evitarlo. Les ha sucedido muchas veces. Una vez alfabetizadas refieren su situación como haber estado ciegas, como criaturas que no saben por donde andan.

Asociado a lo anterior encontramos la dependencia. Siempre necesitan un mediador, alguien que les lea los mensajes, que les indique por donde ir, que hacer. Solas no pueden. La autonomía no existe como realidad para ellas. A nivel personal la situación es mas grave aún. Carecen de privacidad. No pueden escribir ni leer cartas. No pueden comunicarse con sus seres queridos. Si su marido está lejos alguien tiene que escribir su carta y leerle la que le mandan. Su espontaneidad se pierde, su privacidad también.

Las relaciones con el mundo externo son casi inexistentes. No saber leer y escribir está asociado a no tener derechos. Muchas de ellas no han sacado su libreta electoral por que no quieren firmar con su huella digital. Lo consideran humillante. Para ellas el no saber leer y escribir su nombre significa no existir, no ser parte del mundo:

“bueno me hubiera gustado ser alguna cosa, pero como *no hemos sido estudiados no somos nada*. Siempre vivimos en el campo tristes cuando no llueve”. Lorenza.

¿Si uno no sabe ni cómo es su nombre quién es entonces?, fue una frase reiterada por las mujeres. Visto desde fuera el tener una libreta electoral parece garantía de ciudadanía, pero no es así. Al no poder identificarse con su nombre les resulta muy difícil sentir que tienen derechos. ¿Cómo reclamar en una sociedad donde todo pasa por poner su nombre y dirección? El no saber firmar es por ello tan dramático e importante para las mujeres. Subsiste



el temor que al poner la huella digital estén avalando algo en su contra. A lo largo de sus vidas no fueron pocas las ocasiones en las que por poner una huella sin saber entender lo que decía el papel fue usado en su contra: la patrona le quitó a su hijo, la acusaron de robo, encarcelaron a su hijo, etc. Por eso ahora se resisten a poner su huella. Evitan un nuevo engaño.

El temor, la vergüenza, la inseguridad, la escasa autoestima y autovaloración personal rodean a la condición de analfabeta. Exclusión social y dependencia son el resultado más visible. En este marco se construyen identidades frágiles. La familia en primer lugar, luego el marido, los hijos y la comunidad se encargan de alimentar esta precariedad. No hay en el medio espacios, grupos o personas que le abran una puerta o le ofrezcan una tabla de la cual asirse. ¿En estas condiciones como encontrar una motivación para asistir? Si a lo largo de su vida ha interiorizado que ella no puede, que no es capaz, que es para la casa, que el salir es un riesgo, que puede ser engañada, que su vida es para otros, que no existe y no tiene derechos, ¿cómo va a estar motivada a asistir a clases para aprender a leer y escribir si de antemano siente que fracasará? ¿cómo cambiar su autoimagen y la rotulación que recibió desde niña? Modificar su percepción interna de incapacidad, labrada a lo largo de su vida es uno de los pasos previos más importantes. En el caso de las mujeres que asisten al programa de Comas esto se ha logrado en diferente grado e intensidad. En este proceso ha jugado un rol importante la organización a la que pertenecen (club de madres, comedores, vaso de leche) pero también el trabajo paciente, minucioso y personalizado de las alfabetizadoras. En las mujeres campesinas su autoestima y seguridad personal son mucho más precarias que en el caso urbano. A pesar de no haber sufrido los avatares de la migración y el aprendizaje de la vida —o tal vez por lo mismo— la confianza en sí mismas es muy débil. En las entrevistas sus relatos eran cortos; tenían temor a hablar aunque confesaban que ahora habían cambiado mucho. Por lo demás se repite el patrón narrado por las mujeres migrantes en Lima: engaños permanentes, sentimiento de no poder, ser incapaz e inútil. No se avizoran posibilidades de cambio. Es esta la lectura que ellas tienen de sí y del mundo. La interacción con los foráneos es difícil. El temor y la inseguridad aseguran su silencio.

## II. EL PROCESO DE ALFABETIZACION: RECUPERANDO LA PALABRA

### 1. *Las motivaciones para asistir*

En las páginas anteriores hemos tratado de mostrar la manera en que las mujeres del campo y la ciudad se perciben a sí mismas. Desde esta lectura

de su vida y del contexto la motivación no asoma. La resignación, la inseguridad y la baja autoestima se lo impiden. Como bien dice Stromquist (1991) hablar de motivación supone una gran autonomía que las mujeres de bajos ingresos no tienen. Los estudios demuestran que la falta de motivación deja de ser una explicación cuando se compara con los obstáculos físicos, materiales e ideológicos que las mujeres enfrentan en razón de su género. Estos obstáculos son la propia autoestima e inseguridad de la mujer; el control que sobre ella ejerce el marido, los hijos y la comunidad y finalmente las condiciones de pobreza que le exigen un sobretrabajo que no le deja tiempo libre.

¿Para qué voy a ir? es la pregunta que se hacen las mujeres frente al programa de alfabetización. Solamente cuando encuentran que el asistir les va a reportar beneficios concretos se deciden a participar. Pero aún ello es difícil. Encontramos que el ser parte de una organización de mujeres es un elemento que incide positivamente en esta decisión. Las exigencias del medio también influyen. De hecho, en la zona urbana la necesidad de la alfabetización es más fuerte. Finalmente, la edad de la mujer, el número y la edad de los hijos son factores que condicionan su participación de manera diferente. En el caso de Comas encontramos que ayudar a sus hijos en las tareas de la escuela, cumplir mejor su rol dirigencial, conseguir mejor trabajo y participar del taller de costura, tejidos y manualidades para ganarse algún dinero son las razones básicas que motivan a las mujeres a asistir al programa. Buscan cumplir mejor los tres roles asignados a la mujer (Moser 1992): rol reproductivo (ayudar a los hijos) rol productivo (conseguir mejor trabajo) y rol comunal (ser mejor dirigente). Asisten a alfabetizarse por necesidades prácticas, instrumentales. En ningún caso se expresan razones subjetivas y personales que nos remitan a su posición de género.

En el caso de Cajamarca la razón es la alimentación de los hijos, satisfacer una necesidad material. Los beneficios que pueden obtener del programa solo aparecen más tarde. Inicialmente se inscriben en el refectorio y más tarde en la alfabetización. Otra razón es ayudar a sus hijos en las tareas y vigilar su rendimiento. Piensan que la escuela no responde a la necesidad del campo, que alienta a que sus hijos salgan a la ciudad. Sin embargo su opinión sobre la escuela es ambivalente: si bien quieren que sus hijos aprendan sienten temor de que se vayan de su lado. ¿Quién la ayudaría en el campo? Pero paralelamente, mandarlos a la escuela es una inversión: ellas esperan que sus hijos las ayuden.

Otro objetivo es que “*los hijos no sean como nosotros*”, que no sean engañados, que no sufran, que se sepan defender. La mujer quiere que su hijo

sea profesional, se siente impotente cuando no puede ayudarlo, incluso responsable si fracasa. De ahí la importancia de alfabetizarse. Si tomamos en cuenta lo dicho podemos ver que el “no ser como nosotros” no implica necesariamente negar su cultura. Se refiere más bien a los aspectos negativos por ser analfabeto: que no los estafen, que se sepan defender de los ciudadanos. La oposición campo-ciudad es radical, expresa una relación mestizo- campesino conflictiva y poco manejable.

La dificultad en expresar su deseo de hacer algo por ella nos remite a la idea de “salida legítima” a la que se refiere Backhaus (1989). Salir de la casa sólo está permitido cuando es por razones “justificadas”, esto es de utilidad para sus hijos y familia, no para ella. El reconocer que asiste porque recibe beneficios personales es resultado de un proceso personal que no siempre está presente. Fueron pocos los casos en que las mujeres asistieron por reivindicaciones personales y vinculadas a las relaciones de género.

Un aspecto que resulta fundamental para que las mujeres se decidan a participar del programa es la labor paciente y personalizada de los/las alfabetizadores. El ir de casa en casa, conversar con las mujeres y el esposo es una estrategia positiva. La influencia de una organización que las anima y alienta a participar es también destacable. La concepción de las alfabetizadoras y el trato cercano es de suma importancia para la interacción y el logro de los objetivos:

“Alfabetizar a las señoras no es cómo enseñar a los niños de primero o segundo grado, no, es muy diferente. Ud tiene que *vivir la vida de esa señora, de esa persona* . Para que ud le pueda enseñar alguna cosa tiene que vivir su propia realidad, no es como el niño que se le enseña con animalitos, colorcitos. Como le digo tiene que vivir su propia realidad, su vida, lo que está pasando, sus situaciones críticas, también viendo lo que esta pasando en el barrio, en las organizaciones, en su hogar y tiene que compartirse ud un poco con ellas y ellas con ud para que ellas puedan soltarse y así mismo escuchar a ud lo que ud le está enseñando.[...] Tiene que buscar la forma de como animarle a que suelte su tensión nerviosa, esa timidez que la pone dura, ayudarla pues, que se sienta bien. (Eva).

Lo que nos interesa destacar es que al hablar de las motivaciones es importante que los encargados del programa sepan como llegar a las mujeres, reconociendo las dificultades que ellas tienen para pensar en sí mismas, su

sentimiento de inferioridad y minusvalía y la interiorizada convicción que ya no pueden, que ya no es para ellas. Romper con esa imagen es la tarea a enfrentar por el programa. Una vez que las mujeres se deciden a asistir se ha dado un gran paso. Es conveniente sin embargo reiterar una vez mas que, ese primer paso difícilmente se da apelando a sus derechos y a sus necesidades personales. Las mujeres sienten la necesidad de justificarse. Reconocer esta lectura de su vida y su contexto permite pensar en estrategias y mecanismos de convocatoria que animen a las mujeres.

## 2. *Sistematizando experiencias: Límites y problemas*

*“Hay veces me siento mal . Hay veces tengo frío, hay veces tengo calor, y así paro. Hay veces me quema esta parte de acá (la frente, la ceja). Me duele pues, que será?” (Teresa).*

Si bien el entusiasmo inicial es crucial, mantenerlo es lo más difícil. La lentitud de los avances genera frustración en las mujeres. Quisieran aprender más rápido, saber en poco tiempo lo que nunca conocieron. Demorarse en aprender revive en ellas sentimientos de impotencia e incapacidad que las llevan a abandonar el programa. Compararse con otras mujeres que sí avanzan las hace sentirse mal. En este contexto es comprensible que una mujer no quiera permanecer en un grupo donde se hace patente que no es capaz. Tal vez sea por ello que muchas de las entrevistadas adujeron problemas físicos como explicación de las dificultades en el aprendizaje. “Me duele la cabeza”, “mi mano es como tronco, mi cabeza se ha secado” son frases que las mujeres repiten constantemente. Ello no significa negar los reales problemas de la vista que las aquejan y les impide leer de lejos y hacer las tareas. De hecho este es un factor a ser considerado. Sin embargo existe también la necesidad de encontrar explicaciones físicas a dificultades reales en el aprendizaje.

La oposición del marido y/o los hijos es una de las trabas más difíciles de sortear. Abierta o sutilmente les impiden asistir. Si es de día porque descuidan su casa y abandonan a los hijos; si es de noche por los peligros que encierra la calle. Se le advierten los riesgos y se impide su salida:

*“de mí, mi compañero cuando yo vine al refectorio a veces se enojaba, no quería enviarme para aprender a leer. Me decía: ‘que vas a aprender ya, ya eres una mujer con hijos, que van a aprender si ya son viejas.*

Ahorita ya señorita, ahorita me dice: ándate a aprender', ya él se queda con mis hijos, con algunos animalitos que tenemos..María Susana."

La frase "no quería enviarme" connota dependencia. Para las mujeres no es una decisión que ellas puedan tomar. Se repite la historia de su infancia: no la quieren enviar, son otros los culpables. La oposición del marido expresa también el temor a la salida de la mujer, el peligro del cambio, la competencia. Perder su autoridad. En un sociodrama las mujeres presentaron el siguiente cuadro:

"un campesino viene y zamaquea a su mujer y le dice: 'que estás perdiendo el tiempo acá, ya la comida se va a quemar mientras tu estás' Y entonces la señora le dice: ¡Ah tú porque sabes un poquito leer no quieres que yo te aprenda porque piensas que te voy a ganar! Y entonces él lo zamaquea para jalarlo y ella pide auxilio a las otras y el esposo les dice: no ayuden... Y entre las otras le dan su golpe al marido y ella dice: ahora le han dado puñete, le han dado de puñetas al Simón, ahora cuando yo llegue él se va a desquitar conmigo. Entonces el alfabetizador se va con la señora y otras dos señoras a hacer ver al marido, hacerle comprender". El sociodrama termina con la aceptación del esposo.

La vergüenza y el temor afectan su permanencia. Frases como: "para qué vas, si ya estás vieja", "¿qué harás allí?", lejos de motivar y estimular a las mujeres las afectan negativamente, minando el desarrollo de la autoestima que empiezan a vivir. Si a ello unimos la vergüenza de reconocerse como analfabetas frente a la comunidad, entendemos porque algunas tratan de esconderse u ocultar sus cuadernos para que no se enteren que van a estudiar. Es duro aceptar que recién están aprendiendo las vocales. Es revivir su imagen de criaturas. Es por ello tan importante que la alfabetización con mujeres adultas sea replanteada marcando las diferencias con la educación inicial. Esto, por obvio que parezca, no es trabajado por los programas.

El cumplimiento de tareas domésticas y la falta de tiempo son restricciones importantes que afectan el proceso de aprendizaje. Para asistir muchas mujeres tienen que haber cumplido con todas sus tareas domésticas. Si no es así no les está permitido asistir. La presencia de hijos menores perturba su concentración y altera su asistencia y puntualidad. Es importante que los programas puedan pensar en alternativas que liberen tiempo a la mujer. Rosa cuenta:

“yo voy llevando a mis hijos, los cargo... si me fastidian la falda me jalan..[el profesor] no nos deja señorita. Mi hijo, no me deja escuchar casi, me dice el profesor no lo converses, no lo lleves pero no hay con quien se quede. Estudio yo ahorita, no tengo a nadie, trabajo, lo llevo...”

Adicionalmente, los múltiples trabajos que realizan las mujeres para conseguir ingresos adicionales generan una inestabilidad que interrumpe su proceso de aprendizaje. Llegan cansadas de su trabajo y les cuesta asistir. En tales condiciones, la continuidad y persistencia necesarias para el éxito de la alfabetización resulta difícil. Estos problemas, que no son de la mujer, sino de las relaciones entre los géneros, contribuyen a postergar los resultados.

Aprestamiento, motricidad y concentración son retos por enfrentar. Las mujeres mencionan que tienen problemas en su casa y que no están con la cabeza para pensar. Más de una señaló que ya no puede, que la cabeza no le dá. Se requiere una motivación especial para iniciar cada sesión y mantener el interés:

“Las manos están duras. No podemos agarrar el lápiz. Ya no es como seamos niños, ya una persona mayor *es bien difícil*. Las manos nos duelen. A veces cuando nos ponen en la pizarra no podemos agarrar bien la tiza. A veces no escribimos bien. Yo pensaba ¿aprenderé? ¿no aprenderé? ¿quién sabe? nos parecía difícil, pero ahora ya no señorita... ahora estamos contentos”. María S.

El aprestamiento no es aceptado por que algunas señoras sienten que son tratadas como niñas. Si bien se ha intentado ejercicios para adultas, las participantes tienen dificultades para aceptarlos: “yo vengo a estudiar y no a perder mi tiempo” afirman las mujeres. El quechua como lengua materna, a pesar de ser migrantes con tiempo de residencia en Lima, es también un obstáculo. Las confusiones entre la “I” y la “E”, entre la “O” y la “U”, entre la “LL” y la “Y”, entre la “Q”, la “K”, y la “C”, son constantes entre las alumnas. Ello se debe sobre todo al origen rural y a su lengua de origen.

Finalmente, el reconocimiento de los alfabetizadores es un problema permanente. Hay conflictos y desprestigio con los profesores oficiales. El racismo campea: ¿qué va a hacer un cholo enseñando a otro cholo? ¡no va a poder!. Los llamaban analfabetizadores. La visión poco positiva que tienen de la escuela desalienta las expectativas educativas.

### 3. Los logros

*“Cuando he aprendido a leer puedo decir que he ido entrando a la sociedad, puedo responder, hablar, opinar, decir, hasta puedo aconsejar a otras personas. A los chicos les digo que tienen que estudiar y que yo les puedo apoyar aconsejándoles. Ahora yo me siento más libre, menos oprimida, antes tenía vergüenza hoy ya no. Tengo tres cuadernos. Por eso yo aconsejo a otras señoras para que vengan. Deben educarse, sin el estudio no eres nada, porque se sufre bastante cuando nada eres. La base principal es el estudio. Eso nadie te lo puede quitar. Es tuyo y ya no te engañan. Eso pues es lo más importante...” Rosa*

El participar del programa de alfabetización tiene positivos efectos en la vida de las mujeres. En oposición a las motivaciones indicadas, los logros que las mujeres mencionan, aluden más al aspecto personal, subjetivo y de género, que a los beneficios para los otros. Un aspecto valorado por las mujeres es el encuentro con otras mujeres, el salir de su encierro, el olvidar sus penas y preocupaciones:

*“Cuando venimos a los cursos estamos tranquilas un rato. estamos leyendo, escribiendo, tranquilas. por que al llegar a la casa estamos con otros pensamientos: en lavarlos, en parcharlos, en hacer la comida, en eso en otra preocupación. De ahí cuando venimos al curso estamos un poco tranquilas, alegres, nos encontramos, es una alegría salir de las casas, estamos todas las madres conversando, enseñando entre nosotras, eso es lo que me gusta a mí. En la casa es a veces triste, nos da por que pensar, los pequeños a veces tienen hambre. Nos preocupamos de cocinar, en lavar, esa preocupación, lo que nos tiene la cabeza nos duele.” Lorenza.*

En las palabras de Lorenza se encuentra lo que Martinic llama el espacio afectivo como una de los aspectos más valorados por los participantes. El espacio de la capacitación es percibido como una ruptura con su vida cotidiana. Esto también lo encuentra Santisteban (1989) a propósito de los comedores populares.

El hecho de no ser analfabeta les permite sentirse con derecho a dar su opinión y a ser escuchada. Se siente persona, existe en la sociedad. La edu-

cación es un símbolo altamente valorado que las ubica de otra manera en la familia y la comunidad. La exclusión social que marca sus vidas comienza a revertirse. Como resultado de esta seguridad interna su ubicación en el medio no es tan frágil. Se sienten menos vulnerables y con capacidad de hacer frente a los engaños. Salir de la casa, romper con el inmovilismo y el aislamiento son los efectos más inmediatos de este proceso.

Un evento central es aprender a firmar. Reconocer su nombre, identificarse con él resulta fundamental para su identidad personal. Es existir, ser y reconocerse. El anonimato queda atrás. Se sienten personas con derechos. En muchos casos es recién cuando saben firmar que se animan a sacar papeles y documentos de identidad como libreta electoral y otros (partidas etc). Antes, por la vergüenza y los sentimientos de minusvalía que la acompañan eso no era posible. Con documentos en mano su presencia en la sociedad tiene un respaldo, pueden acceder a oficinas públicas, municipios, escuelas y trabajos. Sin papeles no eres nada, con papeles todo. Ese es en breve el sentimiento que anima a las mujeres.

“Yo me sentía muy triste y tenía que preguntar cuando llegaba carta de mi mamá, mi cuñado me dijo que iban a haber clases y yo me animé. Ahora estoy contenta, antes tenía vergüenza que mis amigas me vieran poner mi huella, ahora ya firmo, me siento la más feliz, aprendemos mas y mas. Antes me quedaba triste en mi casa. Ahora no. Llegan las seis y me voy al colegio. Dejo lista mi comida, les hago comer y me vengo contenta.” (Victoria M.).

La independencia y la sensación de libertad son también conquistas del proceso. El no tener que depender de un mediador para que les lea cartas, documentos o verifique el vuelto en el mercado les da confianza en sí mismas y les permite caminar sin temor. Cuando ellas simbolizan su situación de analfabeta como ciega o criatura aluden precisamente a esa necesidad de otro para subsistir. Rota esta imagen la posibilidad de tomar decisiones propias aparece como posible.

En las relaciones de pareja también se producen cambios importantes. Tal vez el más significativo es el cambio en la actitud del marido frente a la salida de la mujer. Bien sea por presión de ella, los hijos o la propia alfabetizadora los maridos ceden a la presión y algunos de ellos animan a las mujeres a continuar sus estudios. Esto es importante y fue mencionado por muchas de las entrevistadas. Debido a los contenidos de género que se



transmiten en las sesiones las mujeres comienzan a defender sus derechos. Revaloran su trabajo y hacen frente a las críticas. Aún cuando la división del trabajo por género no se modifique, la conciencia de igualdad se va haciendo presente:

“mas antes señorita hemos sido ultrajadas por el hombre, de los hijos de los vecinos. Ahora ya no. Ahora está cambiando. Mas antes nos han maltratado, todo nos han pegado, ahora ya no todo está cambiando...los hombres también ponen rebelde cuando uno nos dejamos. Pero ahora que ya sabemos alfabetizar, ya aprendemos, nos ha enseñau la alfabetizadora, horita ya un poco ya también no nos vamos a dejar tanto de los maridos. Si señorita. Porque los hombres tienen pies, manos, nosotros también tenemos señorita. No nos vamos a dejar tanto, como dice ultrajar de los maridos pues. Rosa.23 años.

La relación con los hijos también se recrea. Al sentirse mejor las mujeres tienen más capacidad para comprender a sus hijos, escucharlos y aconsejarlos. El no sentirse inútil modifica el vínculo madre-hijo. La autoridad no necesita ejercerse por la fuerza. En lo que respecta a la escuela las mujeres afirman que desde que aprendieron a escribir ya sus hijos no las engañan y ellas los pueden controlar mejor e ir a reclamar a la escuela.

A nivel de la comunidad muchas comienzan a asumir cargos dirigenciales. Pueden leer algunas cartas y tomar actas. No tienen que fingir que saben leer. Su opinión es válida y pueden ser escuchadas sin ser desautorizadas por ser analfabetas.

Autoestima, confianza, seguridad personal y reconocimiento como persona con derechos son sin duda los logros más importantes del proceso. Ello, visto desde su situación inicial de inútiles, incapaces e impotentes es un gran paso. El primero de un proceso largo pero al parecer irreversible: “ya no voy a ser como antes”, “ya desperté”, “ya abrí los ojos” son más que frases conmovedoras. Indican el curso de una acción hacia adelante. Un antes y un después. Una voluntad y una decisión. La marcha atrás ya no es posible:

“He cambiado bastante, ya no soy la de antes. Antes era pues, cualquier cosa que me decían o cualquier cosa que me pasaba así me ponía a llorar. Ahora no, ahora me enfrento a cualquier problema que haya, me enfrento porque uno con el sufrimiento que uno vive ya pues uno aprende a defenderse. Nunca voy a estar igualito que antes de venir a las clases, así como he estado mas antes ya no” Teresa Cecilia.

### III. REFLEXIONES FINALES

Tal como hemos visto la alfabetización ha provocado importantes cambios en la vida de las mujeres. Queremos terminar con algunas reflexiones en torno a los elementos que han contribuido para que estos logros sean posibles.

Tanto en Lima como en Cajamarca el proceso de alfabetización ha tenido un enfoque social y de género. Se ha entendido a la alfabetización como “el proceso a través del cual los analfabetos se dan cuenta de su situación personal y aprenden a inventar los medios para mejorarla”(Unesco, 1990). En los programas visitados el aprendizaje de la lecto-escritura ha estado acompañado de un proceso de reafirmación personal y revaloración de la mujer. Se ha partido de reconocer la situación de precariedad afectiva, inseguridad y exclusión social de las mujeres. El objetivo central ha sido que la mujer pueda hacer frente a sus problemas, que conozca y haga valer sus derechos. Que sea ciudadana.

El método utilizado ha sido coherente con el enfoque de género. Ha habido una preocupación por partir de la realidad de las mujeres y de sus problemas cotidianos. Es desde esta lectura que se elaboraron los contenidos y las técnicas a ser utilizadas. Los horarios, a pesar de las dificultades, han sido consultados con las mujeres. Las alfabetizadoras han establecido vínculos afectivos con las mujeres. Ello permite que la desconfianza inicial, la vergüenza y el temor pudieran ser trabajados. En muchos casos el haber sido también analfabeta les permite una relación más fluida. La estrategia de ir casa por casa, conversar e involucrar al marido en algunas de las actividades del programa ha dado buenos resultados. La oposición llega a ceder y las mujeres no se sienten solas ni desprotegidas. Sienten que cuentan con un grupo que las respalda.

La existencia de una organización femenina, a partir de la cual se convoca a las mujeres, es un elemento que favorece la participación. Las mujeres de la organización apoyan y alientan a las analfabetas para que asistan. También permite identificar otras mujeres y animarlas a asistir.

La vinculación del programa con actividades económicas o de servicios que atienden necesidades básicas de las mujeres y sus familias es un elemento que anima a la participación.

Finalmente, los logros obtenidos en la vida personal de las mujeres muestran que la alfabetización tiene que ser una estrategia a incluir en los programas dirigidos a mujeres. Si efectivamente luchamos por cambiar las relaciones de género vigentes, el que las mujeres rompan el aislamiento, el silencio, la reclusión y se sientan con derecho a reclamar y opinar es sin duda un gran paso.

## BIBLIOGRAFIA

AMELANG, James; NASH, Mary

1990 *Historia y Género. Las mujeres en la Europa Moderna y Contemporánea*. Valencia: Edicions Alfons El Magnanim. Institución Valenciana de Estudios e Investigación.

ANSION, Juan

1989 *La Escuela en la comunidad campesina*. Lima.

ARRIAGADA, Irma

1991 *Mujeres rurales de América Latina y el Caribe: resultados de programas y proyectos*, Flora Tristán, Lima.

BACKHAUS, Annette

1988 *La dimensión de género en los programas de promoción a la mujer: Necesidad y Reto*. Fundacion Naumann. Lima.

BARRIG, Maruja

1991 *Mujer, cooperación y desarrollo: repensando estrategias*. En: *Una nueva Lectura. Género en el Desarrollo*. Pág 325-357. Flora Tristán, Lima.

BERGER, Peter

1982 *La identidad como problema en la sociología del conocimiento*. En: *Hacia la sociología del conocimiento*, Remmling y otros. México: F.C.E.

CEPAL.

1990 *Transformación Productiva con Equidad*. Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe.

CEPAL-UNESCO

1992 *Educación y conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y El Caribe.

CENDIPP

1989 *Una experiencia de Alfabetización Alternativa*. Lima.

- CHLEBOSWKA, Krystyna  
1990 *El otro tercer mundo: la mujer campesina ante el analfabetismo*, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO. París.
- DIBOS, Beatriz  
1985 *Hacia la participación crítica y transformadora: el ama de casa de Pueblos Jóvenes*. En: *Mujer y Desarrollo*. Flora Tristán-Desco. Lima.
- FREIRE, Paulo  
1990 *La importancia del acto de leer*. En: *Literaturas 2*. Tarea. Lima.
- HARVEY, Penélope  
1989 *Género, autoridad y competencia lingüística. participación política de la mujer en pueblos andinos*. Doc de trabajo No 33. IEP. Lima.
- LAMAS, Martha  
1986 "La antropología feminista y la categoría de género". En: *Nueva Antropología. Revista de Ciencias Sociales*. Vol 3. No 30. México.
- LIND, Agnetta  
1990 *Mobilización de la mujer para la alfabetización*. En: *Cuestiones sobre alfabetización*. Oficina Internacional de Educación. Centre Unesco de Catalunya. París.
- LOPEZ, Cecilia; POLLACK, Molly  
1989 *Mujer y desarrollo: un enfoque diferente*. Programa Regional de Empleo para América Latina y el Caribe (PREALC). Serie, Documentos de trabajo, No 336. Santiago de Chile.
- MARTINIC, Sergio  
1988 "Reflexión crítica de la educación popular. Una mirada desde los participantes". En: *La educación popular en América Latina*, CESO PAPERBACK No. 4, La Haya.

MONTAÑO, Julieta

1986 *Mujer Indígena y Educación. Situación de la mujer indígena. Casos de Bolivia, México, Ecuador y Perú. Santiago de Chile, Junio, pp.167-231.*

MONTERO, Carmen (Comp)

1990(a) *La escuela Rural. Variaciones sobre un tema. FAO. Lima.*

1990(b) *Le dije lo que quise. La mujer pobladora y el sistema educativo. SUMBI. Lima.*

MOSER, Caroline

1992 "La planificación de género en el tercer mundo", en: Guzmán, Virginia y otros (Compiladoras), *Una nueva lectura: Género en el desarrollo*, Lima.

MUÑOZ, Fanni

1991 *A ver niños...silencio! Un estudio de interacción educativa. Lima. Proyecto: "Escuela Ecología y Comunidad Campesina" (PEECC), FAO-Suiza, Ministerio de Agricultura y Educación. Informe de Investigación.*

OLIART, Patricia

1991 *Candadito de oro fino, llavecita filigrana. En: Márgenes No 7. Lima.*

RIVERO, José

1990 *América Latina y el Caribe: un gran proyecto de alfabetización. UNESCO.*

RUIZ BRAVO, Patricia

1990(a) *De la protesta a la propuesta. En: Tiempos de Ira y Amor. Descor, Lima.*

1990(b) *Promoción de la Mujer. Cambios y Permanencias 1975-1985. En: Portocarrero, Patricia (ed). Mujer en el Desarrollo. Flora Tristán. IRED. Lima.*

RUIZ TUESTA, Armando y KALINOWSKI, Dina

1990 *Erradicar el analfabetismo en el Perú: ¿Un mito?. En Tarea.Revista de Educacion y Cultura. No 24. Lima.*

- SANTISTEBAN, Friné  
 1989 Ser madre en un contexto de opresión. En: *Mujer víctima de opresión portadora de Liberación*. Instituto Bartolomé de las Casas.
- SCOTT, Joan  
 1990 El género, una categoría útil para el análisis histórico. En: *Amelang y Nash*, Madrid.
- SCHUTZ, Alfred  
 1962 *El problema de la realidad social*. Amorrortu Editores. Buenos Aires.
- STHAR, Marga y VEGA, Marisol  
 1988 El conflicto tradición-modernidad en mujeres de sectores populares. En: *Márgenes. Encuentro y debate*. Pág 47-62. Año II, No 3, Lima.
- STICHT, Thomas; MAC DONALD, Bárbara  
 1990 Enseña a la madre y llegarás al niño:alfabetización de generación en generación. En: *Cuestiones sobre alfabetización*. Oficina Internacional de Educación. Centre Unesco de Catalunya. París.
- STROMSQUIST, Nelly  
 1991 *Las mujeres y el analfabetismo; la interrelación en la subordinación de género y la pobreza*, Lima, Flora Tristán.
- TORRES, Rosa María  
 1988 *9 tesis sobre la alfabetización alternativa*. Ciudad. Quito.
- 1993 La lucha femenina por la educación. UNICEF. En: *Fempres. Red de comunicación alternativa para la mujer*. No 135.
- UNESCO  
 1990 Un mundo alfabetizado. Oficina Internacional de Educación. Suiza.